

A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

Joyce Kelly Pescarolo<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Paraná  
Doutoranda em Sociologia  
[joycepescarolo@hotmail.com](mailto:joycepescarolo@hotmail.com)

**Resumo**

O presente artigo surgiu a partir do trabalho realizado nas escolas de Curitiba-Paraná e região metropolitana, desde o ano de 2001. Tal trabalho permitiu compreender como se estabelecem algumas interações sociais entre todos os atores do universo escolar (profissionais da educação, alunos e suas famílias) no que tange à noção de fracasso escolar e permite também compreender quais são os efeitos e impacto de certas representações associadas a essa noção de fracasso na vida desses atores, principalmente dos alunos. O artigo aponta que, para os professores, as causas do fracasso escolar localizam-se nos fatores externos à escola, como a família, o sistema educacional e as patologias associadas às condições individuais e sociais da vida dos alunos. No entanto, as principais razões do fracasso escolar podem ser encontradas na própria instituição escolar, na forma como os profissionais compreendem o processo educativo. Diante disso, o fracasso escolar se desenrola ao longo da trajetória escolar do aluno, que percorre uma carreira moral como fracassado ao longo dos anos de escolarização.

**Palavras-chave:** fracasso escolar, aluno problema, carreira moral.

**INTRODUÇÃO**

O presente artigo surgiu a partir do trabalho<sup>2</sup> realizado nas escolas de Curitiba-Paraná e região metropolitana, desde o ano de 2001. Tal trabalho permite compreender como se estabelecem as interações sociais entre todos os atores do universo escolar (profissionais da educação, alunos e suas famílias) e nos permite também compreender quais são os efeitos e impacto dessas relações na vida desses atores.

Uma questão que tem me chamado atenção há algum tempo é a forma pela qual alguns alunos - e no Brasil isso tem sido cada vez mais freqüente desde o fim dos anos 70 (Collares, 1990) – ingressam numa carreira progressiva de fracasso educacional, não apenas do ponto de vista do conteúdo, mas também do ponto de vista comportamental. Com o passar dos anos, tais alunos vão se constituindo em “alunos problemas” para a escola, pois não atingem nem as expectativas cognitivas e nem as expectativas morais que a escola tem como instituição.

Certamente há alguns alunos que não conseguem atingir boas notas, mas não são percebidos como “alunos problemas” pela escola. O aluno sentido como problemático

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

conjuga notas ruins com comportamentos “inadequados” ao ambiente escolar. Para os quietinhos, o insucesso escolar vai se estabelecendo de forma silenciosa até que eles desaparecem dos bancos escolares nas séries mais elevadas. Embora alguns professores sintam aquilo que denominam de apatia por parte deles, muitos acabam de fato tornando-se “invisíveis”, ou seja, não incomodam, causam pena por parte dos educadores, não raiva. É comum os pais lamentarem quando a escola chama para outra de várias conversas dizendo que acham que o filho “não dá para os estudos”. Conforme esses alunos vão sofrendo cada vez mais o desinvestimento institucional, vão captando a pena que os professores sentem dele e vão se moldando a esse lugar de incapaz, de burro, de fracassado.

Há ainda aqueles alunos que tiram boas notas, mas do ponto de vista comportamental são vistos como impertinentes, indisciplinados, aqueles que “não tem jeito”. Esses alunos incomodam os professores, mas encontram uma série de condescendências por parte da instituição porque acabam tirando boas notas. Alguns professores até acham graça desse tipo de aluno e embora eles consigam “tirar do sério” professores e pedagogos, são muitas vezes os alunos preferidos de alguns. É comum ouvir frases sobre eles do tipo: “deve ser superdotado,

ele aprende tudo muito rápido e por isso fica fazendo bagunça.” Ou seja, tal incidência pode ser inclusive positivada na trajetória escolar desses alunos.

Mas quando essas duas questões se conjugam formando aquele aluno “que não aprende” e ainda parece resistir às normas institucionais, a capacidade da escola lidar com isso fica bastante prejudicada. Esse aluno passa a ser portador de uma série de rótulos negativos (“aluno problema”, “laranja podre”, “irrecuperável”) ou estigmas que estão relacionados com a produção de expectativas que se tem sobre esses alunos, assim como tais expectativas acabam por retroalimentar e reforçar a manutenção desses rótulos. O que temos mais comumente são aqueles alunos que acabam por confirmar progressivamente as expectativas negativas da instituição, como uma espécie de profecia institucional que se cumpre. Como isso se dá muitas vezes sem que a instituição perceba os nexos causais entre o comportamento institucional e a reação do aluno, ao ver suas profecias cumpridas, a escola só reforça suas crenças e impressões sobre o perfil de tais alunos.

De modo geral, os efeitos disso são bastante perversos, principalmente para os alunos oriundos das camadas mais populares, cujas famílias depositam na escola uma grande expectativa sobre o papel da educação formal no futuro dessas

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

crianças e jovens. É bastante comum ouvirmos que tais crianças precisam estudar se quiserem “ser alguém na vida”. Tal frase é proferida não só pelos pais, mas principalmente, e de forma mais intensa, pelos próprios professores. Por isso, fracassar na escola para essas crianças adquire um peso muito distinto do que para as crianças que serão herdeiras de bens<sup>3</sup>, principalmente num país como o Brasil (não apenas no Brasil, mas em grande parte dos países, principalmente os ocidentais) que o valor dos indivíduos está bastante associado à posição ocupada no campo econômico e a escola é vista como uma oportunidade de ascensão social para aqueles que não possuem recursos.

Um dos efeitos do fracasso escolar que gostaria de aprofundar é a progressiva segregação e exclusão desses alunos. Já que são sentidos como “laranjas podres” eles tem o potencial de “contaminar moralmente” os outros “bons” alunos. Sendo assim, precisam ser sistematicamente segregados<sup>4</sup>. O fato é que tais processos de segregação parecem potencializar a ocorrência do fracasso desses alunos através de uma série de mecanismos institucionais (falta de investimento por parte dos professores, processos psicológicos como as profecias auto-realizadoras, culpabilização dos alunos e de suas famílias – que são sentidas como desestruturadas porque

pobres, etc.) que iremos explorar ao longo do texto.

Desta forma, o presente artigo tem como objetivo compreender como se produz o fracasso escolar e de que forma os processos de estigmatização podem estar relacionados e essa questão, constituindo uma *carreira moral*<sup>5</sup> de fracassado para esse aluno. Para isso, recorreremos a vários autores (Bourdieu, Goffman, Lahire, Dubet, Angelucci *et al*, entre outros) que podem nos ajudar a compreender de forma geral e aprofundada tal problema.

