



Vol. 5 nº 9 jan/jun 2010
p. 199-206

UMA BREVE CONSIDERAÇÃO SOBRE A PESQUISA ACADÊMICA DOS TERMOS “FRACASSO” E “SUCESSO ESCOLAR”

Katya Mitsuko Zuquim Braghini¹
(PUC - SP)

Resumo: Existe um fenômeno social que faz as pessoas sentirem-se bastante seguras em opinar sobre diversos temas relativos à Educação, o que muitas vezes, torna os temas concernentes a essa área do conhecimento, objetos do senso-comum. Tanto é verdade tal assertiva que a existência de um saber específico dos educadores é objeto de discussão na área de estudos sobre formação de professores. Um exemplo, bastante marcante, e que identifica esse problema é a ideia de “fracasso escolar”, termo este, muitas vezes, usado de forma indiscriminada. Este trabalho tem por objetivo apresentar uma discussão sobre o que significa falar de “fracasso escolar” quando ele é pensado como objeto de pesquisa acadêmica, histórico e sociológico. Para tanto, serão usados os estudos de diversos estudiosos que direta ou indiretamente se debruçaram sobre o tema, tais como Charlot, Bourdieu, Lahire entre outros.

Palavras-Chave: “Fracasso escolar”; Senso comum; Metodologia científica.

A BRIEF CONSIDERATION ABOUT THE ACADEMIC RESEARCH ON THE EXPRESSIONS
“FAILURE” AND “SUCCESS AT SCHOOL”

Abstract: There is a social phenomenon that makes people feel very confident about giving their opinions about several topics related to Education, which often turns the topics concerning this area of knowledge into objects of common sense. So much so that this assertion about the existence of a specific knowledge that belongs to teachers is the object of discussion in the area of studies about teachers' education. A very significant example which identifies this problem is the idea of “failure at school”, an expression that is often used at random. This paper aims at presenting a discussion about the meaning of “failure at school” when it is considered the object of academic, historical and sociological research. With that in mind, studies by several scholars who have directly or indirectly devoted themselves to the topic, like Charlot, Bourdieu and Lahire, among others, will be used.

Keywords: “Failure at school”; Common sense; Scientific methodology.

Este trabalho visa compreender como deve ser pesquisado um dos conceitos que de categoria de análise se tornou a explicação para todos os problemas escolares. Trata-se do conceito de “fracasso escolar”. De início o pesquisador descobriria que não há como ter no fracasso escolar um objeto de pesquisa. Charlot (2000) e Lahire (1997) deixam isso bem claro. Charlot (2000, p.16) é radical, e diz que “fracasso escolar”, por si só, é um objeto “incontrável”. O que existe são alunos em “situação de fracasso” ou em “situação de sucesso”. Este pesquisador alerta ainda que a busca desta “situação de fracasso” necessita de uma cuidadosa organização metodológica, e o primeiro passo diz respeito à procura de uma ambiência que dará sustentabilidade a pesquisa empírica, pois é daí que o pesquisador retira uma pergunta e uma hipótese de pesquisa. Nesse caso, a condição para o “sucesso” ou para o “fracasso” escolar está relacionada tanto a uma postura investigativa, pois é necessária a “construção” de um objeto de análise, quanto a uma observação das condições objetivas que apontam para uma possível condição de “fracasso escolar”. Isto é, não é possível encontrar o “fracasso escolar”, mas é possível observar as condições sociais, educacionais, políticas, que criam tal realidade. O que de pronto evidencia que a condição de fracasso ou sucesso escolar não é meramente um fenômeno produzido dentro da escola.

Para Lahire (1997), “fracasso escolar” e “sucesso escolar” também não são objetos de pesquisa apreendidos por si só, não se pode medi-los, rigorosamente, pois essas noções são pré-construções sociais, são vagas, e historicamente datadas. Portanto, deve-se pensar que tais conceitos estão suscetíveis a variações no tempo e só pode ser validados por meio de critérios estabelecidos ao longo da investigação.²

Um exemplo desses cuidados é apresentado pelo próprio Lahire. Em uma de suas pesquisas o autor tem por interesse responder as seguintes questões: Como é possível que em famílias em semelhantes condições de carência econômicas e culturais, engendrem, socialmente, crianças com adaptações escolares diferentes? Quais são as diferenças internas nos meios populares suscetíveis de justificar variações, às vezes consideráveis, na escolaridade da criança? (LAHIRE, 1997, p.12). Sua hipótese é a de que existem fenômenos de “dissonâncias e consonâncias” entre configurações familiares, e mesmo que haja relativa homogeneidade do ponto de vista da configuração social em seu conjunto, é possível registrar oscilações de desempenho e comportamento escolares das crianças. Desta forma acabou por estimular o leitor a refletir sobre o universo teórico mobilizado para que, posteriormente, houvesse o entendimento da sua teoria³.

