

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Bruno Dalton Felisbino

Culpabilização dos agentes escolares: a percepção de professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar

Florianópolis

2022

Bruno Dalton Felisbino

Culpabilização dos agentes escolares: a percepção de professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar

Trabalho de conclusão do curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.
Orientadora: Profa.. Ione Ribeiro Valle, Dra.

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Felisbino, Bruno Dalton

Culpabilização dos agentes escolares : a percepção de professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar / Bruno Dalton Felisbino ; orientadora, Ione Ribeiro Valle, 2022.

61 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Sucesso escolar. 3. Fracasso escolar. 4. Mérito. 5. Agentes escolares. I. Valle, Ione Ribeiro. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Bruno Dalton Felisbino

Culpabilização dos agentes escolares: a percepção de professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis, 20 de julho de 2022.

Profa. Patrícia de Moraes Lima, Dra.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Profa. Ione Ribero Valle, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Solange Aparecida de Oliveira Hoeller, Dra.
Avaliadora
Instituto Federal Catarinense

Prof. Santiago Pich, Dr.
Avaliador
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Yohana Taise Hoffmann, Dra.
Suplente
Instituto Federal de Santa Catarina

O que é muito difícil é você
vencer a injustiça secular que
dilacera o Brasil em dois países
distintos: o país dos privilegiados
e o país dos despossuídos

Ariano Sauassuna
(1927-2014)

AGRADECIMENTOS

Desde pequeno eu expressava dificuldade em agradecer as pessoas ao meu redor. Por mais desinibido que eu possa parecer, sempre demonstrei timidez em meus agradecimentos diretos. Sou grato a muitas pessoas, em especial a dois grupos, as que contribuíram e incentivaram os meus estudos e as que fizeram eu acreditar em mim, quando nem eu mesmo acreditava.

Agradecer, mesmo que por escrito, não me parece uma tarefa fácil, tanto pelo receio de esquecer alguém importante, e até mesmo pela timidez de expor alguma intimidade, quanto pelo cuidado que as palavras requerem para não aumentar ou diminuir a importância de alguém durante esse processo.

De forma geral quero agradecer a minha família, que nunca me pressionou e tentou interferir nos meus anseios de estudos. Sempre me senti livre para escolher o que eu quisesse, minha família sempre teve o “dom” de perceber e me deixar livre com aquilo que me faz bem.

O segundo grupo de pessoas que quero agradecer são meus amigos, desde os primeiros, quando tinha 7/8 anos e ia para o bar acompanhado do meu pai e vários amigos mais velhos entre 20 a 50 anos, que sempre me diziam que eu chegaria longe, me chamavam de esperto em um momento que nem compreendia direito o que significava ser esperto ou inteligente. Cresci com muitos amigos e muitas pessoas da minha família (que sempre foi muito grande) me dizendo coisas positivas, sobre ser mais, ser melhor, crescer, evoluir, estudar e ter um bom futuro, o que alimentou em mim, desde pequeno, uma vontade de querer ser melhor.

Como pedagogo, me formando em pedagogia com a finalização desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e experienciando pela primeira vez a docência em 11 de fevereiro de 2022, sinto uma necessidade de agradecer todos meus professores e professoras, em especial todas minhas professoras do antigo primário (atual anos iniciais do ensino fundamental), professoras que nunca desistiram de me ensinar, mesmo eu tendo demonstrado muita dificuldade e demorado ler, além da extensa dificuldade para falar. Preciso agradecer também as minhas fonoaudiólogas, as quais me auxiliaram por mais de 6 anos.

Durante os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio tive bons professores(as), mas tem um que preciso fazer um agradecimento especial. Deivis Adriano Hinsching no qual tenho dificuldade em descrever, se mostrando até mesmo um pouco controverso, mas que sem dúvida foi o professor mais marcante durante meu período escolar, posso resumir que foi o professor Deivis me influenciou a querer ser professor.

Entre minha saída do ensino médio em 2012 até o ano de 2017, no qual entrei na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi um período de muita confusão, visto que queria continuar estudando e me graduar, sabia que queria ser professor, mas não tinha certeza qual licenciatura cursar. Foi a professora Solange Aparecida de Oliveira Hoeller, que fez com que me apaixonasse pela pedagogia, suas aulas eram maravilhosas, seu olhar sobre a educação e os estudantes era completamente diferente de tudo que já havia visto, ela conseguia me fazer sentir prazer em uma aula na sexta-feira à noite após ter trabalhado e estudado a semana inteira.

Se a professora Solange fez a diferença para que eu quisesse cursar pedagogia, foi meu melhor amigo Lucas Bella Cruz da Rocha que me fez entrar na UFSC, em 2016. Eu estava aflito para cursar pedagogia, havia perdido a data para inscrição do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no qual precisava para estudar no Instituto Federal Catarinense (IFC). Lucas me fez uma proposta ousada de fazer o vestibular da UFSC, pois queria que nós fôssemos aprovados para estudarmos e nos mudarmos para Florianópolis. Naquele momento o Lucas me entendia melhor que ninguém, ambos trabalhávamos há cerca de 4 anos no mesmo lugar, não suportávamos ficar mais lá, ambos ansiávamos por estudar e ambos tinham tido experiência de estudar em uma universidade não muito boa, com um péssimo ensino a distância. Queríamos estudar, estudar com qualidade e mudar de vida e perspectiva. Posso assegurar que ter largado meu emprego de 4 anos, ter saído da casa dos meus pais e ter mudado de cidade, deixando amigos e conhecidos, foi a melhor escolha que fiz na minha vida e nada disso teria acontecido sem o Lucas, no qual ainda moro junto desde 2017 e que pretendo morar junto até o início de 2023. São mais de mais 12 anos de amizade, de debates sobre educação, política, cultura, saúde e filosofia.

Durante o curso de pedagogia conheci muitas pessoas maravilhosas, professores, professoras e várias colegas, que viraram amigos(as). Dentro do curso de pedagogia tive dois grandes momentos importantes. O primeiro foi quando entrei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBIC), orientado pela professora Simone Vieira de Souza, no qual participei do trabalho mais lindo que já presenciei dentro de uma escola. Não consigo expressar o quão importante e diferente foi esse momento, mas todos que participaram sabem do que estou dizendo. O segundo grande momento começou quando conheci a professora Ione Ribeiro Valle, uma ótima professora e uma excelente orientadora, uma professora no qual tenho orgulho de dizer que é minha orientadora, a minha intelectual de referência, a alma do nosso grupo de estudo. Grupo de estudo que amo, que é o lugar da universidade que mais

sinto falta de participar e que ainda quero fazer parte por muitos anos, cheio de pessoas maravilhosas, e que tenho minhas maiores referências acadêmicas.

Gostaria de fazer um agradecimento especial aos membros que compõem a banca. Agradeço a professora Solange, já mencionada anteriormente, pela influência e inspiração. Obrigado professor Santiago por ter aceito o convite para compor a banca de TCC. Quero agradecer também à minha colega Yohana, que assim como eu é natural de Rio do Sul – SC, e que me auxiliou no processo de conhecimento do software IRAMUTEQ juntamente com o seu parceiro Luiz.

Por fim, quero agradecer a todas pessoas que moraram comigo desde 2017, assim como nosso seleto grupo de amigos (Cristhofer, Lauriane, Lincoln, Lucas, Mateus e Ramon), os quais me proporcionaram inúmeros debates, discussões sociais e muitas experiências. Também preciso fazer uma menção final a minha parceira Alissa Ferreira Mendes que me presta apoio nesse momento tão delicado que é escrever este TCC.

EU SEI, MAS NÃO DEVIA

A gente se acostuma a acordar de manhã, sobressaltado porque está na hora, a tomar café correndo porque está atrasado.

A gente se acostuma a ler o jornal no ônibus porque não pode perder tempo na viagem, a comer sanduíches porque não tem tempo para almoçar.

A gente se acostuma a andar nas ruas e ver cartazes, a abrir as revistas e ver anúncios, a ligar a televisão e assistir comerciais.

A gente se acostuma a lutar para ganhar dinheiro, a ganhar menos do que precisa e a pagar mais do que as coisas valem.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não a das janelas ao redor.

A gente se acostuma a não abrir de todo as cortinas, e a medida que se acostuma, esquece o sol, o ar, a amplitude.

A gente se acostuma à poluição, à luz artificial de ligeiro tremor, ao choque que os olhos levam com a luz natural.

A gente se acostuma às bactérias da água potável, à morte lenta dos rios, à contaminação da água do mar.

A gente se acostuma à violência, e aceitando a violência, que haja número para os mortos. E, aceitando os números, aceita não haver a paz.

A gente se acostuma a coisas demais para não sofrer. A gente se acostuma para não se ralar na aspereza para preservar a pele.

A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que de tanto se acostumar, se perde por si mesma.

A gente se acostuma, eu sei, mas não devia.

EU SEI, MAS NÃO DEVIA A gente se... Marina Colasanti

RESUMO

Nesta pesquisa, analisamos a percepção de uma amostra de professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar. Para este fim, tivemos como base uma ampla documentação vinda do projeto-matriz, intitulado: “Educação escolar e justiça social: figuras das (in)justiças e das desigualdades escolares em Santa Catarina”. A documentação citada tem 894 questionários e sua análise teve a intenção de identificar as concepções de sucesso e fracasso escolar, tentando entender como se configura a ideologia do dom e do mérito. Este trabalho de conclusão de curso (TCC) é uma continuidade de dois anos de pesquisa realizada pelo Programa Institucional de Iniciação científica e Tecnológica (PIBIC), durante agosto de 2019 até agosto de 2021. Caracteriza-se como um pesquisa qualitativa, ao fazer estudos bibliográficos e análises documentais dos questionários respondidos entre 2009-2012, assim como a organização e a análise das categorias criadas a partir dos questionários. E, quantitativa, ao expressar os números de recorrências de cada uma das 102 categorias retiradas da questão central analisada. Nossa escolha metodológica tem como aporte elementos da sociologia da educação, principalmente do sociólogo francês Pierre Félix Bourdieu, na qual buscamos uma metodologia diversificada na tentativa de superar as oposições entre o subjetivismo e o objetivismo. O referencial teórico dessa pesquisa conta também com outros sociólogos franceses, a saber: Pierre Félix Bourdieu, Jean-Claude Passeron, François Dubet, além do sociólogo brasileiro Manuel Bergstrom Lourenço Filho. As análises dos dados dos questionários com professores aposentados da Rede Estadual de Santa Catarina, apontam que os agentes escolares são considerados responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar dos estudantes. Além disso, indicam que os aspectos sobre o Estado, políticas públicas e desigualdades sociais ficam em segundo plano nas manifestações dos participantes da pesquisa. Por fim, verificamos que o discurso sobre o dom e o mérito está presente nas manifestações dos professores o que contribui para velar as desigualdades sociais que se manifestam como desigualdades escolares, principalmente mediante o acúmulo de capital cultural dos agentes escolares.

Palavras-chave: Sucesso escolar. Fracasso escolar. Mérito. Agentes escolares.

ABSTRACT

In this research, we analyzed the perception of a sample of retired teachers from the State Education Network of Santa Catarina on school success and failure. For this purpose, we had as base a wide documentation coming from the main project, entitled: “School education and social justice: figures of (in)justices and school inequalities in Santa Catarina”. The cited documentation has 894 questionnaires and its analysis was intended to identify the conceptions of school success and failure, trying to understand how the ideology of gift and merit is configured. This course conclusion work (TCC) is a continuation of two years of research carried out by the Institutional Program for Scientific and Technological Initiation (PIBIC), from August 2019 to August 2021. It is characterized as a qualitative research, when carrying out studies bibliographic and documentary analysis of the questionnaires answered between 2009-2012, as well as the organization and analysis of the categories created from the questionnaires. And, quantitative, when expressing the numbers of recurrences of each of the 102 categories taken from the central question analyzed. Our methodological choice has as input elements from the sociology of education, mainly from the French sociologist Pierre Félix Bourdieu, in which we seek a diversified methodology in an attempt to overcome the oppositions between subjectivism and objectivism. The theoretical framework of this research also relies on other French sociologists, namely: Pierre Félix Bourdieu, Jean-Claude Passeron, François Dubet, in addition to the Brazilian sociologist Manuel Bergstrom Lourenço Filho. The analysis of data from questionnaires with retired teachers from the Santa Catarina Study Network, point out that school agents are considered responsible for students' school success or failure. In addition, they indicate that aspects about the State, public policies and social inequalities are in the background in the manifestations of the research participants. Finally, we verified that the discourse on gift and merit is present in the teachers' manifestations, which contributes to veiling the social inequalities that manifest themselves as school inequalities, mainly through the accumulation of cultural capital by school agents.

Keywords: School success. School failure. Merit. School agents.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro referente a questão central analisada.....	18
Figura 2 – Nuvem de palavras referente ao sucesso escolar.....	51
Figura 3 – Nuvem de palavras referente ao fracasso escolar.....	52
Figura 4 – Análise de similitude do Sucesso escolar.....	53
Figura 5 – Análise de similitude do Fracasso escolar.....	54

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores e professoras aposentados (as), distribuição por sexo.....	40
Gráfico 2 – Professores aposentados, segundo a formação.....	40
Gráfico 3 – Professores aposentados, segundo o grupo de atuação.....	41
Gráfico 4 – Agentes x Estado.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Categorias sistematizadas.....	43
Tabela 2 – Grupo de categorias recorrentes sobre o sucesso e o fracasso escolar.....	46
Tabela 3 – Síntese das categorias mais recorrentes.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

FAPESC Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina

GPEFESC Grupo de Pesquisa e Formação de Educadores em Santa Catarina

IFC Instituto Federal Catarinense

LAPSB Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu

PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 PROBLEMA.....	20
1.2 OBJETIVO.....	21
1.2.1 Objetivos geral.....	21
1.2.2 Objetivos específicos.....	21
1.3 METODOLOGIA.....	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	24
2.1 BOURDIEU E PASSERON.....	25
2.1.1 Os Herdeiros.....	25
2.1.2 A Reprodução.....	27
2.1.2.1 <i>Origem social.....</i>	27
2.1.2.2 <i>A repercussão das desigualdades sociais no campo escolar.....</i>	29
2.1.3 Capital cultural.....	31
2.2 MÉRITO, MERITOCRACIA E JUSTIÇA ESCOLAR.....	32
2.2.1 Dubet.....	33
2.2.2 Lourenço Filho.....	35
3 OS QUESTIONÁRIOS.....	38
3.1 A HISTÓRIA DOS QUESTIONÁRIOS.....	38
3.1.1 Entrevista Solange Aparecida de Oliveira Hoeller.....	38
3.2 PERFIL DOS PROFESSORES.....	39
3.3 CATEGORIAS.....	41
3.4 GRUPOS E SUBGRUPOS DE ANÁLISES.....	45
4 AGENTES ESCOLARES.....	50
4.1 PROFESSORES.....	50
4.2 ALUNOS.....	52
4.3 FAMÍLIA.....	56
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	61
ANEXOS.....	62

1 INTRODUÇÃO

Na condição de graduando do curso de matemática, no Instituto Federal Catarinense, tive meu primeiro contato com o autor Pierre Bourdieu. Embora muito breve, foi um momento marcante, suficiente para mover meus pensamentos sobre as desigualdades sociais e culturais que se imprimem no campo escolar. Todavia, somente na disciplina de Educação e Sociedade II, na segunda fase do curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ministrada pela professora Dra. Ione Ribeiro Valle que realmente comecei a compreender com um pouco mais de profundidade o sociólogo francês. No semestre seguinte, passei a integrar o grupo de estudos vinculado aos grupos de pesquisas: Grupo de Pesquisa Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina (GPEFESC) e Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB) o que me possibilitou o contato com diversas obras, conceitos e trabalhos ligados às discussões sobre desigualdades sociais e escolares, além de diversas discussões sobre justiça escolar, capital cultural e o papel da escola perante o Estado. Essas discussões me motivaram e contribuíram a conseguir uma bolsa dos grupos de pesquisa.