### AS TEORIAS SOCIOLÓGICAS SOBRE O FRACASSO ESCOLAR.

Até os anos 60, vigorava na sociologia as idéias durkheimianas sobre escola e educação. Pensando no sistema francês de educação, sistema esse impregnado dos ideais republicanos, Durkheim via a escola como um local de nivelamento das desigualdades sociais e de geração de oportunidades para os indivíduos oriundos das camadas populares e do operariado francês. Para Durkheim, as condições do ambiente escolar deveriam estabelecer para todos os seus frequentadores uma mesma base e proporcionaria as mesmas possibilidades objetivas de atingir as metas institucionais e sociais que a escola se propunha. Ou

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

seja, independente de sua origem social, o aluno estaria submetido aos mesmos critérios e incentivos que outros alunos mais favorecidos economicamente. Dessa forma, a escola, ao garantir essa igualdade e objetividade nos seus métodos e currículos, a posição alcançada pelos alunos seria atribuída aos seus méritos pessoais, já que o ponto de partida era igual para todos. (BARRÈRE e SEMBEL, 2006).

Para Durkheim, a escola teria uma importante função de socializar os indivíduos na sociedade mais ampla, para além do núcleo familiar. A força coercitiva da cultura, da moral, e os processos de coesão social seriam potencializados através da instituição escolar. (BARRÈRE e SEMBEL, 2006)

Ainda de acordo com Barrère e Sembel (2006), a partir dos anos 60, tendo a escola pretensões cada vez maiores de universalidade, buscando ampliar cada vez mais seu público, alguns efeitos, até então ocultos, começam a surgir com bastante intensidade. Essa escola universal, para todos, passa a “derramar” no mercado de trabalho um contingente de indivíduos que não consegue mais ser absorvido por este mercado. Num dado momento, a partir da segunda metade do século XX na França, por exemplo, passa a existir mais mão de obra qualificada do que emprego para todas essas pessoas. Em função disso, o

mercado de trabalho passa a fazer uma seleção dos candidatos considerando o maior nível de escolaridade e os diplomas obtidos nas melhores instituições. O recrutamento para as melhores vagas recairia sistematicamente sobre os filhos das elites, pois a trajetória escolar desses jovens seria bastante distinta de outros jovens pobres. Assim, a escola se depara com inúmeros questionamentos sobre sua função e pertinência.

Com tal situação, também começa a ficar óbvio que nem todos os alunos, submetidos às vivências escolares tinham os mesmos resultados. Para além das habilidades individuais, a diferença agora era que as teorias passavam a se questionar se de fato a escola era um local neutro e que oferecia as mesmas oportunidades a todos os alunos independentemente de sua classe social. Nesse momento, emergem com muito vigor, as teorias de origem marxista se questionando sobre os aspectos relativos à escola na produção do fracasso e exclusão social. No Brasil, chega em 1974, “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado”, de Louis Althusser, verdadeiro divisor de águas. Firma-se a concepção de Escola como instituição social que só pode ser entendida se remetida à estrutura da sociedade que a inclui. (ANGELUCCI *et al*, 2004)

Outra teoria que revoluciona a forma de pensar a instituição escolar é a

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

teoria da reprodução desenvolvida por Bourdieu e Passeron (2009). Com sua obra “A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino”, publicada na década de 70 na França, Bourdieu e Passeron (2009) redirecionam os holofotes ao afirmarem que ao invés de promover mudanças no sentido de diminuir as desigualdades sociais, a escola, através de uma série de procedimentos legitimadores e legitimados, trata, muito mais freqüentemente, de conservar o estado das coisas. Tais autores “tocam na ferida” de muitos ao desvelarem que o fracasso escolar e posteriormente, o fracasso na disputa das oportunidades no mundo do trabalho, não era falta de mérito de certos indivíduos, mas sim gerados pelas próprias condições sociais as quais eram submetidos. Bourdieu e Passeron (2009) demonstram que a escola, longe de ser objetiva, está permeada de relações e oportunidades desiguais em função da classe social da qual os alunos são oriundos.

A escola e todos os seus códigos estariam perfeitamente adequados aos alunos da elite, que tiveram seu *habitus* moldado por um tipo de cultura, valores, educação. A passagem do mundo da casa para o universo escolar seria para esses alunos uma continuidade e não uma ruptura. A escola não seria para esses indivíduos um local de estranhamento e

readaptação, mas um local de familiaridade com as regras do jogo, com seus códigos de conduta e com seus currículos. Dessa forma, o sucesso desses alunos seria absolutamente esperado. Os próprios professores, sendo oriundos do mesmo universo simbólico, sentiriam esses alunos como bons, bem educados, adaptados e capazes, pois partilhariam de uma mesma “linguagem”.

Exatamente o contrário se daria com aqueles alunos vindos das classes populares. Para esses, a adaptação no universo escolar seria muito mais complicada, pois a escola viria a ser a ruptura com vários de seus valores sociais e culturais. O estranhamento e desencaixe diante do mundo escolar e a falta de identificação entre tais alunos e seus professores, proporcionaria, muito freqüentemente, o fracasso. Dessa forma, a escola - que para muitos deveria funcionar como uma espécie de trampolim social - seria na verdade uma instituição que tão somente confirmaria as origens sociais dos seus alunos. O sistema educacional, através de seus agentes, exerceria uma violência que é simbólica<sup>6</sup> e ao ignorar as formas pelas quais isso acontece, contribui para legitimá-la socialmente. (BOURDIEU e PASSERON, 2009). Assim, os educadores, detentores da autoridade conferida a eles pela instituição e pela tradição, colaborariam, sem se darem

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

conta, para a manutenção e reprodução da ordem social, confirmando o sucesso das elites e o fracasso das classes populares no mundo intelectual. A engenharia de tal sistema é perfeita, na medida em que a escola declara uma objetividade e universalidade e então justifica seus efeitos indesejados atribuindo aos seus alunos e suas famílias, a incapacidade de alcançar os resultados esperados por um sistema que é sentido por seus agentes como justo, objetivo, libertador, imparcial, democrático e meritocrático. Um poder simbólico<sup>7</sup> encarregar-se-ia de ocultar/invisibilizar os mecanismos que dificultam o por vezes inviabilizam o sucesso acadêmico por parte dos alunos das classes populares. (GONÇALVES, 2008)

Com essa pesquisa, Bourdieu e Passeron (2009) demonstram que as desigualdades dadas na entrada do sistema educacional, mesmo havendo possibilidade de todos entrarem, acabam por determinar toda a trajetória dos alunos, seu sucesso e seu fracasso.

No entanto, é importante lembrar que Bourdieu passa parte de sua trajetória acadêmica posterior explicando e evidenciando que não considerava a reprodução das desigualdades sociais através da escola inevitável. Com isso, ele deixa uma brecha para pensarmos que submetidos a condições semelhantes nem todos responderão da mesma maneira. Ou

seja, Bourdieu não solapa o indivíduo e sua subjetividade, mas aponta tratar-se de uma guerra desigual, que tende em um grau muito maior à manutenção da ordem do que à revolução das estruturas vigentes. (GONÇALVES, 2008)

Outra questão importante é que embora “A Reprodução” tenha sido um estudo aplicado ao caso francês, foram identificados vários elementos em comum no caso brasileiro (GONÇALVES, 2008). Um olhar mais atento ao sistema de ensino no Brasil confirmará que as proposições teóricas de Bourdieu e Passeron, são bastante válidas para nossa realidade.