Com essa abordagem de “interdependência” o autor pode compreender os limites que balizaram a noção de fracasso e sucesso escolar dentro da comunidade escolhida. O capital cultural, a transmissão dos pais, dos professores, a herança cultural das crianças e as políticas educacionais/sistema de educação, foram abordagens mobilizadas de forma simultânea e acabaram por demonstrar que o termo autonomia, foi tornado um dos indicadores que separavam os alunos. A ideia de autodisciplina e de autocontrole, formas de autonomia, passou a ser um

indicador que separava os alunos, de acordo com os professores pesquisados: “condições de sucesso” (ter autonomia) e as “condições de fracasso” (não ter autonomia). Segundo a pesquisa, uma criança passa a ser “escolarmente adequada” quando se ocupa com o autoaprendizado da instrução e isso passou a fundamenta as qualificações dos alunos: sua posição de poder, sua porção de prestígio para com o professor etc.⁴.

Bourdieu (2006), Patto (2002), também se debruçaram sobre a questão da variação histórica dos critérios que estabelecem as posições de sucesso ou fracasso dos alunos. Bourdieu (2006), que não estudou especificamente “fracasso” e “sucesso” escolar, registrou que a alternâncias das estruturas profissionais na França, alteraram as condições do sistema escolar e isso implicou na alternância dos critérios de seleção dos alunos. Para o autor, apesar de ter havido uma democratização no acesso à escola na França (seleção externa), principalmente com a entrada de filhos de operários nas universidades, aconteceu também, a modificação nos modelos de classificação, desclassificação e reclassificação.

A partir da entrada dos mais pobres nas universidades, o pesquisador percebeu que houve uma modificação no sistema de seleção “interna”, isto é, houve alternância dos critérios de classificação, desclassificação e reclassificação dentro das instituições. Portanto, ocorreu uma translação na cultura e foi criada uma nova forma de violência simbólica, escamoteada pelo próprio sistema, demonstrando a permanência dos interesses do campo econômico na educação. Houve sim uma modificação, mas para a conservação.

Patto (1996) se ocupou com a herança conceitual e a perspectiva de escolarização das classes populares. A autora faz uma crítica da literatura especializada quando essas apresentam incidências teóricas que associam o “fracasso escolar” às classes populares. Segundo a pesquisadora, o problema dessa literatura especializada, reside no fato de estas decorrem da premissa liberal de que os alunos saem do mesmo ponto de partida, e que, portanto, as condições de igualdade já estariam dadas no início da trajetória do estudante. Neste sentido, um fator determinante sobre a condição de um aluno em meio aos bem sucedidos ou em meio aos fracassados dependeria do empreendimento individual de cada sujeito. Por essas teses as condições de “igualdade” e “desigualdade” estão muito mais vinculadas às condições do indivíduo do que nas condições objetivas da sociedade⁵.

A questão do rendimento individual do aluno foi a preocupação da pesquisa empreendida por Oliveira (2003). A pesquisadora buscou compreender os processos que marcam a permanência de uma ideia de “fracasso” dentro de uma escola onde a reprovação estaria deslegitimada como dispositivo de exclusão de alunos. Em tese estamos falando da escola dentro do sistema estadual paulista e mais precisamente sob o regime de progressão continuada⁶. A autora percebeu que os responsáveis pela escola estudada, apesar de produzir condições para que o regime de progressão continuada fosse implantado no ambiente, ainda assim, continuaram com as práticas de punição e de controle com relação às notas dos alunos. Isto é, em tese, havia uma condição de extirpação do “fracasso” já que o rendimento

passou a ser associado à progressão. Mesmo assim, a seleção entre melhores e piores alunos era uma prática em uso.