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) é de certo modo uma continuação dos meus dois anos de pesquisa PIBIC, mas que somente se tornou possível graças a um conjunto de pesquisas coletivas, de subprojetos anteriores, vindos de um projeto matriz, não apenas marcado por quem fez parte desses projetos, mas de todas as pessoas que fizeram parte do GPEFESC e do LAPSB, onde compartilhamos experiências, teorias, onde debatemos, estudamos. Foi essa experiência acadêmica que ajudou a formar minha metodologia de pesquisa, especialmente para este trabalho.

Durante agosto de 2019 iniciei minha primeira iniciação científica, intitulada “Meritocracia escolar: A percepção dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar”. Subprojeto esse que conta com uma ampla documentação vinda do projeto matriz: “Educação escolar e justiça social: figuras das (in)justiças e das desigualdades escolares de Santa Catarina” que teve sua primeira bolsa de produtividade entre 2009-2012 e a última e atual renovação desse projeto é de março de 2018 até fevereiro de 2022. Durante a primeira bolsa de produtividade concedida à minha orientadora, foi organizado um questionário com a intenção de identificar as concepções sobre o sucesso e o fracasso escolar e a centralidade do mérito escolar, tentando entender como a meritocracia se configura e como se reflete nas percepções dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina.

Durante o período de 2009-2012, foram aplicados e coletados 894 Anexo_1 questionários em todas as regiões do Estado de Santa Catarina. Esses questionários são compostos por quatro páginas, divididos em quatro grupos temáticos:

O primeiro composto pelos *dados pessoais*, como: área de atuação, idade, sexo, cidade de formação e de atuação, tempo em anos na profissão; em seguida vêm as perguntas relacionadas à *trajetória escolar*; no terceiro grupo aparecem questões referentes à *carreira profissional* e, por último, estão as questões relacionadas às *experiências pedagógicas*. (FELISBINO, 2020, p.2)

No quarto grupo temático, com questões relacionadas às experiências pedagógicas, analisamos uma questão específica por meio da qual a análise dessa mesma pergunta nos 894 questionários nos apresentou um material empírico suficiente, não só para o meu primeiro ano de iniciação científica, mas também para a continuidade do subprojeto no ano seguinte, ou seja, foram dois anos analisando e tentando entender como se configuram e se refletem as questões na percepção dos professores aposentados.

A questão analisada pedia para que, em um quadro, os professores citassem ao menos três aspectos determinantes para o sucesso e para o fracasso escolar, tendo espaço para até cinco aspectos, como ilustra a imagem abaixo.

Figura 1 – Quadro referente a questão central analisada

Cite ao menos três aspectos determinantes:

	Do sucesso escolar	Do fracasso escolar
1º		
2º		
3º		
4º		
5º		

Durante o primeiro ano que participei do subprojeto “Meritocracia escolar: a percepção dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina”, houve três etapas importantes.

A primeira foi encontrar todo material dos questionários que já estava organizado por meio de outros subprojetos, como o subprojeto desenvolvido pelo bolsista anterior Lucas Souza Pinheiro durante 2018-2019 intitulado: “Meritocracia escolar: a percepção dos professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina sobre o bom e o mau aluno”. Nesse projeto foram organizados, por meio da ferramenta Microsoft Excell a

tabulação dos dados pessoais de cada um dos 894 questionários, houve a elaboração de gráficos sobre alguns desses dados, além do escaneamento de todas as perguntas referentes ao sucesso e ao fracasso escolar. Informações essas que foram muito úteis e que colaboraram e facilitaram a organização das perguntas.

O segundo momento foi marcado por um trabalho de sistematização da resposta relacionada à pergunta central sobre os aspectos determinantes do sucesso e do fracasso escolar. Durante dez meses digitei fielmente as respostas citadas dos 894 questionários, por dois motivos principais. O primeiro era deixá-las guardadas para futuras pesquisas dos grupos de pesquisa (GPEFESC e LASPB) e o segundo seria para o próprio uso na construção de categorias que ajudassem a compreender melhor as respostas. Durante o momento que digitava as respostas que até o momento estavam escaneadas, discutia e pensava sobre as possíveis categorias junto com a minha orientadora Dra Ione Ribeiro Valle. Após meses de trabalho digitando, organizando e sistematizando as respostas, registramos 3213 aspectos, que permitiram construir 102 categorias, 16 subgrupos e dois grandes grupos. Desde o início três categorias foram recorrentes, tanto no sucesso quanto no fracasso escolar. São elas: Família, Professores e Alunos. Essas categorias se apresentaram como determinantes do sucesso e do fracasso escolar dos agentes escolares.

O terceiro momento visou entender e compreender o máximo possível dos resultados da sistematização das respostas, incluindo as 52 categorias relativas ao sucesso escolar e as 50 relativas ao fracasso escolar. As análises mostram que:

[...] os sujeitos são apontados como os principais responsáveis pelo sucesso e o fracasso, deixando assim as responsabilidades do Estado em segundo plano. Ainda sobre os sujeitos, é importante lembrar que há 3 grandes categorias, sendo elas, os **Professores**, os **Alunos** e a **Família**. (FELISBINO, 2020, p.9, grifo do autor)

No segundo ano do projeto PIBIC foi dedicado um tempo considerável aos estudos de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, sendo que as duas obras estudadas foram: “Os herdeiros: os estudantes e a cultura” (2018); e “A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino” (2014). A partir das obras, realizei uma discussão inicial para entender a relação entre a origem social e o desempenho no campo escolar; e como o processo de reprodução de uma cultura legítima se configura no processo de reprodução das desigualdades escolares.

1.1 PROBLEMA

Na minha visão de pedagogo, formando-me no curso de pedagogia na UFSC, pertencente aos grupos de pesquisas dos quais participo a mais de três anos, não consigo pensar sobre o campo educacional sem pensar no peso das desigualdades sociais e nas desigualdades escolares. Vivendo no nono país com mais desigualdade do mundo é impossível fazer uma análise crítica sobre o sucesso e o fracasso escolar sem considerar as desigualdades sociais e escolares.

O Brasil é o nono país com mais desigualdade social no mundo. Os dados são da Síntese de Indicadores Sociais, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com base nos parâmetros do Banco Mundial (Bird). De 2012 a 2019, a quantidade de pessoas que estão na miséria passou de 6,5% da população para 13,5%, o que representa 13,6 milhões de cidadãos.

A pandemia agravou a situação. Somente durante a primeira onda, mais de 30% dos 211,8 milhões de residentes nos 5.570 municípios brasileiros tiveram de ser socorridos na etapa inicial do auxílio de R\$ 600 aprovado pelo Congresso. Em entrevista ao **Edição do Brasil**, o pesquisador de racialidade, desigualdades e educação, Mário Pires de Moraes, afirma que há um abismo entre os mais ricos e os mais pobres (EDIÇÃO DO BRASIL, 2021).

Considerar o esforço dos agentes escolares como o aspecto mais determinante para justificar o sucesso e o fracasso escolar das crianças, jovens e adultos é desconsiderar a realidade. O Brasil é em um dos países com uma das maiores desigualdades sociais, onde as famílias mais vulneráveis não têm acesso a internet, acesso à cultura privilegiada no campo escolar, apresentam dificuldades econômicas que impossibilitam o acesso aos direitos básicos, como, alimentação, moradia, lazer, entre vários outros pontos importantes para a subsistência. Não é possível tratar o campo escolar como uma “bolha”, pensando que as desigualdades escolares são de responsabilidade apenas dos agentes que lá estão inseridos.

Durante meus dois anos de pesquisa PIBIC, dedicados especialmente às análises dos questionários sobre o sucesso e o fracasso escolar, foi ficando evidente a responsabilização e uma culpabilização dos agentes escolares, mais fortemente nas categorias dos Professores e Alunos. Os tons usados nas respostas focaram na falta de dom e mais fortemente na falta de esforço, com frases relacionadas à dedicação, ao esforço, à assiduidade, à competência, ao comprometimento, à organização visando o sucesso e à falta dos mesmos adjetivos para evitar o fracasso. Também foi possível evidenciar nas frases sobre os Professores aspectos relacionados ao despreparo, já para Alunos frases relacionadas ao desinteresse eram as mais comuns.

Um outro adjetivo comum nas respostas diz respeito às frases generalistas, e polarizadas, que definem aspectos determinantes para o sucesso e o fracasso escolar. Dentro

das frases mais recorrentes, as categorias Professores e Alunos eram resumidas por bons professores ou maus professores, assim como os bons e os maus alunos. Portanto, não seria um exagero dizer que os bons alunos e os bons professores estavam separados dos maus alunos e professores principalmente pelo dom e o esforço. Em outras palavras, podemos dizer que a diferença entre um bom aluno e um mau aluno seria o mérito, entendendo que a percepção sobre o sucesso e o fracasso escolar está fortemente marcada pela compreensão moral que fundamenta o princípio do mérito.

As análises realizadas levantaram a necessidade de compreender melhor essa projeção dos agentes escolares sobre o sucesso escolar, primeiramente tentando entender como se dá essa projeção, como se configura e se reflete na realidade. Por fim, visamos compreender o papel do mérito no campo escolar e se é justo e possível determiná-lo como um aspecto determinante para o sucesso e o fracasso escolar.

1.2 OBJETIVO

1.2.1 Objetivo geral

- Discutir a percepção de professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina sobre o Sucesso e o Fracasso escolar tentando entender como se configura a ideologia do dom e do mérito.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as concepções de sucesso e fracasso escolar, na visão desses professores;
- Analisar o papel das desigualdades escolares e culturais perante a percepção dos professores;
- Compreender o conceito de capital cultural em Pierre Bourdieu em relação à categoria da Família;
- Analisar o sucesso e o fracasso escolar à luz das obras de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron nos *Os herdeiros* e *A reprodução*, do livro *O que é uma escola justa?* de François Dubet, além do artigo “Há uma vocação para o magistério?” de Lourenço Filho.

1.3 METODOLOGIA

Em termos metodológicos essa pesquisa tem caráter quali-quantitativo. Configura-se como um estudo qualitativo, ao fazer estudos bibliográficos e análises documentais de uma amostra de 894 questionários respondidos entre 2009-2012, referentes ao projeto matriz intitulado “Educação escolar e justiça social: figuras das (in)justiças e das desigualdades escolares de Santa Catarina”. Além disso, tem uma abordagem qualitativa na organização e análise das categorias criadas a partir dos questionários. Também se caracteriza como uma pesquisa quantitativa, ao expressar os números de recorrências de cada uma das 102 categorias criadas a partir da questão central que foi estudada.

Para a realização desta pesquisa nos apoiamos em concepções teóricas produzidas pela sociologia, especificamente na área da sociologia da educação, e em recursos metodológicos, como o programa informático chamado IRAMUTEQ: “um software gratuito e desenvolvido sob a lógica da *open source*, licenciado por GNU GPL (v2). Ele ancora-se no ambiente estatístico do *software* R e na linguagem *python* (www.python.org).” (RATINAUD, p. 515, 2009). Este programa viabiliza diferentes análises textuais, tais como a nuvem de palavras e a análise de similitude, disponibilizando recursos analíticos importantes para esta pesquisa.

A metodologia utilizada nessa pesquisa opera com conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu (1930-2002), que tenta superar a oposição entre o subjetivo e objetivismo:

A teoria de Pierre Bourdieu pretende superar as oposições entre o subjetivismo e o objetivismo, o indivíduo e a sociedade, a liberdade e o determinismo analisando o social como existindo sob duas modalidades. De um lado nos agentes sociais, sob a forma das disposições do habitus. De outro lado, no mundo, sob a forma de objetos (bens econômicos...) ou de produções culturais (textos jurídicos[SIC]...). Esta abordagem supõe uma postura pluridisciplinar para a qual são mobilizadas a psicologia, a economia, a história, a geografia. Isto implica na adoção de uma metodologia diversificada que utiliza tanto as abordagens qualitativas quanto as abordagens quantitativas (PINÇON e PINÇON-CHARLOT, 1999, p. 11).

Durante meu primeiro ano como bolsista no PIBIC, organizei e analisei os 894 questionários, utilizando de uma metodologia diversificada, baseada em abordagens quantitativas e qualitativas. Houve momentos de pura organização, como digitação e armazenamento dos questionários da forma física para uma plataforma digital, momentos de análises dos dados armazenados embasada nos estudos bibliográficos, outros períodos dedicados à contabilização e organização das categorias, a partir do número de recorrências, assim como análises diversificadas por meio da utilização de programas informáticos como o IRAMUTEQ. Também é importante dizer que a metodologia é fortemente embasada na epistemologia de Pierre Bourdieu, mas que não se limita apenas a ela, mas também a

inúmeros estudos e teóricos que deram continuidade a sua metodologia após a sua morte, como François Dubet.

Esta pesquisa consiste sobretudo na pesquisa de um material empírico, uma ampla documentação vinda do projeto matriz, especialmente nos 894 questionários respondidos entre 2009 e 2012 por professores e professoras aposentados que atuaram na Rede Estadual de Santa Catarina e que trabalharam majoritariamente entre a década de 1930 e 1990. Por conta disso, a pesquisa nos levou a estudar um dos pioneiros da educação, Lourenço Filho, que compartilhava com uma visão legitimada pelo Estado, ajudando-nos com uma compreensão nacional e teórica da época em que os professores atuaram.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Fazendo parte dos grupos¹ de estudos, GPEFESC e LAPSB, desde o segundo semestre de 2018 me debrucei a estudar mais na linha da sociologia da educação, especificamente as pesquisas sociológicas de Pierre Bourdieu e os desdobramentos de sua metodologia após sua morte em 23 de janeiro de 2002.