Quando pensamos na produção<sup>8</sup> do fracasso escolar, as idéias bourdieusianas são muito importantes porque ele se preocupou em compreender e determinar os fatores sociais e escolares do êxito da comunicação pedagógica através da análise das variações do rendimento da comunicação em função das características sociais e escolares dos alunos. (Bourdieu e Passeron, 2009).

No capítulo I do livro II “A Reprodução”, Bourdieu e Passeron colocam como epígrafe uma citação do livro “O Senhor Barnstaple entre os Homens-deuses”, de H. G. Wells, que serve perfeitamente para ilustrar que o rendimento da ação pedagógica é distinto dependendo dos receptores envolvidos no processo. Vou reproduzir o diálogo entre

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

*Serpentin* e *Barnstaple* utilizado por Bourdieu (2009):

**Serpentin:** - Quando dirijo para você meu pensamento, ele se reflete em seu espírito na medida em que ali encontra idéias correspondentes e palavras adequadas. Ele se formula ali em palavras, em palavras que você parece entender; ele se envolve ali com sua própria língua, as suas frases habituais. Muito provavelmente, as pessoas que o acompanham entendem o que lhes digo, cada uma com suas diferenças individuais de vocabulário e elocução.

**Barnstaple:** - E eis por que de vez em quando, por exemplo [...] quando você se eleva até as idéias das quais nossos espíritos não possuem sequer a suspeita, nós não entendemos nada. (BOURDIEU apud H. G. WELLS, 2009, p. 93)

Tal diálogo parece ilustrar como a ineficácia da comunicação pedagógica pode, entre outras coisas, produzir, ou ao menos contribuir, para o fracasso escolar, ao mesmo tempo em que ilustra a dificuldade dos professores em compreender que a linguagem por eles utilizada pode ser inacessível para certos alunos, principalmente para aqueles das camadas mais populares, que possuem um vocabulário muito distinto daquele arbitrariamente definido como erudito. Muitas vezes, os diferentes padrões de linguagem e de valores dos alunos das

classes sociais mais desfavorecidas são entendidos pelos professores como um desacato à autoridade docente e uma forma de deboche por parte desses alunos considerados incivilizados e mal educados.

Compreender as idéias bourdieusianas sobre educação é interessante porque desvela a lógica excludente da educação escolar e localiza a escola como uma instituição social regida pela mesma lógica constitutiva de uma sociedade desigual. O foco, entretanto, incide nas relações de poder estabelecidas no interior da instituição escolar, mais especificamente na violência praticada pela escola ao estruturar-se com base na cultura dominante e não reconhecer — e, portanto, desvalorizar — a cultura popular. (ANGELUCCI *et al*, 2004)

A partir das pesquisas que deslocam o foco do problema do aluno para as estruturas sociais, surgem as críticas à tese de que as crianças das classes populares são carentes de cultura ou possuem deficiências cognitivas e emocionais. Essas pesquisas,

criticam as relações causais lineares entre “problemas individuais” e “problemas de aprendizagem” para explicar as dificuldades de escolarização dos alunos oriundos das classes populares, porque questionam a polarização entre indivíduo e sociedade e compreendem a constituição do sujeito nas condições

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

concretas de existência num determinado lugar da hierarquia social. Ao debruçarem-se sobre a realidade social em que se dá a escolarização das crianças pertencentes às classes subalternas, desconstroem os fenômenos nomeados pelos profissionais da escola e pelos formuladores de políticas educacionais como “não-aprendizado”, “problema emocional”, “indisciplina”, “carência cultural”, etc. (Angelucci et al, 2004, p. 63)

Por um trajeto de pesquisa diferente, surgem outras teorias que tiram a determinação sobre as estruturas e trazem um olhar mais atento às experiências individuais dos alunos na sua trajetória acadêmica, formando um quadro único para cada ator, pois levaria intensamente em consideração a subjetividade dos indivíduos. Tal teoria teria como alguns representantes, François Dubet e Bernard Lahire. Mas mesmo considerando que as trajetórias individuais podem ser parecidas, mas únicas, Dubet considera que “na escola, para os alunos dos meios populares, o afastamento da cultura escolar com relação a seu próprio universo social pode fazer da socialização uma série de provocações, tão difícil se mostra a combinação dos diferentes registros de ação”. (BARRÈRE e SEMBEL, 2006, p. 26)

Para Dubet a escola seria um espaço no qual as posições sociais estão

distribuídas e também um espaço de subjetivação, no qual os indivíduos mantêm um vínculo muito particular com a cultura escolar e ao longo de sua trajetória escolar vão constituir experiências únicas. Nessa linha de pensamento, cada situação escolar é caracterizada por três lógicas de ação: de integração, em que o aluno se define em função de sua pertinência a uma organização escolar, mas também, e, sobretudo, ao mundo da cultura juvenil, estratégica, na qual o aluno cuida o melhor possível de seus interesses escolares; e de subjetivação, em que o aluno é um sujeito em construção, que se distancia dos dois outros registros de ação e que se mostra em busca de uma autenticidade pessoal. (BARRÈRE e SEMBEL, 2006 apud DUBET e MARTUCCELLI, 1996).

Desta forma, a combinação dessas três lógicas citadas acima varia de aluno para aluno e embora a origem social determine os comportamentos dos alunos e sua socialização, para Dubet, isso ocorreria de maneira indireta. Dubet insiste particularmente na importância do papel e do lugar da subjetividade do aluno na construção de sua experiência escolar. Com isso, a criança ou jovem não poderia ser reduzido ao estatuto de aluno, bem como as suas capacidades a um processo de integração a uma instituição. (BARRÈRE e SEMBEL, 2006)

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

Nessa mesma linha, seguem outros autores como Lahire e Charlot, tentando compreender, a partir dos estudos de Bourdieu e Passeron, as “razões do improvável”. Ou seja, como explicar o sucesso escolar de certo número de crianças de famílias populares.