Para a autora, os responsáveis pela escola tinham como mote uma “cultura do ideal”: levavam em consideração o que a reforma de ensino proposta pelo Estado defendia. Mas, ao mesmo tempo, essa mesma conduta passou a ditar outro tipo de cultura, a “cultura do amoldamento”: um comportamento mais interessado em escamotear as práticas escolares reais de forma a ajustá-la ao que o Estado pretendia, do que, tornar real as diretrizes da progressão continuada. O ocultamento da real visto dessa forma tornou-se uma condição para o fracasso dos alunos. A própria autora apontou que o fenômeno estudado tem relação com a dificuldade de implantação de uma reforma dentro da escola. É sobre isso que nos fala Viñao Frago (2001):

As reformas fracassam [...] porque, por sua mesma natureza ahistórica, ignoram a existência da cultura escolar ou gramática da escola, desse conjunto de tradições e regularidades institucionais sedimentadas ao longo do tempo, de regras de jogo e supostos compartilhamentos, não postos, que são os que permitem aos professores organizar a atividade acadêmica, levar a classe (...) (2001, p.31).

Portanto, no caso estudado por Oliveira (2003), mesmo que em ideal o sistema escola paulista apresente a progressão continuada como uma forma de diminuição da exclusão escolar, a condição para uma situação de “fracasso escolar” estaria atrelada a esse “conjunto de tradições e regularidades institucionais sedimentadas ao longo do tempo”. Como diz Viñao Frago: há uma cultura escolar, uma “gramática escolar” institucionalizada dentro da escola que não é previsto pela lei e que pode resultar em algo imprevisto, não desejado, mas que molda a condição objetiva de funcionamento da escola. Isso acaba por reforçar o que a própria autora compreende por “fracasso escolar”:

Compreendendo o fracasso escolar não como um fracasso individual do aluno, mas como um fracasso da escola, produto das dificuldades da mesma em ensinar a grande e diversificada população de alunos. Estudos chamam atenção para a existência de práticas, rituais, rotinas presentes na escola que pouco ou nada contribuem para melhoria da qualidade do ensino, problematizando mecanismos pelos quais a escola organiza seu trabalho - os quais estariam refletindo a presença de uma lógica de seleção, classificação, fracionamento, homogeneização, ou seja, de exclusão. (Oliveira, 2003, p. 2).

Essa pesquisa acaba nos revelando que de fato não se deve relegar a ideia de “fracasso escolar” automaticamente aos pobres. Na expressão de Charlot (2000, p. 24), “fracasso” e “sucesso” escolar tem algo a ver com a posição social dos sujeitos. Para o autor, a origem social de um aluno apresenta a sua “posição social” e de forma alguma tal posição desvenda a “origem” do “fracasso escolar”.

Segundo o autor, essa interpretação é “inteiramente abusiva”, pois, não se pode partir do princípio de que os alunos pobres são “deficientes socioculturais”. Isso, de início, já denota que o aluno em questão, parte de uma “desvantagem” em relação a uma “vantagem”. Nesse sentido, ao pensarmos em uma pesquisa que parte dessa condição, a eficiência é torna-se um critério para o estudo, e a pesquisa acaba se voltando para a tentativa de entendimento daquilo que “falta” no mais fraco, revelando, ao final, uma negatividade: “aquilo que o aluno não é” (CHARLOT, 2000, p. 24).

Para essa advertência de Charlot, são dois os exemplos de pesquisa científica que não abrem mão da ideia de “antagonismo estrutural” na sociedade, mas, também, não explicam o “fracasso escolar” como resultado exclusivo de um mecanismo engendrado nas tramas do capitalismo. Essas duas pesquisas demonstram que as condições para o “fracasso escolar”, pesquisadas de uma forma mais refinada, podem tanto estar associadas às práticas locais (produzidas dentro da própria escola) quanto às práticas multinacionais (produzidas como resultado de uma política colonialista). Tratam-se das pesquisas de Sampaio (2004) e Dias (2002), respectivamente.

Para Sampaio (2004) a questão do fracasso escolar é, antes de tudo, um indicador de desigualdade social cuja manifestação é escolar, mas está longe de ser um assunto somente da escola. Portanto, ao falar “fracasso escolar” deve se ter em mente a vida dos alunos, mas também o baixo atendimento salarial dos professores, a precariedade das condições das escolas etc. O que está em jogo em sua pesquisa é a compreensão crítica do currículo, visto em sua pesquisa como “currículo em ação” (práticas pedagógicas, organização escolar), e esclarecer quais relações existem entre ele e a manutenção da exclusão social e da seletividade escolar. Para a pesquisadora, o descompasso entre os processos de ensinar e aprender e a organização dos currículos em tempos estanques e fragmentados são pontos que contribuem para uma produção do fracasso escolar.

