



SUCESSO ESCOLAR SOCIALMENTE REFERENCIADO: PERFIL DE DISCENTES E FAMILIARES ¹

Autora: Thais Tamara dos Santos Figueiredo

Estudante de Graduação em Licenciatura em Pedagogia. Membro do Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o Ensino na Educação Básica – GPRAPE/EAUFPA.

Universidade Federal do Pará, thaisfig@gmail.com

Co-autor: Carlos Afonso Ferreira dos Santos

Estudante de Graduação em Licenciatura em Educação Física. Membro do Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o Ensino na Educação Básica – GPRAPE/EAUFPA.

Universidade Federal do Pará, afonso.fersantos@gmail.com

Orientador: Marcio Antonio Raiol dos Santos

Doutor em Educação. Docente da Universidade Federal do Pará (Escola de Aplicação – Programa de Pós-Graduação em Currículo e gestão da Escola Básica – PPEB). Líder do Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o Ensino na Educação Básica – GPRAPE/EAUFPA.

Universidade Federal do Pará, marsraiol@gmail.com

RESUMO

Objetivo do texto foi traçar o perfil das famílias e dos educandos do Ensino Fundamental e Médio bem como de sua estrutura familiar para redefinir e ampliar o conceito de “Sucesso escolar”. Metodologicamente realizou-se entrevista coletiva com discentes do 9º ano do ensino fundamental e 1º 2º e 3º ano ensino médio, da Escola de Aplicação da UFPA. Constatou-se que: “Sucesso escolar”, se dá para além do bom desempenho nos processos de avaliação e seleção, não ocorrendo ao acaso, sendo o resultado de várias ações sistemáticas e contínuas de todos os envolvidos no processo educacional, ou seja, o sucesso não pode ser conseguido sem o envolvimento diário dos envolvidos. Desta forma, o sucesso escolar deve ser desejado e construído no dia a dia, cabendo aos sujeitos envolvidos organizarem-se sistematicamente para construí-lo, pois só assim o sucesso poderá ser ampliado e conseguido pela maioria dos educandos. Palavras-chave: Sucesso Escolar. Aluno. Família.

INTRODUÇÃO

A qualidade e a quantidade do trabalho sobre sucesso escolar realizados em países latino-americanos são notáveis. Isto é particularmente importante dado que, estudos de outras nações não podem simplesmente ser "aplicados" à realidade latino-americana. Também digno de nota é a criação de sistemas estaduais de avaliação da qualidade do sistema de ensino. Estes sistemas, são os principais bancos de dados para o aprimoramento do sistema escolar nos últimos anos. Interessante notar que esses estudos, pelo menos no que diz respeito aos sistemas escolares internacionais, tem se mantido como elemento fundamental para o aprimoramento do desempenho das escolas. Tais

¹ Fruto do Projeto de Pesquisa, Aprovado no Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC – edital nº 03/2015), intitulado “Sucesso Escolar: Perfil de discentes e familiares” desenvolvido de agosto de 2015 a agosto de 2016.



pesquisas apontam que, também no Brasil o sucesso escolar centra-se em: o clima escolar harmonioso, competente e colaborativo de gestão da escola e trabalho dos docentes centrado na aprendizagem (e com grandes expectativas para o desempenho do aluno). Os estudos mostram também que esta correlação parece ser mais forte na primeira fase da Educação Básica (1º ao 6º ano).

Outro ponto importante dos estudos desenvolvidos no Brasil, é que a capacidade física das escolas faz a diferença no desempenho dos estudantes brasileiros ao contrário do que é observado na maioria dos países desenvolvidos. Uma explicação aparente para isso é que a infraestrutura escolar brasileira apresenta grande disparidade, pois possuímos escolas, na mesma rede de ensino, que se apresentam com estrutura satisfatória e outras que não apresentam as mínimas condições de funcionamento. A História da pesquisa sobre o sucesso da escola e dos estudantes permite que sejam tomados procedimentos para o incremento desses direitos básico de Educação. Sabemos que não podemos generalizar os resultados dessas pesquisas, mas uma coletânea dos resultados de tais investigações não pode ser simplesmente descartada, como evidências da existência de constituintes internos e externos à unidade escolar que estão correlacionados com a excelência do desempenho do aluno. Pois sabemos que a simples identificação dos preditores de sucesso escolar não garantem a qualidade da educação ou melhoria nos resultados, mas pelo menos, podem trazer a esperança do alcance dos mesmos.

REVISÃO DE LITERATURA

Ao longo da produção em Educação, Ensino e Psicologia Cognitiva, muitos pesquisadores têm se preocupado com o acompanhamento, percepções e avaliações do sucesso escolar, tais formulações também buscam uma explicação para os níveis de desempenho alcançados. Na escola, em particular, os discentes e as famílias desenvolvem justificativas que ajudam a interpretar seus sucessos ou fracassos. Como parte da Teoria da Atribuição de Causalidade (WEINER, 1988), especialmente as explicações encontradas pelos resultados de mais ou menos sucesso na aprendizagem escolar, assumindo que eles são estruturados e afetam comportamentos, cognições e emoções dos discentes e famílias ao longo da sua escolaridade (ALMEIDA et al., 2006; BARROS, 1996; BARROS, BARROS, NETO, 1993; FERNÁNDEZ, 2005; SANTOS, 1989).