Os grupos são compostos por professores, doutorandos, mestrandos e bolsistas de iniciação científica. Dentre os grupos, em especial no LASPB, há um foco nos estudos de Pierre Bourdieu, em seus conceitos, metodologia e área de estudo. Todavia o grupo não se limita apenas a Bourdieu, nele estudamos vários outros sociólogos como: Dubet, Passeron, Durkheim, Marx, Weber, entre outros. Por meio das lentes epistemológicas dos dois grupos de estudos dos quais faço parte analisei os questionários. Além disso, a participação em debates sociais e políticos que permearam minha trajetória no curso de pedagogia, fizeram com que eu sinta a necessidade de discutir sobre as desigualdades sociais que permeiam o campo educacional.

Para as análises dos questionários estudei as duas obras escritas por Bourdieu e Passeron: “Os herdeiros: Os estudantes e a cultura” e “A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino”. Verifiquei, na primeira obra, o local no qual os sociólogos tratam sobre o privilégio que a burguesia tem perante as instituições de ensino, discutindo a vantagem econômica e, em especial, a vantagem cultural, e trazendo a discussão inicial sobre a origem social em virtude ao êxito escolar. Na segunda obra os autores descrevem como as desigualdades sociais refletem sobre as desigualdades escolares, entendendo que há uma divisão de classes, onde a classe burguesa usa de suas influências sobre as instituições escolares para reproduzir essas diferenças, assegurando a sua perpetuação. Além dessas duas obras de Bourdieu e Passeron, utilizamos o artigo “*Os três estados do capital cultural*” de Bourdieu, publicado em 1979, para aprofundarmos a análise do capital cultural em relação ao êxito escolar.

1 O Grupo de Pesquisa, Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina (GPEFESC) e o Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB) são vinculados ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e à linha de pesquisa Sociologia e História da Educação (SHE) do Programa de Pós-graduação em Educação da mesma instituição de ensino. As pesquisas desenvolvidas nesses espaços contemplam questões referentes às múltiplas dimensões do universo escolar: escolarização, formação, carreira, memória, meritocracia escolar, democratização da educação básica/superior, medicalização da infância, avaliações, violência(s) da escola, na escola e contra a escola e outros. Fonte: <https://gpefesc.wordpress.com/>.

Após o estudo das obras de Bourdieu e Passeron, considere relevante compreender os conceitos de mérito e meritocracia escolar, assim como aprofundar a discussão teórica sobre a origem social, mediante algumas referências de François Dubet (1946-).

Por fim, buscamos em um dos pioneiros da educação, Lourenço Filho (1897-1970), uma compressão histórica da percepção dos professores que responderam os questionários. No artigo “Há uma vocação para o magistério?” publicado em 1928, o autor apresenta uma ideia rígida sobre as habilidades que os docentes deveriam ter, assim como a discussão teórica sobre o dom e o esforço, que auxilia na análise acerca da percepção dos professores sobre o sucesso e o fracasso escolar. Na sequência traremos algumas reflexões e sínteses sobre esses autores.

2.1 BOURDIEU E PASSERON

2.1.1 Os Herdeiros

Culpabilizar os professores e os estudantes pelo dom ou esforço, assim como apontar a família somente pelo apoio e incentivo, mostra como é desconsiderada a origem social e o privilégio das famílias burguesas sobre as demais.

Na obra “Os herdeiros: os estudantes e a cultura”, de 1964, os autores discutem o fato que há uma cultura vinda da burguesia, que é legitimada, sendo privilegiada nas instituições de ensino. Muitas famílias são inseridas no campo escolar em grande vantagem cultural. Além disso, há vantagem econômica como, por exemplo, ter bons materiais e poder fazer cursos extras. Ocorre, portanto, a conversão de capitais, transformar capital econômico em capital cultural. A cultura legitimada nas instituições de ensino colabora para o aumento das desigualdades sociais, visto que se distancia de outras origens sociais, fazendo com que aqueles que conseguem se inserir na instituição tenham dificuldades de conhecer os códigos da cultura predominante. Nesse sentido:

Quando se diz e rediz que há apenas 6% de filhos de operários no ensino superior, é para chegar à conclusão de que o meio estudantil é meio burguês? Ou então, substituindo o fato pelo protesto contra o fato, não se faz esforço, frequentemente com sucesso, para persuadir-se de que um grupo capaz de protestar contra seu próprio privilégio não é um grupo privilegiado? (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p. 16)

Ainda na mesma obra quando os autores se dirigem às condições estudantis e sua ligação com a origem social:

Ainda que sejam diferentes em outras relações, os estudantes, quando considerados no papel de estudante, têm em comum o fato de estudar, quer dizer, na ausência de toda assiduidade ou de todo exercício, de submeter e de experimentar a subordinação de seu futuro profissional a uma instituição que, com o diploma, monopoliza um meio essencial do sucesso social [...] como muitas pesquisas estabeleceram, é ao longo da escolarização, e particularmente durante as grandes transições da carreira escolar, que se exerce a influência da origem social: a consciência de que os estudos (e sobretudo alguns) custam caro e de que há profissões nas quais não se pode entrar sem algum patrimônio, as desigualdades da informação sobre os estudos e suas possibilidades, os modelos culturais que associam certas profissões e escolhas escolares [...], enfim a predisposição, socialmente condicionada, a adaptar-se aos modelos, às regras e aos valores que regem a escola, todo esse conjunto de fatores que faz com que se sinta “em seu lugar” ou “deslocado” na escola e que seja percebido com tal determina... (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p. 29)

Os autores destacam ainda que os estudantes têm em comum o fato de estudar, não obstante é necessário levar em conta que condutas e aptidões apresentam uma intensidade marcada por aquisições passadas influenciadas pela origem social. Essa discussão abre a possibilidade de discutirmos sobre acesso e permanência.

Após apontar os privilégios das famílias burguesas sobre as demais famílias e como essas vantagens vão se ampliando ao decorrer do período escolar, os autores vêm a necessidade da existência de uma visão racional sobre a educação. Bourdieu e Passeron no final da obra “Os herdeiros” defendem uma pedagogia realmente racional caracterizando-a como:

[...] fundada numa sociologia das desigualdades culturais, sem dúvida contribuiria para reduzir as desigualdades diante da escola e da cultura, mas somente poderá concretizar-se efetivamente se forem oferecidas todas as condições de uma democratização real do recrutamento dos mestres e dos alunos, a começar pela instauração de uma pedagogia racional. (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p. 101)

Para os autores é necessário ter uma visão racional da educação, fundada em uma sociologia das desigualdades culturais, na qual se considere a origem social e as desigualdades sociais que repercutem nas desigualdades escolares. Uma pedagogia que não dissimule e nem ignore as estruturas de relações de classe e que considere a origem social nos resultados escolares.

Não ter uma visão racional da educação contribui para uma reprodução institucional, que legitima a cultura predominante e os seus códigos culpabilizando os agentes escolares pelo o seu sucesso ou fracasso escolar. Isto é, ocorre a dissimulação das desigualdades colocando o mérito ou o demérito dos sujeitos na centralidade dos aspectos determinantes sobre os resultados das suas trajetórias escolares.

2.1.2 A Reprodução

Na obra *A reprodução* de Bourdieu e Passeron, os autores destacam como as desigualdades sociais repercutem nas desigualdades escolares por meio das estratégias utilizadas pelas famílias pertencentes à burguesia para que a cultura predominante seja reproduzida nessas instituições. Esse processo assegura a perpetuação da classe burguesa e, conseqüentemente desvela as desigualdades do mundo social.

2.1.2.1 Origem social

A origem social, além de ser marcada pelas aquisições adquiridas que levam os agentes a condutas e aptidões em diferentes intensidades, também influencia e é influenciada pelas questões de acesso e permanência.

O primeiro capítulo do livro “Os herdeiros” indica que de 10 a 20% dos filhos de camponeses e de operários moram com suas famílias. Já entre os estudantes de classe alta esse percentual varia de 50 a 60%. Esses dados tem como justificativa o fato de que alguns podem continuar morando com suas famílias enquanto frequentam curso superior, visto que outros precisam morar sozinhos, precisando trabalhar e gerar o seu próprio sustento. É importante considerar que os dados e os debates feitos pelos autores foram a respeito da educação na França de meados da década de 1960, todavia esses dados são muito relevantes para analisar os dados referentes ao Brasil.

Segundo o site <www.adufg.org.br> (ADUFG, 2020), baseado em uma notícia do G1, publicada em outubro de 2020, 80% dos estudantes de medicina são sustentados pelos pais e quase 70% se declaram brancos. Outros dados dizem que 66,1% dos concluintes de medicina têm as mães com uma graduação ou até mesmo uma pós-graduação e que apenas 6,80% tem a renda até R\$1.431,00. Vale dizer que 55,3% dos estudantes tem renda superior a 5.700 reais. Esses dados não são difíceis de entender, até porque é de conhecimento comum as dificuldades para entrar em um curso de medicina público, onde a grande maioria precisa investir em cursos pré-vestibulares caríssimos, além de necessitar de tempo para estudar, deixando em desvantagem quem precisa trabalhar para sobreviver. Outro dado interessante, que a maioria dos cursos de medicina são integrais, ocupando dois períodos, criando um grande obstáculos para que uma pessoa trabalhe e estude ao mesmo tempo.

Ao discutir sobre o acesso é necessário não esquecer daqueles que são eliminados no processo, tentando entender além de explicações individuais, assim como assinalaram Bourdieu e Passeron:

Quando se trata de explicar que a fração da população escolar que se elimina antes de entrar no ciclo secundário ou durante esse ciclo não se distribui ao acaso entre as diferentes classes sociais, fica-se condenado a única explicação através de características que permanecem individuais, mesmo quando imputadas igualmente a todos os indivíduos de uma categoria, na medida em que não se adverte que tais características só se manifestam na classe social enquanto tal na e através de sua relação com o sistema de ensino. (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 189-190)

Culpabilizar e responsabilizar indivíduos por não terem alcançado o sucesso escolar, antes mesmo de considerar os fatores sociais que contribuem para tal, como, a origem social, o acesso a determinado capital cultural, além de todas as desigualdades sociais que invadem o campo escolar, condena a “explicação pelas tendências simples como as "aspirações" culturais dos alunos, o "conservantismo" dos professores ou as "motivações" dos pais” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 133).

Através de diversos quadros, Bourdieu e Passeron mostram como as classes superiores têm vantagens sobre as classes populares no campo escolar, desde a ingresso em determinados cursos, taxa de invasão e de boas empregabilidades. Em um determinado trecho Bourdieu e Passeron afirmam que:

A análise das características sociais e escolares do público dos receptores de uma mensagem pedagógica não tem, por conseguinte, sentido a não ser que conduza à construção do sistema das relações entre, de um lado, a Escola concebida como instituição de reprodução da cultura legítima, determinando entre outras coisas o modo legítimo de imposição e de inculcação da cultura escolar, e de outro lado, as classes sociais, caracterizadas, sob o aspecto da eficácia da comunicação pedagógica, pelas distâncias desiguais em relação à cultura escolar e pelas disposições diferentes para reconhecê-la e adquiri-la. Nunca se terminaria de enumerar os erros impecáveis e as omissões irrepreensíveis aos quais se condena a sociologia da educação quando estuda separadamente a população escolar e a organização da instituição ou seu sistema de valores como se se tratasse de realidades substanciais cujas características preexistiriam à relação entre as duas (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 133).

Nesse pequeno trecho podemos notar vários pontos, um deles é que a instituição escolar não é neutra e que ela privilegia e reproduz uma cultura legítima, possibilitando a um determinado grupo que detém o conhecimento dessa cultura que é legítima para a escola, uma enorme vantagem sobre os demais grupos. É preciso entender que a classe burguesa tem domínio do capital cultural que é legitimado pela escola e que a burguesia fará de tudo para que a sua cultura continue sendo a legítima, mesmo que para isso seja necessário dar espaço à pequena-burguesia, que por sua vez ajuda a reproduzir os conhecimentos da grande burguesia.

As análises da obra publicada em 1970 convergem com as respostas dos professores aposentados da rede Estadual de Santa Catarina. Os questionários foram respondidos entre 2009 e 2012, mostrando que após, aproximadamente, quatro décadas, mesmo se tratando de países diferentes, as instituições escolares continuam reproduzindo desigualdades. Portanto, quando não se entende os erros institucionais, principalmente a reprodução de uma cultura legítima, que impõem e inculca seus valores na cultura escolar, os agentes escolares, em especial os professores, alunos e as famílias tendem a ser vistos como a causa aparente, ou seja, responsáveis e, até mesmo, culpados pelo fracasso ou êxito escolar.

Com isso, verifiquei, mediante as respostas dos questionários que, os agentes escolares na visão dos professores são considerados determinantes sobre o sucesso e o fracasso escolar, o que vela as injustiças cometidas pelas instituições do Estado, assim como a reprodução das desigualdades escolares.

2.1.2.2 A repercussão das desigualdades sociais no campo escolar

Ao longo a obra *A reprodução* os autores descrevem como se dá a reprodução das desigualdades no processo escolar. Isso porque eles entendem que existe uma divisão de classe na sociedade e que a classe burguesa usa sua influência para reproduzir essas diferenças, para assegurar sua perpetuação. Essa reprodução se dá principalmente pela inculcação da cultura dominante, assim como a responsabilização dos indivíduos, um projeto no qual culpa os sujeitos pelo seu próprio “fracasso”, desconsiderando as desigualdades, a origem social e o acesso à cultura burguesa.