Já a pesquisa de Dias (2002) apontou para as desigualdades sociolinguísticas como elemento de fracasso escolar⁸. A autora aponta que no caso de Moçambique, o fracasso escolar está diretamente ligado ao aprendizado da língua portuguesa, já que dentro da prática escolar as crianças que já possuem o conhecimento dessa língua são favorecidas. Por conta do grande “caldeirão lingüístico” que é o país, e das desigualdades psicolinguísticas e sociais, há uma grande dificuldade de aprendizado da língua portuguesa. Para a autora, há uma lógica involuntária e bem intencionada dos professores para que todas as crianças aprendam a língua oficial. Porém, paralelamente, foi criado um “descaminho” pedagógico, já que, foi produzida uma lógica oculta que negligencia as crianças falantes das línguas nativas, crianças bilíngues em dialetos, que passam por um grande processo de aculturação no país (DIAS, 2002, p. 286).

As pesquisas de Sampaio (2004), Oliveira (2003) e Dias (2004) são teorias totalmente diferentes e foram construídas com variáveis observadas em realidades empíricas distintas. Mas, todas elas apontam que, para uma pesquisa sobre esse

tema, há a necessidade de se observar a “posição” dos sujeitos envolvidos e essa “posição” não está tratando do nível social. Para Charlot (2000), uma leitura “positiva” de pesquisa se ocupa com aquilo que “está ocorrendo”: “A leitura positiva busca compreender como se constrói a situação de um aluno que fracassa em um aprendizado e, não o que ‘falta’ para essa situação ser uma situação de aluno bem-sucedido” (2000, p. 30).

Desta forma, Charlot adverte os pesquisadores sobre alguns elementos interessantes para a construção da pesquisa. Segundo ele, existem pesquisas cujos resultados demonstram a família como um espaço heterogêneo. Outras pesquisas demonstram que fato de ser filho de “alguém” não explica, necessariamente, a posição do aluno na escola. Por fim, ainda existe a singularidade da criança, uma condição que, por si só já confere uma significação específica à sua própria condição de aluno. Ou seja, para este autor, não basta saber a posição social e cultural dos pais e dos filhos, deve-se ficar atento, também, aos significados que esses sujeitos conferem às suas posições.⁹

“Sucesso” e “fracasso” escolar são categorias analíticas. São ambíguas e polissêmicas e para fazer uma pesquisa sobre este tema é necessário buscar um problema e uma hipótese. Criar os indicadores para “operacionalizar a categoria”. No caso dessas categorias, as pesquisas devem considerar as “expressões” que indicam tanto o “sucesso” como o “fracasso”. O pesquisador busca o rigor, por meio dos estudos das ocorrências efetivas dentro de uma ambiência, ou seja, apresenta indicadores observáveis de pesquisa. Nesse sentido, é possível enfatizar um princípio básico da Sociologia, apontado por Bourdieu: o sociólogo busca o “ser” e não o “dever”.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Classificação, desclassificação, reclassificação**. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2006.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

—. **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

DIAS, Hildizina Norberto. As desigualdades sociolinguísticas e o fracasso escolar. In: —. **Em direção a uma didática lingüística libertadora**. Maputo: Promédia, 2002.

HUSÉN, Torsten. Igualdade: objetivo de uma política escolar. In: —. **Meio social e sucesso escolar**: perspectivas das investigações sobre a igualdade na educação. Lisboa: Livros Horizonte, 1971.

—. A noção de talento: suas incidências sociais e psicodiferenciais. In: —. **Meio**

social e sucesso escolar: perspectivas das investigações sobre a igualdade na educação. Lisboa: Livros Horizonte, 1971.

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

OLIVEIRA, Tamara Fresia Mantovani. **Escola:** cultura do ideal e do amoldamento. São Paulo: Iglu. 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar** – histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1996.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. **Um gosto amargo de escola:** relações entre currículo, ensino e fracasso escolar. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2004.

VIÑAO FRAGO, A. Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In: SOCIEDADE Brasileira de História da Educação (Org.). **Educação no Brasil:** história e historiografia. Campinas: Autores Associados/SBHE, 2001.

NOTAS

(Footnotes)

¹ Aluna do Curso de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). E-mail: katya.braghini@yahoo.com.br.