Esses autores criticam a metáfora da herança cultural porque ela ignoraria a diversidade dos atores escolares. Os trabalhos de Bernard Lahire (2008) enfatizam que longe de ser automática, a herança, caso exista, se faz através de configurações particulares. É a relação entre o detentor do capital e o herdeiro que determinaria o sucesso e o fracasso na escola. Se o primeiro se acha ausente ou indisponível, a transmissão não ocorre. Existem patrimônios culturais mortos, inutilizados, tal como há, em contrapartida, pais que embora iletrados, por exemplo, favorecem de muitas maneiras a familiaridade e a legitimidade da cultura. Isso explicaria porque algumas crianças embora tenham à disposição uma série de capitais (econômico, cultural, etc) não se apropriam dos signos da cultura de forma esperada. Outra questão a ser levantada, é que pelo menos no Brasil, as elites econômicas são por vezes bastante privadas do capital cultural. Ainda é importante lembrar que as crianças que recebem qualquer tipo de capital, não o recebem passivamente, a apropriação desse

capital se dá de forma ativa. (LAHIRE, 2008 e PIAGET, 1994)

De qualquer forma, podemos pensar que mais do que excluírem-se as teorias de Bourdieu e Passeron e as outras que colocam o foco nas experiências pessoais dos atores, elas se complementam. Novamente é importante lembrar que Bourdieu (2009) jamais falou ser impossível que crianças e jovens de famílias de origem popular possam adequar-se de forma bem sucedida às regras do jogo escolar e daí saírem vencedoras. Ele mesmo é exemplo disso. No entanto, todos esses autores concordam que a probabilidade dessas crianças ascenderem de forma igualitária através da educação é menor ou até “improvável”.

O valor das idéias mais estruturalistas reside em não subtrair a dimensão política das relações de poder. Lembrem que os indivíduos não estão nas mesmas condições de luta porque o valor dado a certas formas de capital é maior que a outros.

### **A ESCOLA CONTEMPORÂNEA E A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR.**

Grande parte das pesquisas sobre o fracasso escolar nos meios populares<sup>9</sup> aponta que a escola atribui a causa do fracasso escolar a fatores externos a ela

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

(pobreza, famílias desestruturadas<sup>10</sup>, alunos desmotivados e irresponsáveis, hiperatividade, transtornos de déficit de atenção, etc.). Para citar Collares (1990) numa pesquisa realizada no estado de São Paulo:

No desenrolar de nossa pesquisa de campo, o que temos ouvido e observado nas escolas visitadas reforça a afirmação anterior de que se imputa o fracasso dessas crianças, oriundas das classes trabalhadoras, à desnutrição, às verminoses, enfim, a uma condição adversa de saúde. Ignora-se o fato de que estas estudam em escolas de periferia, onde se concentram todos os vícios e distorções do sistema social e, especificamente, do educacional, e tenta-se encontrar nestas crianças uma causa orgânica, inerente a elas, que justifique seu mau rendimento. Geralmente, estas crianças são encaminhadas a um serviço médico ou a um serviço de saúde mental, onde são atendidas por médicos ou psicólogos imbuídos dos mesmos preconceitos da professora - são profissionais que, embora na maioria dos casos sem formação adequada, não hesitam em atribuir às crianças, sem avaliação aprofundada, um retardo mental, que justificam ser consequência do estado de desnutrição. Para as crianças pobres, assim, fracasso escolar é sinônimo de deficiência intelectual. (Collares, 1990, p. 26)

De modo geral a instituição escolar pouco se questiona sobre seu papel no fracasso escolar de vários alunos. Às vezes ela atribui a responsabilidade por uma crise geral na educação, ao tão famigerado “sistema”. Assim, quando perguntamos aos profissionais da educação por que a escola se encontra atualmente nessa situação, o que encontramos são dois padrões de respostas que de modo geral coexistem como justificativa.

Por um lado, os educadores sentem que a escola vai mal porque existe uma “crise de valores” na sociedade. Os alunos de hoje em dia são mal educados, debochados, desinteressados, suas famílias - que são sentidas como desestruturadas - não ensinam a eles o valor do professor e da escola. Lembram saudosistas da época em que o respeito ao professor era algo sagrado e sua autoridade inquestionável. Alegam que hoje em dia tudo é muito liberal e aí surgem as drogas, a sexualidade precoce e “desviante”<sup>11</sup>, a falta de limites e de responsabilidade<sup>12</sup>.

Por outro lado, reclamam que o sistema educacional<sup>13</sup> impossibilita a escola de dar conta de todas as exigências que lhe são feitas. Faltam professores, a estrutura física das escolas é péssima, os recursos tecnológicos são insuficientes, os salários são bem abaixo do mínimo exigido para uma profissão como essa e muitos professores, por conta disso, precisam

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

trabalhar excessivamente para poder viver com um pouco de dignidade.

É claro que várias das queixas dos professores procedem intensamente e obviamente causam muitas das mazelas escolares. No entanto, o que parecem não compreender é que “a sociedade, as famílias, o sistema” são instâncias as quais eles também pertencem, e não algo fora deles, algo do qual eles estão à parte. Ao relatarem os problemas sociais e escolares como algo do qual não fazem parte, impossibilitam-se de se colocar como parte do problema e conseqüentemente, como parte da solução. Os investimentos que a escola faz para sanar suas mazelas acabam sendo no sentido de apaziguar o mal estar dos profissionais e de fato não trazem resultados efetivos. O fracasso escolar pode, como dito anteriormente, ser atribuído a várias causas e as soluções são buscadas basicamente fora da escola também. Vejamos algumas:

### **O FRACASSO ESCOLAR EM DECORRÊNCIA DE PROBLEMAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.**

De acordo com Angelucci *et al* (2004), uma das vertentes mais comuns na justificativa do fracasso escolar parte do princípio de que ele se deve a prejuízos da capacidade intelectual dos alunos,

decorrentes de “problemas emocionais” ou de desenvolvimento. Entende-se que a criança é portadora de uma organização psíquica imatura, que resulta em ansiedade, dificuldade de atenção, dependência, agressividade, etc., que causam, por sua vez, problemas psicomotores e inibição intelectual que prejudicam a aprendizagem escolar. Tal justificativa também é amplamente encontrada nas escolas por nós atendidas.

Na medida em que o fracasso escolar é sentido como decorrente de um problema no desenvolvimento cognitivo ou moral dos alunos, as ações para lidar com tal questão passam muitas vezes por medicalizar os comportamentos inadequados. Atualmente na escola, vem crescendo cada vez mais o número de crianças diagnosticadas pelos professores e profissionais da saúde como hiperativas ou portadoras de déficit de atenção<sup>14</sup>. Em decorrência disso, o número de crianças medicadas também tem crescido relevantemente. De acordo com Collares (1990), a medicalização do fracasso escolar exerce um papel fortemente tranquilizador para a escola e para o sistema. De acordo com a autora, esta medicalização cumpre um papel ideológico tão preponderante, que se tem observado que nem mesmo professores com grande compromisso político conseguem rompê-lo. Nessa concepção sobre fracasso escolar

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

também entrariam todos os possíveis problemas que a escola percebe como decorrentes da pobreza, como a desnutrição, verminoses, piolho, etc.

Uma pesquisa realizada em Fortaleza com professores indicou que as professoras de alunos com baixo rendimento acadêmico caracterizam os seus alunos a partir da ausência de determinados aspectos julgados fundamentais para o aprendizado. Para tais professoras, os alunos não aprenderiam, por exemplo, por serem preguiçosos, apresentarem carência afetiva, terem Q.I. baixo ou/e serem oriundos de famílias desestruturadas (COSTA e MAGALHÃES, 2002).