O sistema de ensino só consegue se desincumbir tão perfeitamente de sua função ideológica de legitimação da ordem estabelecida porque essa obra-prima do mecanismo social consegue dissimular, como por um encaixe de caixas de duplo fundo, as funções que, numa sociedade dividida em classes, unem a função de inculcação, isto é, a função de integração intelectual e moral, à função de conservação da estrutura das relações de classe característica dessa sociedade. É assim por exemplo que, mais perfeitamente ainda que o corpo dos agentes do Estado, "essa casta que, parecendo manter-se de fora e por assim dizer por cima da sociedade, confere ao Estado, como o observa Engels, uma aparência de independência em relação à sociedade", o corpo dos docentes põe a autoridade moral de seu ministério pedagógico (autoridade tanto maior quanto parece não dever nada à sua instituição escolar que parece ela própria não dever nada ao Estado ou à sociedade) a serviço da ideologia das isenções universitárias e da equidade escolar. (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 236-237)

Dentro do processo de reprodução das desigualdades escolares os professores têm um papel fundamental, ajudando a reproduzir e até mesmo intensificar as desigualdades escolares. Na obra, os professores e professoras são vistos como parte da pequena-burguesia

por conseguirem um certo êxito dentro do meio institucional, mesmo que alguns professores sejam oriundos das camadas populares. Isso cria uma ideia de que é possível que os estudantes das camadas populares também consigam obter êxito, desde que se esforcem, ideologia do mérito, reproduzindo o mesmo sistema de ensino:

Ainda que seja quase sempre dominada pela ideologia burguesa da graça e do dom, a ideologia pequeno-burguesa da ascese laboriosa consegue marcar profundamente as práticas escolares e os julgamentos sobre essa prática, porque ela reencontra e reativa uma tendência à justificação ética pelo mérito que, mesmo relegada ou repelida, é inerente à ideologia dominante. Mas não se compreenderia o sincretismo da moral universitária se não se visse que a relação de subordinação e de complementariedade que se estabelece entre as ideologias pequeno-burguesa e grande-burguesa e reproduz (no duplo sentido do termo), na lógica relativamente autônoma da instituição escolar, uma relação de aliança antagônica, que se observa em outros domínios e em particular na vida política, entre a pequena burguesia e as frações dominantes da burguesia: predisposta, por sua dupla oposição às classes populares e às classes dominantes, a servir de guardiã da ordem moral, cultural e política, e portanto daqueles que servem essa ordem, a pequena burguesia está condenada pela divisão de trabalhos a servir com zelo nos postos de quadros subalternos e médios das burocracias encarregadas de manter a ordem, quer seja inculcando a ordem ou chamando à ordem os que não a interiorizaram. (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p. 240-241)

Por meio dessa obra conseguimos compreender melhor a forte tendência dos professores a justificar a ética escolar pelo mérito, uma vez que eles conseguiram e aprenderam a lidar com esse sistema de ensino, portanto vêm em seus esforços uma justificativa, creem nos seus méritos e conseqüentemente nos méritos de seus estudantes.

A classe burguesa usa de seu poder e de suas influências para persuadir e controlar a pequena-burguesia criando estratégias para dissimular a origem social nas instituições escolares reproduzindo seus privilégios e garantindo a certificação mediante a reprodução dos códigos da cultura dominante no processo de aprendizagem.

Assim, a função mais dissimulada e mais específica do sistema de ensino consiste em esconder sua função objetiva, isto é, dissimular a verdade objetiva de sua relação com a estrutura das relações de classe.[...] Em suma, o tempo (e portanto o dinheiro) desperdiçado é também o preço que é preciso pagar para que fique dissimulada a relação entre a origem social e os resultados escolares[...] E sempre ao preço de um gasto ou de um desperdício de tempo que o sistema escolar legítima a transmissão do poder de uma geração a outra dissimulando a relação entre o ponto de partida e o ponto de chegada sociais da trajetória escolar, graças ao que é, em última análise, apenas um efeito de certificação tornado possível pela extensão ostensiva e às vezes hiperbólica da aprendizagem. (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p. 248-249)

Além de tentar dissimular a estrutura das relações de classe na sociedade e também no campo escolar, a classe dominante vela a origem social nos resultados escolares, legitimando, por meio do discurso do mérito, os privilégios burgueses como analisado no excerto a seguir:

O herdeiro dos privilégios burgueses deve apelar hoje para a certificação escolar que atesta simultaneamente seus dons e seus méritos. A idéia[sic] contra a natureza de uma cultura de nascimento supõe e produz a cegueira face às funções da instituição escolar que assegura a rentabilidade do capital e legitima a sua transmissão dissimulando ao mesmo tempo que preenche essa função. Assim, numa sociedade em que a obtenção dos privilégios sociais depende cada vez mais estreitamente da posse de títulos escolares, a Escola tem apenas por função assegurar a sucessão discreta a direitos de burguesia que não poderiam mais se transmitir de uma maneira direta e declarada. Instrumento privilegiado da sociodicéia burguesa que confere aos privilegiados o privilégio supremo de não aparecer como privilegiados, ela consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos, quanto em matéria de cultura a absoluta privação de posse exclui a consciência da privação de posse (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p. 251).

O mérito é usado como a principal ferramenta para a dissimulação dos privilégios burgueses, encobrindo a relação da origem social nos resultados escolares, responsabilizando os agentes envolvidos no processo de escolarização pelo seu próprio êxito ou fracasso.

2.1.3 Capital cultural

Nove anos após escrever “A reprodução” juntamente com Passeron, Bourdieu escreve um artigo intitulado “Os três estados do capital cultural” (BOURDIEU, 1998) aprofundando o conceito de capital cultural e descrevendo os seus três estados. Cada um dos três estados é responsável por um tipo diferente de privilégio vindo do capital cultural, onde quase sempre é auxiliado pelo capital econômico.

O primeiro estado denominado *incorporado* é aquele que precisa de treino, requer tempo e o sujeito nunca perderá, sendo transmitido muitas vezes de maneira inconsciente mediante *habitus*. Bourdieu (2009, p. 87) o *habitus* é um:

Sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas, predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem em nada ser produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser produto da ação organizadora de um maestro. (BOURDIEU, 2009, p. 87).

Geralmente esse estado é adquirido por meio de cursos e tem como pré-requisito a disponibilidade de tempo. É comum ver em famílias das classes altas colocarem seus filhos em cursos de idiomas, aulas de músicas, de natação entre vários outros cursos, aumentando o repertório e contribuindo com várias pequenas vantagens que podem fazer a diferença em um vestibular ou até mesmo na procura de um emprego. Além disso, esses privilégios também

podem contribuir no que se refere as regras de etiqueta e debates teóricos que muitas vezes são aprendidos no convívio familiar.

De acordo com Valle (2008, p. 105), o conceito de *habitus* “traduz os sistemas de percepção e ação duravelmente interiorizados e as estruturas objetivas, incorporadas por uma fórmula unificadora das práticas. O *habitus* assegura a interiorização da exterioridade, ajustando a ação do agente a sua posição social”.

O segundo estado intitulado objetivado refere-se aos bens, como livros, instrumentos, etc. Esses bens podem facilitar o acesso aos diferentes aprendizados; um bom livro ou instrumento próprio visa contribuir na hora da aula. Assim como ter determinados bens pode se caracterizar como uma forma de poder. Cabe ressaltar que, dos três estados do capital cultural, o objetivado está mais próximo ao capital econômico, visto que por meio dele há a possibilidade de aquisição de bens e conversão de capitais. É importante destacar que as formas de aquisição podem também estar relacionadas à herança e/ou presentes.

O último estado é o institucionalizado e está relacionado aos diplomas, certificados escolares, etc. As famílias que tem um maior acúmulo de capital econômico, por exemplo, podem inscrever aos seus filhos diversos cursos: de informática, de natação, violino, inglês, francês, por exemplo. Nesse sentido, Bourdieu analisa que:

Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico. [...] Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua "permuta" (substituindo-os uns pelos outros na sucessão); permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar. (BOURDIEU, 1998, p. 5)

Entender que muitas famílias não têm acesso aos mesmos níveis de capitais culturais, ou pelo menos, aos conhecimentos mais valorizados, ajuda a perceber que esses capitais (ou a falta deles) as colocam em desvantagem, isto é, em uma situação de desigualdade perante os possuidores de capitais culturais considerados legítimos nas instituições escolares.

2.2 MÉRITO, MERITOCRACIA E JUSTIÇA ESCOLAR

O sucesso e o fracasso escolar, na visão dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina, depende dos agentes escolares. Três categorias de agentes escolares se destacaram em todos os dados: Família, Professores e Alunos. Ficaram em evidência não

somente pelo alto número de recorrências, mas também por compartilharem expectativas semelhantes as dos docentes. E quando não cumpriam tais expectativas eram fortemente responsabilizados e culpabilizados.

Dois dos três agentes escolares mais recorrentes eram citados por seus esforços e dons, mais especificamente pelo esforço como aspecto determinante para o sucesso e a falta dele responsável pelo fracasso. Os docentes e estudantes, na visão dos professores aposentados, se destacavam pelo seu mérito. Portanto, a persistência, a dedicação e facilidade de assimilação levariam ao sucesso escolar e o contrário, a falta desses adjetivos, levaria ao fracasso escolar.

O agente escolar, nomeado na categoria Família, foi o mais recorrente tanto para o sucesso quanto para o fracasso escolar. Apesar de não serem tão responsabilizados como os docentes e os estudantes em relação ao dom e o esforço, suas frases predominantes eram marcadas pelo apoio, incentivo, participação e acompanhamento. Esses adjetivos ou a falta deles determinariam o sucesso ou fracasso escolar dos membros de suas famílias, como se a família detivesse o mérito e indicando que o esforço da família independentemente de sua origem social e de seus capitais econômicos, sociais e culturais seriam suficientes para alcançar ou não o sucesso escolar.

2.2.1 Dubet

No livro “O que é uma escola justa? A escola das oportunidades”, escrito em 2004 por François Dubet, são discutidos os conceitos de mérito, meritocracia e justiça escolar. O autor defende a igualdade das oportunidades, afirmando que não é justo considerar o mérito como um fator decisivo para o êxito escolar “[...] enquanto as desigualdades decorrentes do nascimento e da herança são injustas, a igualdade das oportunidades estabelece desigualdades justas ao abrir todos a competição pelos diplomas e pelas posições sociais” (DUBET, 2008, p.19).

O autor considera as desigualdades sociais e escolares, assim como as origens sociais, como impeditivos para uma escola justa. Para que uma escola fosse efetivamente considerada justa seria necessário, primeiramente, que os agentes estivessem em igualdade de oportunidades para que fosse possível considerar o mérito escolar. Arguindo a ideia de que é impossível e injusto defender o mérito em uma sociedade desigual, Dubet analisa que:

Essas desigualdades se manifestam desde o início da escolaridade, quando os testes mostram que os filhos do pessoal dos quadros apresentam resultados superiores aos

filhos de operários. A partir daí, essas desigualdades crescem em proporção geométrica. As pequenas diferenças do início se acentuam ao longo dos percursos, mesmo quando a escola é totalmente neutra, objetiva e quando ela mede unicamente o mérito. Imaginemos por exemplo que 80% das crianças mais favorecidas tenha êxito nos exames escolares que balizam aos estudos, enquanto essa taxa seria apenas 50% para as crianças menos favorecidas. Essa diferença inicial relativamente pequena não cessaria de se acentuar ao longo dos estudos, pois, ao final de cinco exames seletivos, mais de 30% das crianças do primeiro grupo continuariam na corrida, enquanto seriam pouco mais de 3% os sobreviventes do segundo grupo (DUBET, 2008, p.28).

Dubet ainda adverte sobre a dificuldade de evitar a influência das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares assinalando que “a redução das desigualdades sociais permanece o meio mais seguro de criar a igualdade das oportunidades escolares.” (DUBET, 2008, p.32), isso porque:

De maneira geral, os bons alunos, que são também os mais favorecidos do ponto de vista social, recebem um ensino melhor e mais caro. Os alunos das classes preparatórias se beneficiam de curso em pequenas classes e são acompanhados mais de perto por professores disponíveis e por numerosos serviços e “khôlles”, o que se opõe ponto por ponto à formação dispensada nos primeiros ciclos universitários, cujo custo para o estudante é quase duas vezes mais baixo. (DUBET, 2008, p.35)

O autor vê uma contradição fundamental no que se refere a considerar os estudantes como iguais numa sociedade desigual, o que tem como consequência mantê-los desiguais, revelando assim a injustiça do mérito, como mencionado no excerto a seguir:

[...] ocupar um emprego pouco qualificado, de pouco prestígio e mal pago porque não tive a oportunidade de medir meu mérito e meu valor numa competição escolar justa, eu não tenho nenhuma razão para experimentar um sentimento de fracasso, nem de me sentir menos digno do que os outros. Afinal não sou responsável nem pelo meu nascimento nem pelas minhas disposições intelectuais numa sociedade em que se acredita amplamente nos dons naturais dos alunos. (DUBET, 2008, p.38)

A partir da compreensão do quão injusta e cruel é uma meritocracia onde “os alunos são ‘obrigados’ a se lançarem numa competição, pois são iguais em princípio, mesmo que os fracassos fatalmente engendrados por essa competição estejam privados das consolações coletivas” (DUBET, 2008, p.42), o autor defende três pontos fundamentais para compor uma igualdade meritocrática:

1. Trata-se primeiramente de tornar a arbitragem escolar bem mais equitativa do que ela é hoje. Pois se a igualdade das oportunidades não se realiza não é somente porque a sociedade é desigual, mas é também porque o jogo escolar é mais propício aos mais favorecidos. [...]
2. A equidade de um sistema escolar pode também ser julgada pela maneira como os mais fracos são tratados. A igualdade social das oportunidades leva a uma preocupação com a sorte reservada aos vencidos e, assim, perguntamo-nos se a igualdade das oportunidades deve comandar toda a escolaridade ou se se deve suspender as provocações do mérito e da seleção durante a escolaridade obrigatória. Se se adotar esse ponto de vista, a igualdade das oportunidades deve ser ponderada por um princípio de garantia comum, pela criação de um bem escolar partilhado com

todos independentemente do êxito de cada um. Antes que comece a seleção meritocrática, uma escola justa deve oferecer um bem comum, uma cultura comum independente das lógicas seletivas. Isso convida a se engajar fortemente em favor de um verdadeiro colégio único, de um colégio cuja função seja garantir a cada um, isto é, ao mais fraco dos alunos, os conhecimentos e as competências a que ele tem direito.