² Isso é, segundo esses dois autores, é necessário tomar alguns cuidados básicos para quaisquer investidas sobre o tema “fracasso escolar”. Há a necessidade de se restringir tal categoria analítica, e buscar um recorte que efetivamente possa ser pesquisado, ou seja: a) aquilo que ocorre em algum lugar (uma ambiência); b) definir o âmbito da pesquisa, ou aquilo que dá sustentabilidade a uma pesquisa científica; c) variáveis são construídas por meio da observação de realidades empíricas; d) a construção do objeto é uma teoria. O pesquisador procura, portanto, os elementos para a sua teoria. O “fracasso escolar” não é uma realidade natural.

³ O pesquisador tratou com um universo relativamente pequeno de pessoas para a sua pesquisa: 26 famílias, 27 crianças, 7 professores e 4 diretores. No entanto, apresentou a construção da população pesquisada, classificando-as e ordenando-as de forma que uma descrição minuciosa apresentou os cuidados indispensáveis para o início da pesquisa. O autor diz que optou por uma “antropologia da interdependência” pois estudou uma série de questões “singularidade/generalidade; visão etnográfica/visão estatística; microssociologia/ macrosociologia; estruturas cognitivas individuais/estruturas objetivas”, a respeito deste universo limitado (LAHIRE, 1997, p. 14).

⁴ Ser “historicamente datado” significa, para um pesquisador, perceber que as condições para que um aluno seja “fracassado” nos dias atuais não, necessariamente, são as mesmas daquelas de trinta anos atrás.

s. Os critérios que estabelecem as posições de “sucesso” ou “fracasso” de um aluno não são estanques. Para além do sentido de consequências, resultados e avaliações, deve-se pensar que a “autonomia”, da forma como foi apreendida por Lahire (2007), como expressão de autocondicionamento do aluno para seguir instruções, nem sempre denotou um indicador de sucesso ou fracasso no meio escolar.

⁵ Patto (1996) percebeu as alterações nos modelos de diferenciação e desigualdade. Segundo a autora, esses modelos já foram balizados pela teoria do “dom”, pela teoria do meio social, pela teoria do déficit, de carência cultural etc. Para a autora, que escreveu a sua tese nos anos 1980, as expressões de fracasso eram a evasão

o e a repetência.

⁶ Para tanto, a autora procurou desenvolver uma pesquisa empírica em uma escola com regime de progressão continuada focalizando os planos desenvolvidos pelos seus agentes escolares para o enfrentamento do que se chama “fracasso escolar”.

⁷ Aqui, Charlot (2000) faz também uma crítica a Pierre Bourdieu. Para Charlot, Bourdieu está ocupado com uma “correlação estatística” entre a posição social dos pais e a posição escolar dos filhos. Ou seja, Charlot critica a ideia de que há uma correlação entre as diferenças escolares entre os filhos e às diferenças sociais entre os pais. Para Charlot, essa correspondência, apesar de “ter algo a ver”, não explica a forma mais nuançada como o processo de reprodução e transmissão da herança de pais para filhos é constituída.

⁸ A autora fez uma análise que parte do contexto macrosocial até o microcurricular. Sua pergunta de pesquisa: “como é que as desigualdades sociolinguísticas, que são produzidas pela violência econômica, política, social e cultural, estão a causar e acentuar o fracasso escolar no ensino e aprendizagem em Moçambique?” (DIAS, 2002, p. 37). Essa pergunta levou em consideração que em menos de 20 anos, a ex-colônia portuguesa passou por uma guerra de independência, entrou em colapso com uma guerra civil violenta, tornou-se um país socialista e retornou a ser um país democrático. Além disso, em Moçambique existem: a) uma língua oficial, a língua portuguesa (que é uma língua estrangeira, colonialista, e que durante muitos anos foi uma língua odiada); b) línguas do troco bantú (línguas africanas faladas em Moçambique); c) línguas faladas na Índia e no Paquistão (vindos com imigrantes desses países), além de diversos dialetos.

⁹ Todas essas considerações sobre as posições dos sujeitos no momento da ocorrência do estudo nos permitem empreender uma crítica ao pensamento de Husén (1971). Este autor se disponibiliza a fazer um estudo sobre o meio social e o sucesso escolar, propôs controle do ambiente, associado a um controle da inteligência dos alunos, para que houvesse o aumento das chances de entrada na universidade para aqueles que estão em situação de desvantagem (os pobres). De acordo com o autor, agindo assim, existiria a diminuição das diferenças sociais. Portanto, o autor já parte do ponto “negativo” para querer atingir algo “positivo”, hipotetiza uma condição ideal em vez de uma condição real, trata do “dever” e mistura as possibilidades “futuras” às análises de dados empíricas.

Recebido: 03/03/2010

Aprovado para publicação: 11/05/2010