As razões apontadas pelas autoras, por exemplo, para encaminhamento de alunos para a classe especial<sup>15</sup> seriam as seguintes: A) Problemas mentais nos alunos; B) Deficiência mental nos alunos; C) Q.I. rebaixado nos alunos; D) Classes regulares superlotadas; E) Deficiência física nos alunos; F) Lentidão na aprendizagem dos alunos; G) Alunos não correspondem aos desejos das professoras de classe regular; H) Deficiência de aprendizagem; I) Problemas de comportamento e J) Repetência dos alunos nas classes regulares (COSTA E MAGALHÃES, 2002).

Muitos desses problemas acabam se desdobrando nas representações sociais

que a escola tem das famílias. Muitas dessas características são associadas a um tipo específico de família, que é o ponto a ser examinado a seguir.

### **O FRACASSO ESCOLAR EM DECORRÊNCIA DAS FAMÍLIAS DESESTRUTURADAS.**

Nessa chave explicativa predomina uma concepção de escola como lugar harmônico em que o potencial de cada um encontra condições ideais para se desenvolver. O problema é a família, que é sentida pela escola como desestruturada. Esse discurso é bastante hegemônico na realidade escolar. Os professores justificam o fracasso escolar de alguns alunos em função da observação de que as famílias são distintas daquela por eles idealizada.

Essa noção idealizada de família é pensada como real, como algo que existiu e que vem sistematicamente desmoronando na atualidade. A família idealizada pela escola, classificada como estruturada, é monogâmica, heterossexual, com papéis sexuais definidos, branca, religiosa, com filhos biológicos, economicamente privilegiada (esse fator é um dos mais relevantes na classificação das famílias) e permeada de afeto e carinho. Ou seja, existe claramente uma sobreposição entre o que de fato são as famílias e o que elas deveriam ser, a família é pensada como um

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

*tipo ideal* (WEBER ([1922] 1978)). Aí temos uma enorme complicação, pois justificar o fracasso escolar de certos alunos com base em algo que não existe em sua forma pura retira da escola qualquer possibilidade de pensar sua parcela de responsabilidade nos resultados que obtém.

É importante apontar que de fato, muitas famílias tiveram e ainda têm várias dessas características, são heterossexuais, com papéis definidos e filhos biológicos, etc, embora é também importante lembrar que tal família nunca foi a única forma de organização familiar, quiçá a mais numerosa, mas foi representada no imaginário social como sendo a única legítima (SANTOS E OLIVEIRA, 2005 e ARIÈS, 1981).

No entanto, mesmo para essas famílias em que essas características estejam presentes em grande número, ainda assim não haveria como garantir o sentimento harmônico e de segurança afetiva que os educadores associam com o “lar”. Na percepção dos professores tais características seriam indicativas de uma configuração familiar protegida, livre das mazelas do “mundo da rua” que é repleto de perigos, tentações, subversões, etc.

A “rua” na atualidade é representada como algo muito perigoso. Muitos professores moram no mesmo bairro que lecionam e por vezes são

vizinhos de seus alunos. Quando sabem que um ou outro aluno fica boa parte do dia brincando na rua, interpretam tal ato como uma forma de negligência familiar. Se a família em questão é composta de uma mãe solteira, ou se um dos membros é usuário de drogas ou dependente de álcool, o valor atribuído aos comportamentos considerados inadequados aumenta consideravelmente. Ou seja, a família que foge à classificação de estruturada tem o potencial de “dobrar”<sup>16</sup> o valor do erro. O mecanismo de constante legitimação dessas famílias que mais amiúde são encontradas nas camadas sociais mais altas é perverso ao justificar e compreender certos comportamentos que nas famílias sentidas como desestruturadas merecem ser punidos e recriminados<sup>17</sup>.

Enquanto para a escola o valor atribuído as famílias pobres é baixíssimo, o contrário de dá em relação ao valor dado à escola pela família. Nas reuniões e palestras que realizamos com os pais, eles vêem a escola como uma oportunidade única na vida das crianças e se angustiam enormemente quando os filhos não conseguem corresponder às expectativas que a escola tem deles. Tal situação é também percebida por Cruz (1997) que realizou uma pesquisa, em meados dos anos 80, sobre a representação da escola sobre crianças das camadas populares. A autora destaca como as representações das

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

crianças vão sendo modificadas ao longo do ano letivo e de que maneira os sentimentos afetivos sobre ir à escola, que inicialmente eram muito positivos, vão cedendo lugar a sentimentos de aversão; o que parece acontecer, neste caso, em função da professora não acreditar na possibilidade de seus alunos aprenderem. Em agosto a professora sentencia para a turma que a grande maioria não vai aproveitar nada do que ela está ensinando. A pesquisa também buscou conhecer as famílias para ter uma visão mais abrangente do tema. Ao conhecer as famílias das crianças sentenciadas pela professora, a autora deparou-se com uma outra realidade: a grande importância que elas conferem à educação. Para as mães ouvidas, o estudo dos filhos é que possibilitaria uma profissão mais rentável e, portanto, a melhoria das condições de vida dos filhos e delas próprias. Nas considerações finais, destaca-se que o que mais chamou a atenção na pesquisa, foram os ataques à auto-estima das crianças. As recriminações, tanto a elas quanto às suas famílias são percebidas, mais veementemente, nos momentos em que as crianças diziam para a professora que a forma através da qual ela estava ensinando não estava resultando em aprendizado.

## O FRACASSO ESCOLAR EM DECORRÊNCIA DOS PROBLEMAS DO “SISTEMA” EDUCACIONAL.

Um outro fator considerado como causa do fracasso escolar pela escola são as privações e falta de apoio impostas pelo sistema educacional. Como já mencionamos anteriormente, os professores denominam sistema os órgãos federais, estaduais e municipais responsáveis por gerir e gerenciar políticas públicas educacionais como MEC e Secretarias de Educação.

Nesse rol de privações encontram-se estrutura física inadequada da escola, falta de recursos humanos e tecnológicos (equipamentos, laboratórios, materiais didáticos), falta de apoio ao professor, políticas educacionais que impedem a reprovação dos alunos, as leis de proteção à criança e ao adolescente, que os professores relacionam com a perda da autoridade docente, baixos salários, o que leva o professor a ter que aumentar sua jornada (alguns chegam a trabalhar 60 horas semanais). Essa situação tem levado muitos professores a se queixarem de cansaço, desgaste, sentimento de impotência e inadequação na atribuição de suas funções. Soma-se a este quadro, salas cheias, em média de 40 ou 45 alunos. Todo esse contexto vem colocando “na moda” algumas patologias que já têm sido

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

anunciadas como típicas do ambiente escolar, como a “síndrome de burnout”<sup>18</sup>. Diante de tal quadro, muitos professores queixam-se que não há tempo para estudar, rever suas condutas, “reciclar-se”, como dizem eles. Esse afastamento dos livros e dos ambientes acadêmicos parece vir agravando ainda mais o sentimento de inadequação. Queixam-se que não acompanham os alunos, não compreendem os recursos tecnológicos (os que existem) à disposição e que estão ficando para trás.