3. Já que a busca da igualdade das oportunidades visa anular os efeitos das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares, é preciso também interrogar sobre as consequências das desigualdades escolares, ainda que elas sejam justas, sobre as desigualdades sociais. Uma sociedade em que os diplomas determinam a totalidade das igualdades sociais seria justa? Nada é menos seguro. As consequências de um modo de seleção justa sobre o conjunto da vida social não são necessariamente justas e não preservam os indivíduos de uma espécie de darwinismo social fundado sobre a justiça dos exames escolares. A escola deve assegurar a igualdade individual das oportunidades. [...] Mesmo justa, uma escola que determinasse totalmente a trajetória dos indivíduos estaria encarregada de uma tarefa esmagadora e teria poucas chances de contribuir para ampliação de uma justiça social. Devemos, portanto, buscar ao mesmo tempo a igualdades na escola e desconfiar de suas consequências, pois ela, por sua vez, pode desenvolver grandes desigualdades sociais. (DUBET, 2008, p.12-14)

Em síntese, o autor destaca por inúmeras vezes mediante a análise de diferentes pontos, o quão injusta e desigual é a sociedade. Ressalta a injustiça da meritocracia, governo do mérito, em uma sociedade desigual e analisa que para o mérito ser considerado como um princípio justo seria preciso viver em uma sociedade justa, em que a igualdade de oportunidades fosse garantida. Seria necessário também ter uma noção racional e real sobre as desigualdades escolares, noção essa que diverge das respostas contidas nos questionários respondidos pelos professores e professoras aposentados da rede Estadual de Santa Catarina.

2.2.2 Lourenço Filho

Algo que ficou evidente nos questionários foi a centralidade do mérito perante as respostas dos professores aposentados da rede. A responsabilidade e a culpabilização dos agentes escolares é quase três vezes maior do que qualquer responsabilidade sobre o Estado ou políticas públicas. A análise dos questionários evidenciou que os agentes são vistos como determinantes para o seu sucesso e fracasso escolar e que o dom e o esforço são os adjetivos mais recorrentes nas respostas dos professores aposentados.

Com o intuito de compreender melhor a relação dos professores com processo escolar, assim como suas expectativas sobre os agentes, utilizei como aporte teórico um dos pioneiros da educação, Manuel Bergstrom Lourenço Filho, para auxiliar no entendimento das respostas aos questionários, já que Lourenço Filho é um dos intelectuais mais conhecidos do Brasil durante o período de atuação dos professores e professoras aposentados(as). Esse intelectual, em conjunto com Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e mais 23 intelectuais

escreveram um dos documentos mais importantes da história do Brasil, que transmitia valores legitimados por vias institucionais e governamentais, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932.

Em novembro de 1928 foi publicado o artigo “Há uma vocação para o magistério?” de Lourenço Filho, na revista Educação em São Paulo, dissertando sobre o professor e sobre a origem do professor, assim como seu papel à época (1928). Além disso, questionava-se a ligação entre o docente e a vocação, principalmente no que se refere ao seu caráter religioso, arguindo que não há uma vocação, no sentido do dom, mas sim de aptidões e habilidades que são necessárias para que um determinado sujeito possa ser professor(a).

No início do artigo o autor afirma que a atividade de ensinar é a mais velha das atividades de modo que ele crê que os homens ensinavam os homens desde as cavernas, com o pai sendo o primeiro mestre. Além disso, afirma que foi essa atividade que fez com que os homens dominassem os outros animais. O autor vai desenvolvendo a atividade de ensinar até o subtítulo “O mestre da escola pública”, onde faz uma pergunta central: “o que seria o mestre da escola pública?”. É nesse tópico que Lourenço Filho começa a idealizar um mestre que primeiramente serviria ao Estado, à pátria, que estaria “armado” com a lei e que, portanto, seria piedoso, delicado, cívico e moralista.

Em outro tópico “Razões da desvalia do mestre”, Lourenço Filho sublinha a hostilidade contra o professor, assim como a falsa ideia de um trabalho fácil intelectualmente. Os professores eram vistos através de um prisma religioso e que atribuía o sucesso ou fracasso escolar pela vocação, ou seja, o dom ou a falta de dom. No presente artigo, Lourenço Filho deixa nítido que essa ideia de vocação está ligada a religião, vinda das épocas das cavernas, e que a arte de ensinar nas primeiras escolas foi criada em escolas de cultos religiosos.

Lourenço Filho não concorda com a ideia de vocação, ainda mais com essa ideia de vocação mística. Ao negar essa vocação mística, ele entende que se algo restasse ali seriam as aptidões que por fim, ajudariam em uma orientação profissional para ser professor. No final do artigo, o educador cita uma lista feita por Lipmann sobre as habilidades necessárias para ser professor:

- 1) Reter prontamente de memória;
- 2) Lembrar-se exatamente e por muito tempo de situações em que uma vez tenha estado;
- 3) Escrever corretamente, quanto à ortografia e à pontuação;
- 4) Boa caligrafia;
- 5) Capacidade de concentração de atenção;
- 6) Observar um só objeto regularmente e durante longo tempo;
- 7) Observar, nas mesmas condições, vários objetos;
- 8) Deslocar, rapidamente, a sua atenção de um assunto a outro;

- 9) Executar trabalhos gráficos meticulosamente;
- 10) Mudar rapidamente a natureza do trabalho e adaptar-se sem dificuldade, cada vez, ao novo trabalho;
- 11) Capacidade de trabalhar em conjunto;
- 12) Saber pensar por si, negar-se à sugestão e, ao contrário, saber sugerir, saber comandar;
- 13) Tomar decisões rápidas, isto é, ter iniciativa pronta;
- 14) Executar atos que apresentem (aí de nós) um certo grau de perigo para que execute;
- 15) Capacidade de organizar trabalhos determinados entre várias pessoas, em tempo e lugar fixado;
- 16) Autocrítica: capacidade de criticar o próprio trabalho;
- 17) Criticar o trabalho dos outros;
- 18) Saber exprimir-se pelo olhar e por gestos breves;
- 19) Compreender rapidamente o abstrato;
- 20) Imitar exatamente atos alheios, (LOURENÇO FILHO apud LIPMANN, 1928, p.16-17)

Lourenço Filho compartilhava uma percepção rígida e moralista, sobre o papel e as aptidões dos professores, percepção essa que era partilhada por intelectuais internacionais e nacionais, como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Essa percepção rígida e exigente sobre o preparo e o esforço eram divulgadas e incentivadas pelo próprio Estado, prova disso é que Lourenço colaborou com a produção de um dos documentos mais importantes da educação brasileira o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, assim como a coletânea “A formação de professores: da escola normas à escola de educação”, contendo artigos publicados entre 1922 a 1960.

A percepção dos professores aposentados da rede Estadual de Santa Catarina evidencia que o mérito dos agentes escolares era determinante para seus êxitos escolares, desconsiderando a origem social, as desigualdades sociais, as classes sociais e as políticas públicas. Todavia, como mencionado anteriormente, essa percepção era legítima e consensual entre muitos intelectuais e formadores de professores do Estado. Esse fenômeno auxilia na compreensão do porquê as frases relacionadas aos agentes destacavam o dom e, especialmente, o esforço individual.

3 OS QUESTIONÁRIOS

3.1 A HISTÓRIA DOS QUESTIONÁRIOS

A história dos questionários começa no ano de 2009 quando a minha orientadora, professora Dra. Ione Ribeiro Valle, obteve a aprovação da sua primeira bolsa produtividade do projeto matriz: “Educação escolar e justiça social: figuras das (in)justiças e das desigualdades escolares de Santa Catarina”, que também contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

A organização e sobretudo a aplicação deste questionário sucedeu-se pela professora Solange Aparecida de Oliveira Hoeller que solicitou a colaboração do senhor Neuci Marques Vieira para entregar e coletar os mesmos. O senhor Neuci, que na época era representante comercial e percorria todas as regiões do Estado de Santa Catarina, entregava os questionários aos professores ao fazer os pedidos dos produtos que vendia e buscava os mesmos quando voltava para entregar os respectivos produtos solicitados. Tudo foi realizado a partir de uma metodologia artesanal, de porta em porta, onde ele fazia todo processo de interação e mediação o que contribuiu com o êxito das coletas.

Foram coletados 894 questionários com representatividade de todas regiões do Estado de Santa Catarina. Esse trabalho de coleta de dados foi realizado de uma forma artesanal por um senhor que não é do meio acadêmico, que não tinha afinidade com a pesquisa, mas teve uma forma própria de proceder com a aplicação e a coleta dos questionários, fazendo com que os professores os respondessem. Uma metodologia distinta e que merece destaque. Para registrar alguns aspectos desse percurso, realizei uma entrevista com a professora Solange Aparecida de Oliveira Hoeller, professora do Instituto Federal Catarinense de Rio do Sul.

3.1.1 Entrevista Solange Aparecida de Oliveira Hoeller

A entrevista com a professora Solange Aparecida de Oliveira Hoeller foi realizada via WhatsApp no dia 28 de outubro de 2021 e teve como objetivo compreender de forma mais detalhada como ocorreu esse processo de coleta de dados. Depois de realizada a entrevista foi feita a transcrição de um áudio de 3 minutos e 20 segundos:

“A coleta dos questionários no período da pesquisa contou com o financiamento da FAPESC e apoiados nesse financiamento, a partir das orientações também da coordenadora

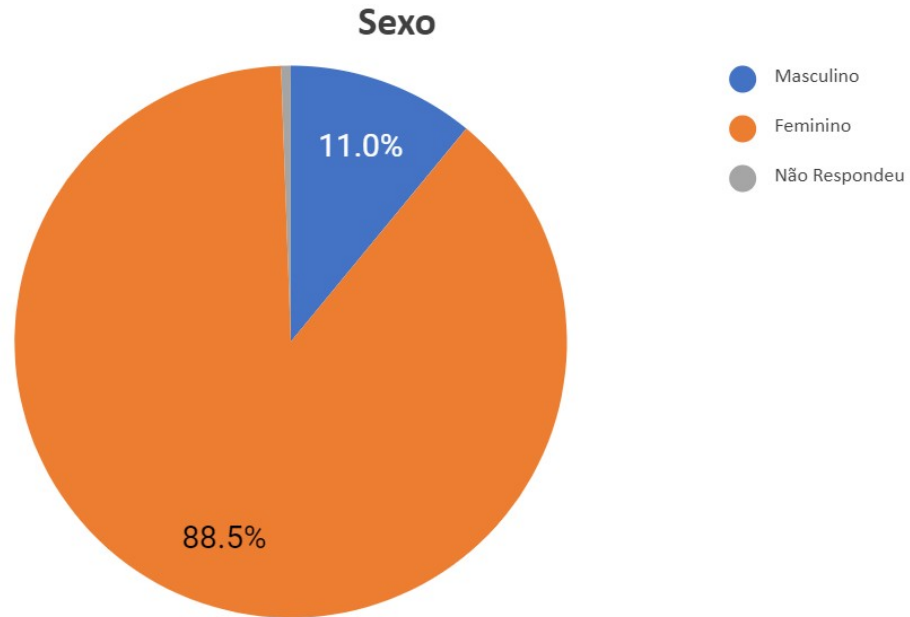
do projeto Ione Ribeiro Valle, fizemos uma organização de coleta desses questionários, da aplicação desses questionários e depois da coleta deles em todas regiões do Estado de Santa Catarina. Como nós procedemos? O senhor Neuci Marques Vieira residente em Rio do Sul, representante comercial naquela época, naquele momento da pesquisa, visitava diversas cidades com produtos específicos que vendia nas residências das pessoas. A partir disso, ele concordou em colaborar conosco, levando esses questionários. As pessoas faziam o pedido dos produtos que ele vendia e ele deixava os questionários. Depois, quando ele recolhia os questionários, fazia a entrega dos produtos. Então ele trabalhou para nós/conosco durante um bom tempo e a grande parte, a grande parte mesmo da coleta dos questionários foi feita com essa metodologia, de um modo muito artesanal, no sentido que foi de porta em porta, foi de pessoa a pessoa, não foi uma mala direta, então teve todo um trabalho realizado pelo senhor Neuci de interação, de mediação, uma forma que muitas vezes escapa do meio acadêmico, talvez por isso ele tenha conseguido tanto êxito, mas o resultado é que essas pessoas faziam a devolutiva dos questionários a ele, e essa aplicação dos questionários e da coleta resultou em sua totalidade em cerca de 1000 questionários recolhidos com representatividade de todas regiões do Estado de Santa Catarina e de diversas cidades. Então, nesse sentido, é claro que ocorreram as devolutivas e questionários encaminhados de uma outra forma, mas em uma proporção muito menor, o percentual de maior alcance, de maior volume e devolutiva desses questionários se deu dessa forma artesanal, dessa pessoa que não é do meio acadêmico, não tem uma afinidade com a pesquisa, mas teve toda uma forma de proceder que fazia com que essas pessoas respondesse os questionários e fizessem a devolutiva dos questionários a ele. Então é uma metodologia de pesquisa muito distinta do que ocorre em outras pesquisas, em outras ocasiões, e isso também merece destaque²”.

3.2 PERFIL DOS PROFESSORES

Dentro da ampla documentação organizada pelo bolsista Lucas Souza Pinheiro, que me antecedeu neste trabalho com os questionários, encontrei três gráficos importantes que contribuíram para o entendimento do perfil dos professores e professoras que responderam a esses questionários. Os gráficos traziam dados referentes: ao sexo, à formação e à área de atuação.

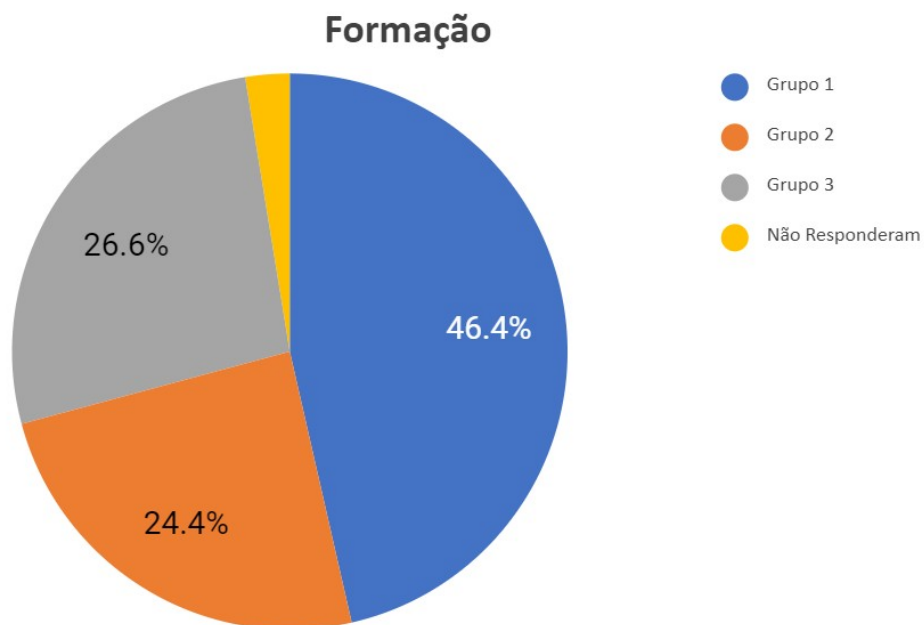
² Para destacar o excerto da entrevista o deixamos em itálico.

Gráfico 1 – Professores e professoras aposentados (as), distribuição por sexo



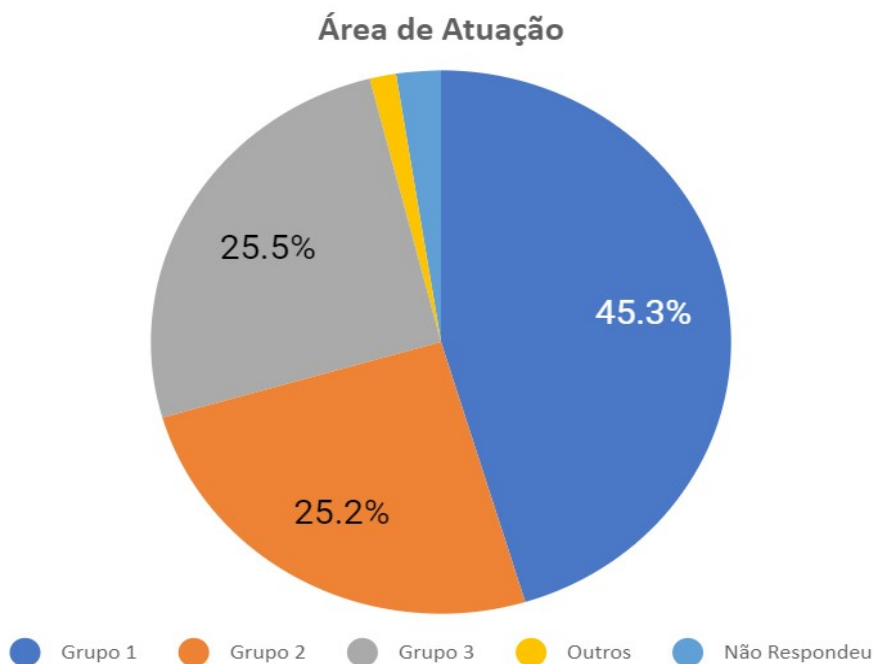
O segundo gráfico mostra a formação dos professores, onde o bolsista Lucas separou em três grupos de formação: Grupo 1 (Ginásio normal, Escola normal e Magistério), 46,4%; Grupo 2 (Ensino superior), 24,4%; e Grupo 3 (Especialização e Mestrado), 26,6%.” (FELISBINO, 2020, p.5). São 415 professores referentes ao grupo 1, 218 ao grupo 2, 238 ao grupo 3 e 23 são os que não responderam.

Gráfico 2 – Professores aposentados, segundo a formação



O terceiro e último gráfico foi construído “para mostrar a área de atuação desses profissionais da educação”. No gráfico 3 há três grandes grupos: Grupo 1 (Educação infantil e séries iniciais), 45,3%; Grupo 2 (Ensino Fundamental), 25,2%; e Grupo 3 (Ensino fundamental e médio), 25,5%.” (FELISBINO, 2020, p.5). Entre todos professores 401 atuaram na educação infantil ou séries iniciais, 223 no ensino fundamental, 226 no ensino fundamental e médio.

Gráfico 3 – Professores aposentados, segundo o grupo de atuação



Esses gráficos apresentam parte dos dados gerais organizados no primeiro grupo temático composto pelos dados pessoais. Entre os diversos dados estes foram os mais relevantes para dar uma ideia geral do perfil dos professores e professoras. Nota-se que é um perfil majoritariamente feminino, que nasceram, atuaram e se formaram entre 1930 e 1990, com a média de 27,2 anos trabalhados. Constatou-se também que quase a metade dos professores e professoras não tinha ensino superior completo e que quase a mesma proporção atuou na educação infantil e nos anos iniciais.

3.3 CATEGORIAS

Nesse tópico apresentarei as 102 categorias organizadas a partir dos 1732 aspectos relacionados pelos professores e professoras sobre o sucesso escolar, assim como dos 1481 aspectos referentes ao fracasso escolar. São 52 categorias para o sucesso e 50 para o fracasso escolar.

Durante o período de agosto de 2019 até aproximadamente junho de 2020, com o auxílio da minha orientadora, me debrucei em organizar e categorizar os aspectos referentes às respostas dos professores e professoras.

Como apresentado na Figura 1 da página 18, foi solicitado que os professores citassem ao menos três aspectos determinantes do sucesso escolar, ao lado esquerdo da figura, e outros três aspectos determinantes do fracasso escolar, no lado direito da figura. Cada lado da Figura apresenta cinco aspectos. Foram analisados 894 questionários, ou seja, estão presentes 894 docências distintas que contribuiram para essa grande amostra. Nesse sentido, houve diferentes formas de responder a questão: alguns docentes que responderam apenas um aspecto para o sucesso e um para o fracasso escolar, outros escreveram 3 aspectos para ambos, outros só responderam referente ao sucesso e tiveram alguns que não escreveram nenhum aspecto em ambos os lados da tabela. “Vale mencionar o número de professores que optaram em não responder sobre um dos aspectos: 276 para o sucesso escolar e 330 para o fracasso escolar.” (FELISBINO, 2020, p.3)

Durante esses dez meses de organização foi digitalizado cada aspecto em uma planilha do Excel que mobilizava meus pensamentos e alguns debates que tive com a professora Ione sobre minhas percepções. Destaco que esse período foi um trabalho bem manual, olhando resposta por resposta, algumas difíceis de compreender por conta da caligrafia, contato constante com as perguntas, com constantes inquietações e muitas suposições. Algo que percebi rapidamente é que uma parte considerável dos professores e professoras respondiam o antônimo do sucesso no fracasso, como por exemplo, escrever disciplina de um lado e falta de disciplina de outro ou apoio familiar e correspondente a falta de apoio familiar. Algumas vezes os professores e/ou professoras apenas escreviam literalmente do lado direito aonde era o aspecto do fracasso: “ao contrário do sucesso”, apresentando uma visão antônima entre os dois lados.

Tabela 1 – Categorias sistematizadas

Sucesso		Fracasso	
Não respondeu	276	Não respondeu	330
Família	207	Família	171
Professores	199	Professores	145
Colaboração	116	Outros	92
Identidade	107	Condições de trabalho	79
Gestão	91	Alunos	67
Alunos	90	Indisciplina	64
Outros	87	Identidade	63
Formação	72	Gestão	60
Condições de trabalho	69	Colaboração	56
Disciplina	57	Formação	54
Estudar	57	Desinteresse	50
Perseverança	57	Governo	49
Ambiente	56	Assiduidade	48
Planejamento	47	Carreira	44
Carreira	38	Planejamento	40
Comunidade	35	Desânimo	36
Didática	33	Desacolhimento	35
Respeito	29	Estudar	30
Assiduidade	24	Ambiente	25
Dedicação	24	Assimilação	24
Interesse	23	Didática	23
Responsabilidade	22	Respeito	17
Assimilação	22	Reprovação	14
Incentivo	20	Irresponsabilidade	13
Tecnologia	16	Displicência	13
Governo	15	Comunidade	12
Compromisso	13	Financeiro	12
Participação	11	Evasão escolar	11
Objetividade	10	Trabalho	11
Alimentação	10	Aprovação	11
Criatividade	10	Desleixo	10
Concentração	7	Alimentação	9
Domínio	6	Tecnologia	9
Conhecimento prévio	6	Descompromisso	9
Pesquisa	6	Objetividade	7
Trabalho	5	Saúde	7
Biblioteca	5	Violência	7
Aprovação	5	Desatenção	6
Organização	5	Localização	6
Diálogo	4	Desconhecimento	6
Competência	4	Inclusão social	6
Tempo	4	Desorganização	5
Perspectiva	4	Diálogo	5
Acolhimento	3	Mídia	4
Apps	3	Biblioteca	4
PPP	3	Tempo	3
Saúde	3	Fracasso	
Confiança	3	Conhecimento prévio	3
Financeiro	3	Desesperança	3
Avaliação	3		3
Localização	3		

Na tabela anterior estão todas as categorias recorrentes no processo de análise dos 894 questionários. Nela é possível observar o nome de todas as categorias referentes ao sucesso e ao fracasso escolar, assim como o número de recorrências de cada categoria.

Após ter digitalizado todas as respostas em uma planilha Excel, organizei uma cópia para outro Excel onde substituiria as frases dos professores pela categoria na qual ela era correspondente. Iniciei pelas categorias mais óbvias, mais nítidas e diretas, como as primeiras duas que encontrei: *disciplina* para o sucesso e *indisciplina* para o fracasso escolar. As frases sobre os aspectos determinantes eram bem diretas: *Definir regras de disciplina, Manter disciplina, Disciplina na sala de aula, Disciplinas e organização, Disciplina na classe & Falta de disciplina, Escola sem regras disciplinares, Falta de disciplina em sala de aula, Falta de disciplina, Desordem, Falta de disciplina, Falta de disciplina, Alunos indisciplinados* e etc.

Outras categorias que notei rapidamente foram as que focavam nos sujeitos envolvidos no processo escolar, ou dizendo de outra forma, nos agentes escolares, *Professores, Alunos e Família*. *Família* estava citada como uma fonte de apoio determinante, em frases que se direcionavam ao apoio e incentivo da Família aos estudos e à falta de apoio e incentivo quando determinante para o fracasso escolar. Categoria essa que merece destaque, sendo a categoria mais recorrente nos dois lados da Tabela 1.

Os outros dois sujeitos centrais do processo escolar, que tiveram citações bem semelhantes, especificamente relacionadas ao dom e ao esforço, foram os *Professores e Alunos*. Durante o processo inicial de categorização pensei em criar várias categorias para *Professores e Alunos*, isso porque havia várias respostas recorrentes como: *bons professores; bons alunos, professores dedicados, alunos estudiosos, professores comprometidos, professores preparados, alunos interessados, maus professores, professores desmotivados, alunos desinteressados, desinteresse dos alunos* e etc. Percebi então que esses três sujeitos: *Professores, Alunos e Família*, iam além dos adjetivos nos quais eram marcados individualmente. Além de se destacar pelo alto número de recorrências, compartilhavam um modo de ser perante a opinião dos professores aposentados. Grupo esse que era marcado pela crença no sucesso articulando-o aos diferentes agentes. Quando as expectativas dos docentes não eram alcançadas os agentes eram responsabilizados e culpabilizados.

No conjunto das cinco categorias mais citadas, quando somadas as categorias do sucesso com a do fracasso escolar, temos a *Família* com 378 recorrências, *Professores* com 344, *Colaboração* com 172, *Identidade* com 170 e *Alunos* com 157. Dentre as cinco

categorias mais citadas quando somadas, as três que indicam os agentes escolares são: *Família, os Professores e os Alunos*.

A categoria *Colaboração* foi criada a partir da somatória de diversas frases que citavam a colaboração entre diferentes agentes escolares, tais como, professores, alunos, família, direção e comunidade, mostrando a colaboração dos agentes como um valor determinante para o sucesso e o fracasso escolar. Essa categoria tem relação direta com as categorias sobre os agentes escolares mais recorrentes (Família, Professores e Alunos), assim como com a gestão que obteve 151 recorrências e com a comunidade presente 47 vezes.

A categoria *Identidade* com 170 recorrências é uma categoria ampla, de natureza singular, do âmbito da personalidade, gostos, entre outros valores de natureza individual. Tais como: gostar de estudar, amar a profissão, ser calmo, ser paciente e etc. O que determina aspectos importantes dos agentes escolares, na visão dos professores que a citaram, e que assim como a colaboração é um desdobramento que muitas vezes não deixa claro um sujeito, mas sim um grupo, os agentes escolares.

De todas as categorias apresentadas até agora, não há nenhuma outra categoria tão ampla quanto a *Outros* (com 179 recorrências). Todos os aspectos citados pelos professores os quais não couberam em nenhuma das outras categorias, foram agrupados nesta categoria com a intenção de sinalizar, que há respostas atípicas e muito singulares para serem incluídas nas demais categorias.

3.4 GRUPOS E SUBGRUPOS DE ANÁLISES

Para melhor compreensão das categorias foram feitos alguns subgrupos, uma espécie de grupos temáticos, unindo categorias que juntas mostram não somente um ponto de vista semelhante, mas também a tentativa de expressar a abstração da concretude do processo escolar.

Na tabela a seguir estão presentes 18 subgrupos. A primeira coluna está numerada de 1 à 8, cada número representa dois subgrupos de categorias. Os subgrupos que estão representados em roxo correspondem ao Sucesso e os que estão em vermelho equivalem ao Fracasso.

Tabela 2 – Grupo de categorias recorrentes sobre o sucesso e o fracasso escolar

	<i>Sucesso/Fracasso</i>	n°	%	n°	%
1	Professores/Alunos	289	20,4	238	16,8
2	Gestão/Colaboração	207	14,6	116	8,22
3	Formação/Condições de trabalho/Ambiente/Carreira/Governo	250	17,7	251	17,7
4	Família/Comunidade	242	17,2	183	12,9
5	Disciplina/Assiduidade	81	5,74	112	7,9
6	Identidade/Outros	194	13,7	142	10
7	Avaliação/Reprovação/Aprovação	8	0,56	25	1,77
8	Estudar/Perseverança/Perspectiva/ Assimilação	140	9,92	140	9,92
	Total	1411	100	1207	100

Dentre as 52 categorias referentes ao sucesso escolar e as 50 categorias referentes ao fracasso escolar apresentadas na primeira tabela, foram selecionadas 22 categorias. Neste momento é interessante explicar porque essas 44 categorias (22+22) estão aqui e não outras.

O primeiro ponto no qual pode se observar é que em na primeira tabela as dez primeiras categorias são as mesmas em ambos lados da tabela, mudando apenas a ordem de algumas, reforçando o argumento de uma visão polarizada entre aspectos determinantes entre o sucesso e o fracasso escolar.

O segundo ponto é que essas dez categorias mais recorrentes de ambos lados da tabela formam subgrupos com categorias que estão abaixo dessas dez categorias, por exemplo: A categoria mais presente, *Família* forma um grupo com a comunidade, onde podemos chamar de grupo 4 considerando a numeração feita pela tabela acima, isso porque o mesmo sentido evidenciado pelo apoio e incentivo da Família foi indicado como apoio e incentivo da comunidade, a única diferença foi número de recorrências, mas as frases escritas transmitiam um mesmo valor, o mesmo ocorreu com as categorias disciplina e assiduidade.

O único grupo que não tem nenhuma categoria nas dez do topo seria o grupo 8, mas que tem Estudar e Perseverança logo em seguida nas posições 11° e 12° referentes às categorias do sucesso da tabela 1.