Ora, certamente o sistema educacional é e deve ser considerado de forma bastante criteriosa porque ao estabelecer uma série de políticas públicas pode potencializar o fracasso ou favorecer o pleno desenvolvimento dos alunos e profissionais da educação. Há uma série de projetos e reformas recentes que segundo Angelucci *et al* (2004) são meros barateamentos da educação pública no bojo do neoliberalismo e da globalização. E há uma série de pesquisas que investigam as conseqüências lesivas dessas políticas sobre as condições de trabalho dos educadores. Com isso, fica cada vez mais comum ver alunos que passaram por “classes de aceleração”, professores imersos na política de inclusão, alunos em séries avançadas da escola básica, sem terem sido de fato alfabetizados, o que na verdade seria uma outra face do fracasso escolar.

Embora as questões relativas ao sistema educacional sejam mencionadas pelos professores, não aparecem no mesmo nível das queixas dos alunos e suas famílias. O movimento de culpabilização dessas duas instâncias é bem maior. No entanto, uma análise mais criteriosa demonstra como as políticas educacionais têm um peso infinitamente maior nos resultados obtidos no rendimento do alunado.

Uma outra questão importante, é que mesmo os professores que apontam o sistema educacional como fator preponderante no fracasso escolar acabam muitas vezes por apenas se queixarem. A escola, embora seja um universo de intensa interação social, é também um ambiente muito heterogêneo, com grupos sociais distintos, principalmente na atualidade em que as pretensões de democratização ficam cada vez mais pungentes. Isso certamente dificulta uma mobilização para reivindicar melhores condições de trabalho. Tomemos como exemplo a greve de professores, que tem sido cada vez alvo de crítica em função da grande desmobilização do corpo docente.

Um outro fator que pode ser associado à crise no sistema educacional tem a ver com a própria formação dos professores. O nível das faculdades de pedagogia e os cursos de licenciatura têm estado muito aquém dos dilemas

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

encontrados na escola contemporânea. Bem como muitos congressos para professores tem somente um foco em questões de conteúdo e de metodologia e acabam por não propiciar reflexões mais subjetivas sobre as razões dessa imensa crise que a educação está vivenciando.

No estado do Paraná, os cursos de pós-graduação por mais que sejam realizados nas grandes instituições de ensino superior, se não forem realizados na faculdade de Educação não são aceitos pelo Estado na progressão de nível dos professores. O professor que pretende usar o investimento num curso para ascensão salarial deve cursar o PDE<sup>19</sup>, que embora não corresponda nem ao Mestrado nem ao Doutorado determina a mudança de nível salarial do professor. O problema desse tipo de política é que o professor fica restrito às ideologias estatais tem muito poucas chances de elaborar críticas consistentes aos problemas que o Estado coloca para a educação. Tal cerceamento do desenvolvimento educacional do professor leva a uma série de reproduções das mazelas do sistema educacional.

Embora os órgãos gestores das políticas educacionais sejam imensamente relevantes, é necessário pensar que outras questões, geradas pela própria escola podem resultar no fracasso escolar. Para isso vamos analisar mais criteriosamente a trajetória que o aluno “fracassado” realiza

durante a sua vida escolar, que chamarei de *carreira moral do fracassado escolar*, inspirada por Goffman (2008 e 2008). Muitas das considerações que farei a seguir já foram apontadas ao longo do texto, mas agora faremos tal análise tendo à luz as noções de *estigma*<sup>20</sup> e *contágio moral*<sup>21</sup>.

### A *CARREIRA MORAL* DO “FRACASSADO”.

De modo geral, o agravamento da noção de fracasso se dá mais comumente na entrada na segunda etapa do ensino fundamental, mais precisamente a partir da 5<sup>a</sup>. Série. É nesse período que os professores relatam a intensificação de todas as defasagens acumuladas até a 4<sup>a</sup>. série, como dificuldades com a alfabetização, não aprendizado das operações matemáticas básicas, problemas de lógica, etc. Esses problemas estendem-se para todas as disciplinas, na compreensão dos textos e das expressões metafóricas, na capacidade de abstração entre outras coisas.

É fácil compreender porque a 5<sup>a</sup>. série é uma espécie de divisor de águas para a *carreira moral* do aluno que fracassa na escola. A entrada na 5<sup>a</sup>. série introduz uma série de mudanças e mais uma vez a necessidade de adaptação ao um ambiente escolar, que embora já seja conhecido por

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

um lado, por outro apresenta uma série de novidades.

O aluno que estava acostumado com a “tia”, que era a professora referência com quem passou a maior parte do ano letivo, agora precisa acostumar-se com no mínimo 8 professores, 5 diferentes no mesmo dia. Cada um com gostos, normas e demandas diferentes. Para o aluno que teve uma experiência escolar anterior mal sucedida, na qual a aposta sobre seu sucesso era inexistente ou muito reduzida, a ansiedade diante dessa nova realidade aumenta exponencialmente. A escola contemporânea, ao sentir que é vítima de todas as mazelas sociais<sup>22</sup> possui muitos profissionais que utilizam quase todo o tempo livre, como intervalos e recreio, onde todos estão reunidos, para se queixarem dos alunos e das famílias. Costumamos chamar a hora do intervalo de “muro das lamentações”. Tal situação promove a disseminação dos estigmas e das profecias auto-realizadoras.

É comum o processo pelo qual os professores mais antigos dos alunos com dificuldades informam aos novos o que esperar de tais alunos. Infelizmente ouvimos frases como: “fulaninho não tem jeito, é dar murros em ponto de faca”, “você vai pegar esse menino<sup>23</sup> esse ano, se prepara!” ou ainda “já fiz de tudo, mas esse aluno não tem jeito”. Ou seja, os novos professores já vão “preparados”, não no

sentido positivo, mas com as piores expectativas para lidar com os esses alunos. O investimento que realizam no ensino desses alunos é muito aquém do que eles precisariam para superar as dificuldades acumuladas anteriormente, afinal “outros já fizeram de tudo” e nada funciona mesmo!

A falta de investimento, até mesmo afetivo promove mudanças significativas no “eu” desses alunos, no esquema de auto-imagem que esses alunos tem de si e na forma julgam o mundo, como aponta Goffman (2008). Por isso, encontramos uma série de profecias que os professores verbalizam e acabam se realizando, não porque esses professores teriam o poder de antever o futuro, mas porque ao julgarem certos alunos incapazes, alteram a capacidade desses alunos acreditarem em si mesmos.

De acordo com Goffman (2008, p. 41), uma das fases da carreira moral de um estigmatizado, como é o caso do aluno problema, “é aquela na qual a pessoa estigmatizada aprende e incorpora o ponto de vista dos normais, adquirindo, portanto, as crenças da sociedade mais ampla em relação à identidade...”. Posteriormente, a pessoa estigmatizada compreende as conseqüências de possuir tal estigma e a “sincronização e interação dessas duas fases iniciais da carreira moral formam modelos importantes, estabelecendo as

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

bases para um desenvolvimento posterior...”.

Muitos desses alunos que acabam adquirindo o estigma de fracassados, problemáticos, só adquirem tal estigma por ocasião da entrada na escola. Antes disso eram quase sempre crianças “normais”, vivazes, que brincavam e interagiam com outras crianças e com adultos sem nenhum problema. Costa e Magalhães (2000) relatam que muitas crianças que na escola são diagnosticadas de deficientes mentais leve, nunca haviam apresentado nenhum comportamento que fosse associado a algum tipo de deficiência pela família ou pelos amiguinhos. Goffman (2008) também chama atenção para o momento de entrada na escola como um momento no qual os estigmas são percebidos.

Outra questão importante apontada por Goffman (2008) é que quanto maior parece ser a desvantagem da criança estigmatizada em relação aos demais, maior a chance dela ser segregada dos “normais” e colocada num local de crianças de sua espécie. “Dir-lhe-ão que junto aos “seus iguais” se sentirá melhor...” (p.43). Por isso, muito comumente, os alunos que fazem uma carreira moral no fracasso escolar acabam em classes especiais. Certamente, é raro o aluno que é colocado nessa posição melhorar ou vir a sentir mais confiante, pois sua identidade vai cada vez mais se construindo em torno

de um estigma de fracasso, inabilidade e incapacidade. As esperanças dos professores e pais vão se extinguindo à medida que este aluno não consegue corresponder às expectativas da escola, ou melhor, à medida em que tal aluno responde exatamente às expectativas que a escola tem sobre ele, o fracasso!

A segregação desses alunos muitas vezes se dá pela crença de que o comportamento deles contaminaria moralmente os outros “bons” alunos. Com isso, eles se tornam perigosos na visão da escola e passam a colecionar mais alguns estigmas: “laranja podre”, “maçã podre”. Ora, bem sabemos, o que é podre já não pode dar frutos, então, porque gastar adubo?

### **Abstract**

This article arose from work performed in schools in Curitiba, Parana and metropolitan region since 2001. Such work allows us to understand how to establish a number of social interactions among all stakeholders in the school environment (education professionals, students and their families) with respect to the notion of school failure and also allows us to understand what are the effects and impact of certain representations associated with this notion of failure in life these actors, especially the students. The article points out that for teachers the causes of school failure are located on factors outside the school, such as family, educational system and the diseases associated to the individual and social life of students. However, the main reasons for school failure can be found in their own

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

educational institution in the way professionals understand the educational process. Thus, the school failure takes place along the course the student school, which runs a career as a moral failure over the years of schooling.

**Key-words:** school failure, problematic student, moral career.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELUCCI, C.B. *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 51-72, jan./abr. 2004.

AQUINO, J.G (ORG). **Erro e Fracasso na Escola**. São Paulo: Ed. Summus, 1997.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARRÈRE, A; SEMBEL, N. **Sociologia da Escola**. São Paulo: Ed. Loyola, 2006.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Ed. B. Brasil, 2005.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 2009.

COLLARES, C. A. L. Ajudando a Desmistificar o Fracasso Escolar. In: **Toda Criança é Capaz de Aprender?** (Série Idéias, n. 6). São Paulo: FDE, 2006.

COSTA, M. P. R; MAGALHÃES, R. C. B. P. **Classes Especiais para Deficientes**

Mentais na Representação de Professores. In: **Revista Educação: Teoria e Prática** - vol. 8, nº 14, jan.-jun.-2000 e nº 15, jul.-dez.-2000, p. 19-32, 2000.

DOUGLAS, M. **Pureza e Perigo**. Lisboa: Ed. 70, 1991.

FOUCAULT, M. **Os Anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FRANÇA, H. H. A Síndrome de Burnout. In: **Revista Brasileira de Medicina**, v. 44, nº.8, 1987.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 2008.

GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.

MORAES, P. R. B. **Punição, Encarceramento e Construção de Identidade Profissional entre Agentes Penitenciário**. São Paulo: IBCCRIM, 2005.

LAHIRE, B. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ed. Ática, 2008.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Ed. Summus, 1994.

SANTOS, M. F. S.; OLIVAEIRA, L. A. **Família Ideal só em Fotografia? Representações Sociais de Família e**

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA *CARREIRA MORAL* DO ALUNO PROBLEMA

**Violência.** Artigo apresentado ao Simpósio Nacional de Psicologia Social e do Desenvolvimento. UFES, 2005.

SPOZATI, A. Exclusão Social e Fracasso Escolar. In: **Revista Em Aberto**, vol. 17, n. 71, Brasília, 2000.

WEBER, M. **Economia e Sociedade I e II**. São Paulo: Ed. UNB, [1922] 1978.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Sociologia pela UFPR, mestre em Sociologia pela UFPR, Especialista em Sociologia Política pela UFPR e graduada em Psicologia, também pela UFPR. Psicóloga Educacional da Associação Projeto Não Violência Brasil. Endereço Eletrônico: joycepescarolo@hotmail.com.

<sup>2</sup> Trabalho na ONG Projeto Não Violência que atua na área de violência escolar promovendo uma reorganização das relações interpessoais entre todos os setores da comunidade escolar.

<sup>3</sup> Certamente que as crianças ricas também fracassam, muito mais raramente que as pobres, até porque o investimento nessa criança é bem diferenciado, com estimulação maciça, professores particulares e algo muito importante, apontado por Bourdieu e Passeron (2009), que não pode ser subestimado: as exigências avaliativas às quais essas crianças são submetidas pelas instituições são distintas. Creio que as expectativas sobre essas crianças mais privilegiadas economicamente também são distintas. Espera-se o sucesso e, portanto, as investidas são nessa direção. Contudo, tais crianças podem fracassar, como aponta Lahire (2008). De qualquer forma o fracasso escolar é tratado de forma bastante distinta nas camadas populares e nas camadas mais elevadas.

<sup>4</sup> Muitas vezes, esses alunos não são fisicamente segregados, mas moral e psicologicamente. Essas formas psicológicas e sistemáticas de segregação são muito danosas, pois pressupõem o cessar dos investimentos afetivos e objetivos sobre a criança.

<sup>5</sup> O conceito de *carreira moral* foi utilizado por Goffman no livro “Manicômios, Prisões e Conventos” e no “Estigma” ao falar sobre o percurso social percorrido pelo doente mental e/ou pelo indivíduo portador de um estigma. Tal conceito nos parece bastante interessante para compreender o fracasso escolar de certos alunos. Mais adiante no texto iremos recorrer mais intensamente a esse conceito.