Essa segunda tabela é apresentada principalmente para mostrar os 16 subgrupos, oito referentes ao sucesso e oito referentes ao fracasso, mostrando como há uma interessante compatibilidade nesse antagonismo, mesmo tendo presente algumas diferenças. Os dois lados têm uma interessante correlação entre os aspectos determinantes para o sucesso e o fracasso escolar, mas como o trabalho com os dois lados poderia ficar confuso, menos didático e mais difícil de ser apresentado e estudado, optei por somar os dois lados da tabela, entendendo a

correlação existente, para compreender melhor a percepção dos professores e professoras sobre o sucesso e o fracasso escolar.

Tabela 3 – Síntese das categorias mais recorrentes

	Sucesso e Fracasso escolar	Nº	%
1	Professores/Alunos	527	21,79
2	Gestão/Colaboração	323	13,35
3	Formação/Condições de trabalho/Ambiente/Carreira/Governo	301	12,44
4	Família/Comunidade	425	17,57
5	Disciplina/Assiduidade	193	7,98
6	Identidade/Outros	336	13,89
7	Avaliação/Reprovação/Aprovação	33	1,36
8	Estudar/Perseverança/Perspectiva /Assimilação	280	11,57
	Total	2418	100

Com essa tabela conseguimos ter uma visão geral das categorias correspondente aos 894 questionários e perspectivas docências, juntando dois subgrupos, um referente ao sucesso e outro ao fracasso escolar, tendo agora oito subgrupos que formaram dois grandes grupos, um representado pelos subgrupos em roxo e outros pelos subgrupos em vermelho. Isso porque foi identificado que há duas percepções distintas: uma que vê o Estado como determinante do sucesso e fracasso escolar e outra que vê os agentes escolares como responsáveis, culpabilizando-os, pelos seus sucessos ou fracassos escolares.

O subgrupo 3 é o que mais representa o grupo vermelho, no qual os aspectos apontam para políticas públicas, salários, organização e materiais do ambiente escolar, qualidade da formação de professores, disposições estruturais e administrativa das instituições de ensino e etc. O subgrupo 7 aparece nas respostas como queixas dos professores com os modos de avaliação e aprovação/reprovação vinda do Estado. O subgrupo 2 tem duas fortes categorias, a categoria Gestão que é aquela que destaca o desempenho da direção, da parte administrativa das instituições de ensino, desde o bom trabalho do gestor até mesmo a eleição escolar permitida pelo Estado. A Colaboração já é uma categoria mais ampla, destacando a relação entre os agentes escolares dentro da instituição, mas com as maiores recorrências relacionadas a gestão, sobre o bom relacionamento entre direção, pais, professores e alunos.

Os subgrupos 1 e 4 são os dois que mais representam o grupo marcado pela culpabilização e responsabilização dos agentes escolares, ou seja, os sujeitos Alunos e Professores, assim como a Família e a comunidade são as figuras centrais do sucesso e

fracasso escolar. O subgrupo 8 está para os alunos, assim como o subgrupo 5 está para os professores. O grupo 5 preza pela autoridade do professor e o grupo 8 pelo dom e, em especial, pelo esforço do estudante.

Dividir as categorias nesses dois grandes grupos possibilitou entender um pouco o *modus operandi* dos professores que responderam os questionários. Os modos de pensar e agir dos professores e professoras respondentes ao questionário é marcado por um forte entendimento sobre dos agentes escolares, mostrando que os agentes têm a centralidade na narrativa do sucesso e do fracasso escolar. As respostas apresentam adjetivos de qualificação e desqualificação em um tom de mérito e demérito, ou seja, estão subdividas por um lado dom e por outro pelo o esforço. Dos 16 subgrupos que compuseram a tabela a cima, esses dois grupos finais ajudaram a visibilizar a direção que os aspectos têm com a percepções dos professores. São 16 subgrupos com 44 das 102 categorias encontradas, entre essas 44 categorias estão as mais recorrentes.

A seguir o gráfico 4 representa as 1761 recorrências ligadas aos agentes escolares e as 657 referentes à responsabilidade do Estado. Representado em laranja está o grupo do Estado com 27,17% e em azul o grupo referente a responsabilização e culpabilização dos agentes escolares com 72,82%.

Gráfico 4 – Agentes x Estado



Dessa diferença percentual entre a recorrências relacionadas aos agentes escolares e ao Estado não é a porcentagem específica que nos interessa, mas a sua proporção. A menção a culpabilização dos agentes é quase três vezes maior do que a responsabilização do Estado. A proporção apresentada mostra que responsabilizar o Estado fica em segundo plano na percepção dos professores e professoras. Além disso, as frases sobre os agentes escolares carregam um tom mais moralista do que as frases que estão vinculadas às políticas públicas ou à responsabilização do Estado.

Por fim, a partir da análise do material concreto das concepções dos professores sobre sucesso e fracasso escolar verifica-se um alto número de recorrências de diferentes agentes, em especial a Família, Professores e Alunos.

4 AGENTES ESCOLARES

Todas as análises feitas sobre os questionários durante os dois anos de pesquisa PIBIC, no subprojeto “Meritocracia escolar: A percepção dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar” colocam os agentes escolares na centralidade da questão. Compreendendo a centralidade dos agentes escolares nessa pesquisa, tornou-se necessário aprofundar o estudo sobre os três agentes mais recorrentes, de modo individual, para que posteriormente possa ser construída uma análise mais acertada sobre a relação dos agentes escolar enquanto grupo.

4.1 PROFESSORES

Dentre os três agentes mais recorrentes a categoria *Professores* apresenta o segundo maior número de recorrência, ficando atrás apenas da categoria da *Família*, mas tendo o maior grau de responsabilização e culpabilização entre todas as 102 categorias. A *Família* é marcada pelo apoio e incentivo, ou a falta dos mesmos, enquanto os professores são marcados pelo preparo, comprometimento, responsabilidade, competência, persistência, empenho, interesse, dedicação, capacitação, esforço, motivação e qualificação. As frases mais recorrentes para o sucesso e o fracasso escolar estão escritas a seguir, exatamente como estão nos questionários, com o intuito de ilustrar o grau de responsabilização e culpabilização:

Sucesso: Bons professores; Ter bom professores; Professores comprometidos; Criatividade do professor; Responsabilidade do professor; Persistência do professor; Insistência de professor; Dedicação do professor; Organização do professor; Capacidade do professor; Professores bem preparados; Habilidade do professor; Professores motivados, entre outros.

Fracasso: Professores mal preparados; Despreparo dos professores; Professor despreparado; Falta de bons professores; Professores desmotivados; incompetência do professor; Desinteresse dos professores; Professor mal formado; Professores desanimados; Professores descomprometidos; Impaciência do professor; Professores irresponsáveis, entre outros.

Para a visualização em formato de figura, mostraremos duas nuvens de palavras, uma construída a partir dos 1732 aspectos referentes ao sucesso escolar e a outra com os 1481 aspectos referentes ao fracasso escolar.

Figura 2 – Nuvem de palavras referente ao sucesso escolar



Figura 3 – Nuvem de palavras referente ao fracasso escolar



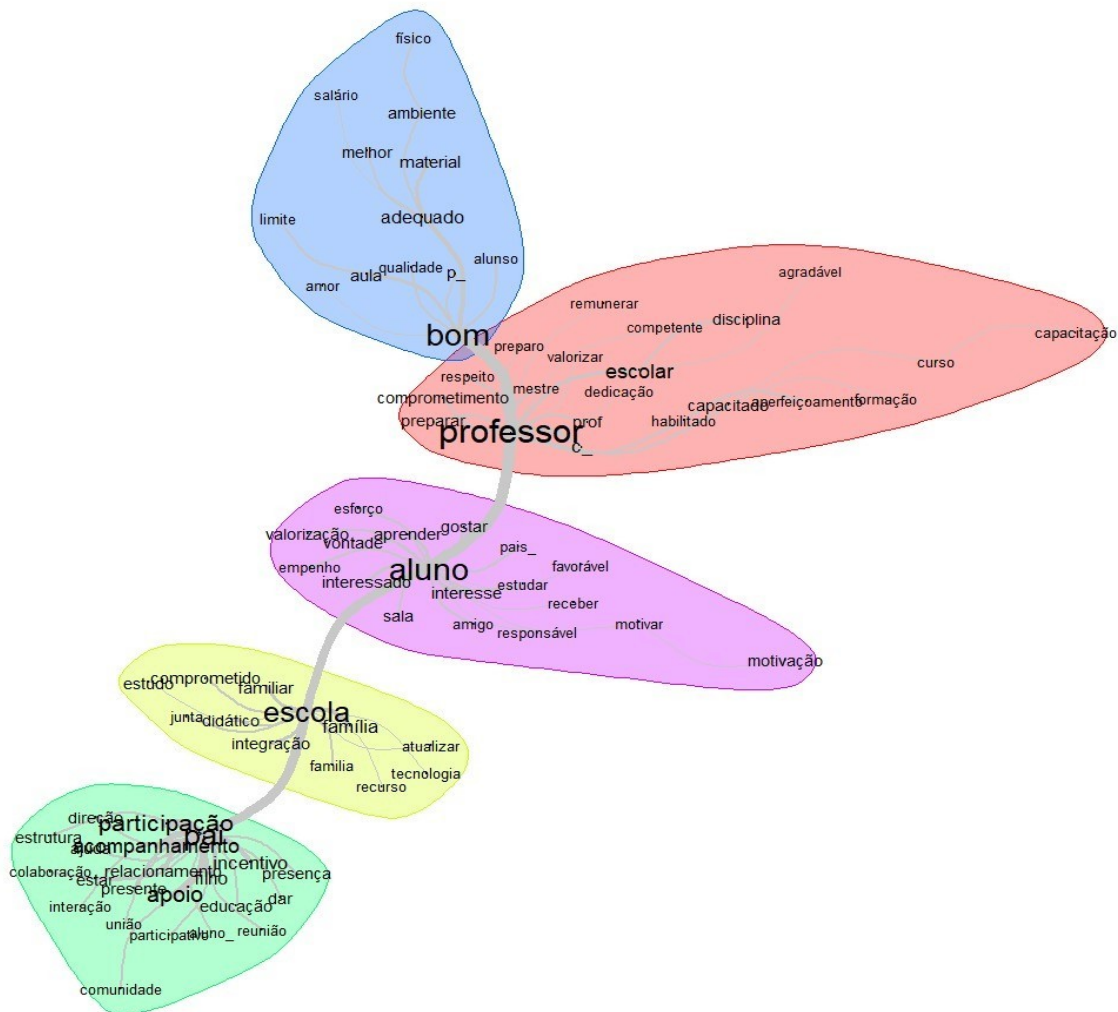
As nuvens de palavras foram criadas mediante o programa informático IRAMUTEQ, o qual possibilitou a visualização de figuras didáticas sobre os destaques dessa categoria, entre todas as outras, como a palavra *professor* que é fortemente marcada nas Figuras 2 e 3. Na figura 2 é possível perceber como a palavra *preparar* fica em evidência, lembrando que as palavras *apoio*, *participação* e *incentivo* que aparecem estão relacionadas à categoria Família. Já na figura 3 uma palavra que se destaca e está vinculada com praticamente todas as categorias é a palavra *falta*, trazendo um sentido antagônico entre o sucesso e o fracasso escolar. Também é interessante notar como as palavras *desinteresse*, *desmotivado* e *desinteressado* se evidência. A categoria *Professores*, em destaque nas duas nuvens de palavras, foi a categoria mais responsabilizada e culpabilizada nas respostas dos questionários no que se refere ao sucesso e fracasso escolar.

4.2 ALUNOS

A categoria *Alunos* tem similaridades com a categoria dos *Professores* nos pontos que envolvem suas habilidades. Assim como os professores os estudantes também se

destacam por suas habilidades, mas em um nível de recorrência menor do que entre os docentes. A partir das respostas dos questionários criamos análise de similitude, por meio do programa IRAMUTEQ, que nos possibilitou as imagens a seguir:

Figura 4 – Análise de similitude do Sucesso escolar

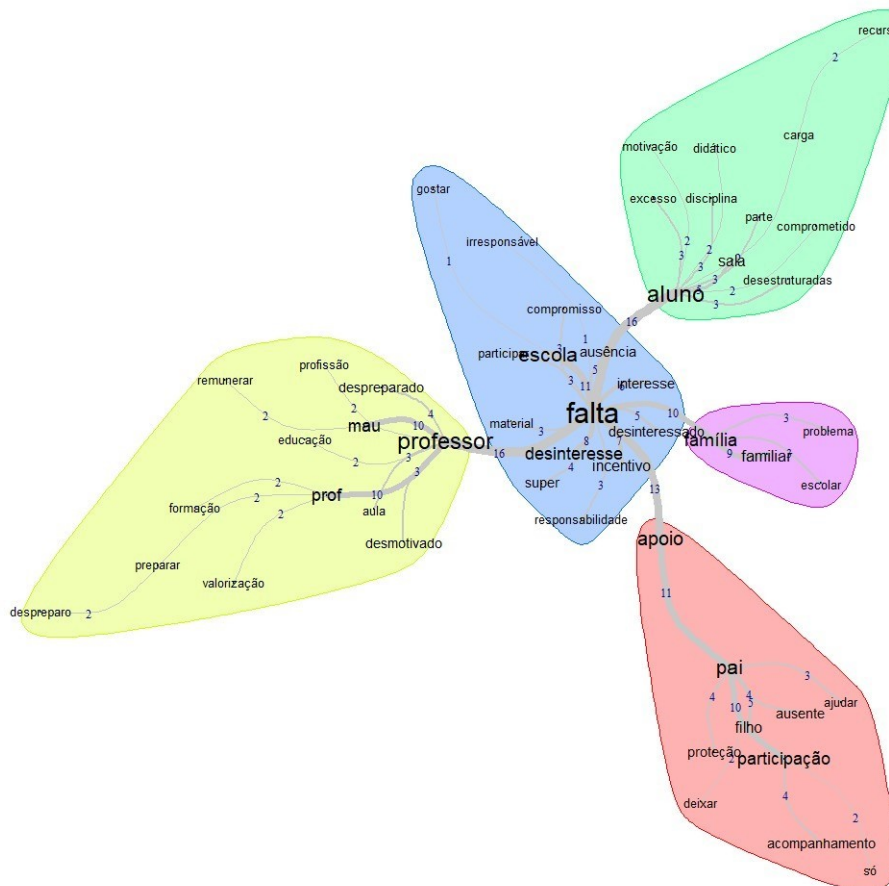


Como nas nuvens de palavras, a análise de similitude nos possibilita análises textuais que organizam e distribuem o vocabulário em uma forma visualmente clara.