<sup>6</sup> Bourdieu (2005), ao propor o conceito de violência simbólica, chama atenção justamente para aquela violência que não reside no alunado e sim

---

nos sistemas simbólicos presentes nas práticas educativas veiculadas pela escola. Embora possamos encontrar nuances do seu significado em outros autores, como Marx com as noções de ideologia e dominação, Weber com sua expressão “a domesticação dos dominados” e ainda em Durkheim, quando ele fala de fato social e coerção, é em Bourdieu que a noção de violência simbólica se consolida. Bourdieu (2005) preocupou-se com essa violência invisível, que é sofrida através de sistemas simbólicos como a educação, a arte, a religião, a língua, a ciência, etc. Para ele, esses sistemas exercem um poder estruturante sobre os indivíduos, ou seja, constitutivo. Mas só podem exercer esse poder porque estão socialmente estruturados. Esse poder que certos sistemas simbólicos têm sobre os indivíduos é denominado de poder simbólico. São estruturas capazes de impor realidades, de formar consenso acerca do sentido do mundo social, de excluir e incluir indivíduos, de determinar as noções de certo e errado. Essa noção de mundo é reproduzida indeterminadamente através de um processo de inculcar nos indivíduos ideologias, valores, moral. Tal processo é o que Bourdieu chama de violência simbólica.

<sup>7</sup> O poder simbólico apresenta-se nos sistemas simbólicos que se expressam em estruturas estruturadas e estruturantes tais quais a religião, a arte, a língua. É um poder invisível capaz de gerar consenso. (Bourdieu, 2005)

<sup>8</sup> Quando menciono que o fracasso é produzido, estou informando ao leitor que creio que o aluno que acaba fracassando nos objetivos acadêmicos, não fracassa necessariamente porque quer ou porque não se importa, mas porque a instituição escolar, inserida numa dada sociedade, através de uma série de mecanismos, simbólicos ou não, reafirma cotidianamente a condição de **fracassado** desse aluno e o conduz a uma carreira moral (Goffman, 2008 e 2008) através da constante e recorrente atribuição desse estigma (Goffman, 2008). Explorarei um pouco mais esse ponto mais adiante.

<sup>9</sup> Para citar algumas: Angelucci *et al* (2004), Collares (1990), Spozati (2000), Aquino (Org) (1997)

<sup>10</sup> Representações que a escola tem sobre as famílias que se afastam das formas mais tradicionais (monogâmicas, heterossexuais, classe média alta, branca, religiosa, sem quadros de envolvimento com drogas ilícitas ou álcool, sem divórcio).

<sup>11</sup> Os professores citam muito amiúde e indignados as relações homoafetivas dentro da escola. A homossexualidade é ainda sentida como um desvio. Quando evocam um discurso racional sobre o tema, parecem ser liberais, mas quando estão mais afetados com alguma situação específica ou quando vão dar um exemplo, discorrem sobre o tema de

## A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DA CARREIRA MORAL DO ALUNO PROBLEMA

forma recriminadora. Nesse momento, as posições mais conservadoras prevalecem.

<sup>12</sup> É importante citar que todo esse quadro não é sentido como algo típico de suas próprias famílias. Os professores sentem que seus filhos não compartilham dessa crise de valores e que suas famílias são sólidos redutos da “boa e velha educação”.

<sup>13</sup> Quando falam do “sistema educacional” estão fazendo menção aos órgãos gestores como o MEC, as secretarias de educação e aos núcleos.

<sup>14</sup> Não estamos negando a existência de possíveis transtornos psíquicos, mas sim chamando atenção para um padrão social de compreender certos comportamentos típicos da infância como patológicos. Numa ocasião, em algumas escolas, dividimos o grupo de profissionais em dois e pedimos para que o grupo 1 listasse os comportamentos dos alunos que eles julgavam indisciplinados e para o grupo 2, a lista deveria ser relativa aos comportamentos das crianças consideradas hiperativas. Não foi surpresa nos depararmos com os mesmo comportamentos em ambas as listas, o que indica que muito provavelmente os profissionais da escola tendem a rotular de hiperativos alunos que podem ser simplesmente indisciplinados. O problema disso é que muitos desses alunos serão medicados e seu problema será visto como algo orgânico, o que desincumbe a escola de agir sobre o problema.

<sup>15</sup> As classes especiais são as classes que abrigam todo tipo de aluno associado a um baixíssimo rendimento acadêmico. Em tal sala estão desde alunos com problemas físicos até aqueles que repetiram o ano reiteradas vezes. O discurso oficial sobre a abertura dessas salas, que normalmente é uma ou no máximo duas por turno em cada escola pública, reside no fato de que a professora designada para tal classe seria uma profissional especializada em alunos portadores de necessidades especiais. O que ocorre de fato é que essas professoras têm especialização em o uma ou outra deficiência e se depara com alunos com graus e tipos de dificuldades dos mais variados. Outra questão, é que o que a própria estigmatização dessa turma, impede, de modo geral, a readaptação dessas crianças a uma classe regular. Ou seja, essas crianças acabam percorrendo uma carreira moral como incapazes. A esse propósito, ver Goffman (2008 e 2008).

<sup>16</sup> Cf Foucault (2001).

<sup>17</sup> O mesmo se dá, por exemplo, com o furto. Quando um furto ocorre nas classes economicamente favorecidas, o autor do furto é denominado cleptomaniaco, ou seja, é alguém doente, que precisa de ajuda psiquiátrica. Quando o furto se dá nas camadas mais pobres, o autor torna-se um ladrão e precisa de correção, de cadeia.

<sup>18</sup> *Burnout* é uma síndrome caracterizada pelo esgotamento físico, psíquico e emocional, em decorrência do trabalho estressante e excessivo. É um quadro clínico resultante da má adaptação do homem ao seu trabalho. (França, 1987).

<sup>19</sup> Significa Programa de Desenvolvimento Educacional, que é composto por cursos de formação continuada concebidos pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná em 2007.

<sup>20</sup> A noção de estigma, embora não tenha sido criada por Goffman (2008), toma uma dimensão sociológica em sua obra. É da mesma maneira que tomarei tal conceito.

<sup>21</sup> A idéia de um *contágio moral* foi desenvolvida por Moraes (2006) considerando, entre outros autores, as discussões de Douglas (1991) sobre pureza e posteriormente, tomei essa noção e utilizei amplamente em minha dissertação para falar sobre morte e contaminação.

<sup>22</sup> É quase que unânime o discurso dos professores ao dizerem que tudo que acontece de errado na sociedade culpam a escola. Sentem que a escola tem que dar conta de tudo. Os professores dizem que precisam ser educadores, pais, mães, médicos, psicólogos, assistentes sociais, entender de leis, etc.

<sup>23</sup> Algo que é importante pontuar é que existe sem dúvida um corte de gênero na dimensão do fracasso escolar. Os meninos fracassam mais que as meninas. Penso que dá para relacionar a forma como as meninas são educadas, para serem mais passivas e obedientes e, portanto, se adaptam mais facilmente ao ambiente escolar que ainda é muito autoritário. Mas também é importante frisar que isso mudando nos últimos anos e a queixa sobre o comportamento das meninas tem aumentado.