Uma nuvem de palavras, por exemplo, possibilita uma imagem visual de um conteúdo textual, onde organiza por tamanho as palavras mais recorrentes. A análise de similitude faz agrupamentos por similaridade. Dizendo de outra forma, organiza em grupos e também faz distinção da fonte para as palavras mais recorrentes.

Nessa análise podemos notar que o grupo que aparece em roxo, referente aos alunos, está cercado por palavras referentes as suas habilidades e, especialmente, ao esforço. Já os professores, no grupo vermelho, tem no seu entorno as palavras como: preparação, comprometimento e habilidade. O grupo verde, referente ao grupo familiar, está rodeado pelas palavras: apoio, participação, acompanhamento, colaboração, etc.

Figura 5 – Análise de similitude do Fracasso escolar



Na análise de similitude construída sobre o fracasso escolar visualiza-se na centralidade da imagem a palavra *falta*, ligando aos diferentes grupos: falta de participação dos pais, de interesses dos alunos e de preparação dos professores. As categorias mais recorrentes (Família, Professores e Alunos) do sucesso estão separadas em agrupamentos, com aspectos importantes para que alcancem o sucesso, ao contrário do fracasso onde há um grupo que liga as três categorias, caracterizado pela falta das habilidades ou oportunidades daqueles que não detêm o sucesso escolar.

A partir da leitura das duas análises de similitude verifica-se certas similaridades entre as categorias *Professores* e *Alunos*, mas também algumas discrepâncias. Ambas são marcadas por suas habilidades e há uma recorrência maior das habilidades referentes aos professores e professoras. Já os estudantes são mais identificados com o esforço e até mesmo com questões pessoais e de personalidade, como: gostar de estudar.

A categoria dos *Alunos*, além de ter similaridades com a categoria dos *Professores*, tem algumas aproximações também com a categoria referente à *Família*. Nas imagens de similitude referentes ao sucesso e o fracasso escolar as recorrências que mais se destacam entre as duas categorias são: *participação*, *acompanhamento* e *apoio*. Na imagem referente ao fracasso verifica-se que o grupo azul, marcado pela palavra *falta*, ao se ligar ao grupo vermelho se conecta primeiro a palavra *apoio*, mostrando que a maior ligação entre os estudantes e suas famílias, na visão dos professores aposentados, é a falta de apoio familiar.

Se por um lado o fracasso escolar é marcado pela falta de habilidade ou esforço dos professores(as) e dos estudantes, o aspecto que caracteriza fortemente o sucesso escolar é o bom professor ou professora, assim como o bom aluno. Na primeira imagem de similitude, referente ao sucesso escolar, tem um grupo em azul marcado pela palavra bom e conectado ao lado do grupo dos professores. Analisando a imagem de similitude e o contato direto que eu tive com as frases afirmo que ela se relaciona tanto quanto ou até mais com o grupo dos estudantes. Frases que assinalaram bons professores, bom professor e bom aluno foram as mais recorrentes, juntamente com as frases sobre o apoio familiar.

Para os professores e professoras que responderam aos questionários o aluno que tem sucesso é o *Bom aluno* e o que diferencia o *Bom aluno* do *Mau aluno* é uma projeção sobre seu sucesso escolar. Dito de outra maneira e de modo mais direto, o bom aluno seria o que alcançou o sucesso e o mau aluno é o que não obteve o sucesso, ou seja, o que fracassou.

4.3 FAMÍLIA

A categoria *Família* é a mais recorrente de todas as 102 categorias apresentadas, contemplando o apoio, o incentivo, a participação, o acompanhamento, entre outros adjetivos. Essa categoria é considerada o ponto mais determinante para o Sucesso e o Fracasso escolar na visão dos professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina. Tais como ilustram as seguintes frases retiradas dos questionários:

Sucesso escolar

Incentivo dos familiares

Apoio familiar

Ajuda dos familiares

Acompanhamento dos pais

Participação pais

Acompanhamento dos pais

Apoio dos pais

Pais atuante e compromissados c. Educação

Os pais estavam mais envolvidos

Participação dos pais

Participação dos pais na escola

Ambiente familiar

Ter apoio familiar

Família presente

Acompanhamento dos pais no aprendizado dos seus filhos

Incentivo dos pais pelos estudos Falta de participação da família

Fracasso escolar

Problemas familiares

Falta de apoio da família

Famílias desestruturadas

Falta de apoio familiar

Desmotivação da família

Desleixo dos pais

Não participação dos pais

Pais não participam

Não tem apoio dos pais

Indiferença dos pais

Desordem familiar

Falta de amor na família

Não envolvimento da família

As frases acima elucidam o tom da maioria das sentenças apresentadas, contabilizando 378 menções entre os 3.213 aspectos citados. O alto número de recorrências sobre o núcleo familiar fez com que nos debruçássemos sobre o tema e, conseqüentemente, foi um dos principais pontos estudados ao longo dois anos em que eu fui bolsista PIBIC.

Foi o estudo dos três estados do capital cultural de Bourdieu que auxiliou a nossa análise sobre a influência da família no processo escolar, durante o primeiro ano de PIBIC.

Isso porque Bourdieu vê no capital cultural o potencializador da ascensão escolar, diferentemente das ideias de aptidões vindas das teorias sobre o “capital humano”, onde os sujeitos eram vistos como responsáveis pelo próprio sucesso. O capital humano estava ligado às aptidões inatas (dons, habilidades, talentos, méritos) próprias dos sujeitos desde o seu nascimento, o que revelava certa predisposição para se desenvolver em alguma área específica. As teorias sobre o capital humano podem ser muito perigosas, visto que são apoiadas por ideias como a de que algumas pessoas nascem com mais talentos, habilidades, ou pré-disposições que outras, justificando assim seu sucesso e escondendo algo muito profundo: as desigualdades sociais e culturais.

No segundo ano de pesquisa estudei as duas obras de Bourdieu e Passeron. “Os herdeiros: os estudantes e a cultura” e “A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino”, nas quais os sociólogos analisam o privilégio de famílias burguesas perante o êxito escolar, relacionando-o com a origem social e mencionando a interferência da classe burguesa sobre as instituições de ensino visando reproduzir as desigualdades escolares decorrentes das desigualdades sociais que asseguram a perpetuação da classe burguesa.

Não foi por acaso que a categoria mais mencionada nas respostas dos professores foi a da família. Dependendo da renda da família, do acesso às informações e do tipo de conhecimento que ela tem no mundo escolar, onde há alguns tipos de conhecimentos mais valorizados do que outros, como a linguagem formal, as culturas de países e cidades específicas, assim com vestimentas e lugares comuns escolhidos para viajar, ficam nítidas as desigualdades sociais e culturais. Quando a família tem acesso aos conhecimentos valorizados no mundo escolar e sabe da sua importância ela já está à frente das outras e, desse modo, cria estratégias de distinção aumentando ainda mais as diferenças sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas mediante as respostas dos questionários evidenciaram os agentes escolares na centralidade da questão referente ao sucesso e ao fracasso escolar, colocando as Famílias, os Professores e os Alunos como determinantes nesse processo. Entre os grupos organizados das categorias mais recorrentes, 1761 aspectos responsabilizaram e/ou culpabilizaram os agentes escolares, enquanto houve apenas 657 recorrências que culpabilizaram o Estado em algum instância. Além do Estado aparecer em segundo plano, as citações sobre o mesmo eram menos incisivas do que as que evidenciaram os agentes escolares. Dentre todos os 3213 aspectos, apenas um professor citou as desigualdades sociais, demonstrando que as respostas apresentam que os professores, majoritariamente, não articulam as desigualdades sociais repercutem às desigualdades escolares.

Essa discrepância de recorrência entre os agentes e Estado, assim como o tom que foi utilizado nas frases citadas, deixa nítido o tom rígido que há sobre os agentes, em especial sobre os *Professores* e os *Alunos*, sendo responsabilizados e culpabilizados pelo seu próprio sucesso e até mesmo pelo seu fracasso escolar. A categoria *Família* foi a mais presente entre todos os aspectos citados, aparecendo 207 vezes para o sucesso e 171 para o fracasso, onde as frases citadas evidenciavam o apoio, o incentivo, a participação, o acompanhamento, entre outros adjetivos. Todas as frases que evidenciaram a *Família*, citavam adjetivos referentes ao esforço e interesse da família, sem citar nenhum aspecto social, econômico ou cultural da família.

Na obra de Bourdieu e Passeron: *Os herdeiros: Os estudantes e a cultura*, de 1964, os autores discutem os privilégios das famílias burguesas sobre as instituições de ensino, onde as famílias burguesas são inseridas no campo escolar com uma grande vantagem, vantagem essa que aumenta exponencialmente ao longo do processo escolar. Na obra *A reprodução: Elementos para uma teoria de ensino*, também escrita por Bourdieu e Passeron e publicada em 1970, os sociólogos descrevem como as desigualdades sociais repercutem sobre as desigualdades escolares, e como as famílias burguesas usam de suas vantagens e influências sobre as instituições escolares para reproduzir essas desigualdades, com o intuito de permanecer no poder. Em 1979, Bourdieu publica um artigo intitulado “*Os três estados do capital cultural*” aprofundando o conceito de capital cultural e contribuindo para um maior entendimento sobre as vantagens do capital cultural sobre o campo escolar, no qual as famílias com diferentes níveis de capital cultural conseguem inúmeras vantagens, visto que

compreendem os códigos da cultura escolar predominante. No livro “*O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*”, publicado em 2004 Dubet, analisa os conceitos de mérito e meritocracia indicando o quanto é cruel considerar o mérito individual em uma sociedade tão desigual. Dubet analisa que o discurso do mérito está articulado a origem social fazendo com que as desigualdades sociais repercutam sobre as desigualdades escolares.

Viver em um dos países mais desiguais do mundo e não considerar o peso das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares, assim como a origem social, é limitar a crítica da educação “à explicação pelas tendências simples como as "aspirações" culturais dos alunos, o "conservantismo" dos professores ou as "motivações" dos pais.” (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p.133) culpabilizando e responsabilizando os sujeitos, deixando as questões sociais e sobre o Estado em segundo plano.

A visão rígida sobre os agentes escolares, mais especialmente sobre os professores é melhor compreendida no artigo “*Há uma vocação para o magistério?*” de Lourenço Filho, no qual o intelectual defende uma visão rígida sobre as aptidões dos professores, destacando as habilidades necessárias para ser um bom professor. Esse intelectual, juntamente com Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e mais 23 intelectuais redigiram um dos documentos mais importantes da história do Brasil, que transmitia valores legitimados por vias institucionais e governamentais, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932. São teóricos conhecidos e legitimados pelo Estado brasileiro, que influenciaram a formaram professores a partir da década de 1930.

De modo geral, a análise dos dados dos questionários apontam que o tom que permeava o manifesto citado anteriormente se imprimia nas respostas dos professores no que diz respeito ao sucesso e ao fracasso escolar. Conforme as manifestações dos participantes da pesquisa, os bom professor era aquele que estava bem preparado, bem formados que era assíduo, disciplinado e conseguia impor respeito. Já o mau professor era adjetivado despreparado, desqualificado e indisciplinado.

Por fim, os questionários evidenciaram que os agentes escolares são responsáveis e, portanto, culpabilizados pelo seu êxito escolar. De acordo com os participantes da pesquisa os agentes escolares que cumpriam as expectativas eram considerados os bons alunos e bons professores e os que não cumpriam eram então vistos como maus alunos e maus professores. No que se refere às famílias, as expectativas eram limitadas a aspirações simples, relacionadas ao apoio e incentivo, desconsiderando a origem social e o capital cultural. Entre os 3213 aspectos analisados entre os 894 questionários, apenas UM citou as desigualdades sociais

como um aspecto determinante no quadro respondido. As desigualdades sociais foram desconsideradas em relação as desigualdades escolares e o mérito foi o principal mecanismo utilizado para avaliar o sucesso e o fracasso escolar.

REFERÊNCIAS

- ADUFG. **Enade**: 80% dos formandos de medicina são bancados pela família, e 70% se declaram brancos. Disponível em: <https://www.adufg.org.br/noticias/2-noticias/8987-g1-enade-80-dos-formandos-de-medicina-sao-bancados-pela-familia-e-70-se-declaram-brancos#:~:text=Maioria%20pertence%20a%20fam%C3%ADlias%20com%20renda%20mensal%20superior%20a%20R%24%205.700.&text=De%20todos%20os%20alunos%20que,R%24%205.700%2C00%20mensais>. Acesso em: 27 de janeiro de 2022.
- BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Pierre Bourdieu**: Escritos de educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998, p. 71-79.
- BOURDIEU, P. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. 2.ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2018.
- DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008)
- EDIÇÃO DO BRASIL. Brasil ocupa nono lugar em ranking de desigualdade social. Disponível em: <http://edicaodobrasil.com.br/2021/07/09/brasil-e-o-nono-pais-com-mais-desigualdade-social-no-mundo/>. Acesso em: 10 de março de 2022.
- FELISBINO, B. D. Relatório: **Educação escolar e justiça social**: figuras das (in)justiças e das desigualdades escolares em Santa Catarina - Meritocracia escolar: a percepção de professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar. Projeto PIBIC (2020). Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/211765>. Acesso em: 05 de abril de 2022.
- FELISBINO, B. D. Relatório: **Meritocracia escolar**: a percepção de professores aposentados da rede estadual de Santa Catarina sobre o sucesso e o fracasso escolar. Projeto PIBIC (2021). Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/226475>. Acesso em: 08 de maio de 2022.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **A formação de professores: da escola Normal à escola de educação**/ Manoel Bergstrom Lourenço, Filho, organização: Ruy Lourenço Filho. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.
- PINÇON, M.; PINÇON-CHARLOT, M. A teoria de Pierre Bourdieu aplicada às pesquisas sobre a grande burguesia: uma metodologia plural para uma abordagem pluridisciplinar. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, n.25, p. 11-20, abril de 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/23664/21259>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2022.
- RATINAUD, P. IRAMUTEQ: **Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires** [Computer software]. Retrieved from: <http://www.Iramuteq.org>, 2009.

SOUZA, L. P. Relatório: **Mérito escolar, bom aluno, mau aluno, educação pública, professores aposentados.** Projeto PIBIC (2019). Disponível: <https://pibic.sistemas.ufsc.br/pub/verResumo/771956>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

VALLE, I. R. Pierre Bourdieu: a pesquisa e o pesquisador. In: BIANCHETTI, L. MEKSENAS, P. (Org.). **A trama do conhecimento.** Teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. Campinas: Papirus, 2008.

ANEXOS:

Modelo dos questionários em branco: [Anexo_1](#)