Partindo da diversidade de explicações que os discentes e familiares invocam para explicar o seu sucesso e fracasso na escola, WEINER (1986) as organizou em seis fatores: 1) **capacidade** (o grau em que considera suas próprias habilidades e aptidões como relevantes para a realização da tarefa); 2) **esforço** (reflete a intensidade e energia que o sujeito utiliza para levar a cabo uma



determinada tarefa); 3) **estratégias** (se refere aos diferentes métodos e processos que os sujeitos implementam para melhorar os seus resultados na aprendizagem); 4) **tarefa** (dificuldades ou facilidades das tarefas escolares); 5) **docentes** (relacionado com a percepção do papel que o docente assume no rendimento do aluno, - características de personalidade e de destrezas profissionais); 6) **sorte** (o peso atribuído ao azar ou à sorte nos seus desempenhos acadêmicos).

Na tentativa de sistematizar esta multiplicidade de causas, WEINER (1986) distingue entre: 1) causas externas e internas aos sujeitos; 2) causas estáveis (relativamente constantes ao longo do tempo) e instáveis (relativamente variáveis ao longo do tempo); 3) causas controláveis e incontroláveis pelos sujeitos. Podemos também acrescentar outra variável, ou seja, causas mais gerais ou específicas, ou seja, causas que afetam vários elementos (todo o currículo ou somente uma disciplina). Com esta classificação, pode-se verificar que o sucesso escolar é fruto da integração de vários fatores (FERNÁNDEZ, 2005).

As atribuições causais trazem consequências, para as expectativas de sucesso como para o autoconceito e a autoestima dos discentes (BARROS, 1996; GONZÁLEZ-PIENDA et al., 2000; WEINER, 1986). As dimensões de causalidade e as crenças individuais responsáveis pelos sucessos e fracassos escolares desempenham um importante papel no rendimento subsequente do aluno, nas emoções e na própria motivação para a aprendizagem. Logicamente que estas atribuições, a sua diferenciação entre os discentes e a própria importância que assumem em cada aluno refletem as experiências anteriores de aprendizagem e de desempenho, marcando igualmente as suas experiências futuras (BARCA & PERALBO, 2002; BARROS, 1996; FERNANDÉZ, 2005; RAMÍREZ & ÁVILA, 2002; TORRES, 1999; WEINER, 1986).

Visto que os discentes sentem orgulho após um sucesso, se a tarefa for atribuída a uma causa interna. Em sentido oposto, poderão sentir vergonha se uma causa interna for responsável por um fracasso. Dessa forma, os discentes que tendem a explicar os fracassos a partir de características pessoais estáveis e generalizadas acabam por apresentar um estilo de atribuição pessimista, ou desânimo aprendido (Cf. SELIGMAN, 1975), geralmente associado a fracas estratégias de estudo e aprendizagem, a baixas classificações e baixos níveis de aspiração (BARROS & ALMEIDA, 1991; BARROS, NETO & BARROS, 1992; FERNÁNDEZ, 2005).

Neste sentido, também se torna necessário entender as relações familiares com a escola e compreender seu papel-perfil. Frequentemente tem sido atribuído à família o êxito do sucesso escolar ou a culpa pelo fracasso escolar, pois o acompanhamento assíduo do aprendizado e o rendimento escolar dos discentes, a organização dos horários de estudo, verificação do dever de



casa diariamente, o conhecimento dos docentes e finalmente uma frequência às reuniões escolares podem contribuir positivamente ou negativamente para o desempenho no universo escolar. Com efeito, o sucesso escolar pode ser concedido, em grande parte, pelo apoio direto e sistemático da família que investe nos estudantes, compensando tanto dificuldades individuais quanto deficiências escolares. Pesquisas apontam que o perfil de tais famílias em sua maioria é caracterizado como: família dotada de recursos econômicos e culturais, dentre os quais destacam-se o tempo livre e o nível de escolarização, expressos no conceito de capital cultural de BOURDIEU (1987).

Neste contexto, as escolas têm contado com a contribuição acadêmica da família de duas maneiras: 1) configurando o currículo escolar com base no capital cultural similar aos dos discentes (com base no habitus ou sistema de disposições cognitivas adquiridas na socialização primária ou educação doméstica), o que demonstra afinidade cultural entre escola e família e colabora fortemente para o sucesso escolar (BOURDIEU, 1977; BOURDIEU, PASSERON, 1977); 2) Adesão ao papel familiar de professor-coadjuvante o que requer certas condições materiais e simbólicas: tempo livre, livros, computadores, contratar professores particulares e, tradicionalmente assumido pela mãe (CARVALHO, 1997).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Brasil o conceito clássico “Sucesso Escolar” está limitado unicamente os bons resultados em processos de avaliação e seleção, acompanhados de um clima escolar harmonioso, competente e colaborativo de gestão da escola com o trabalho dos docentes centrado na aprendizagem, excluindo qualquer fator externo a escola. Partindo dos dados coletados nas entrevistas com os alunos, obteve-se o primeiro ganho teórico, ou seja, reformulação e ampliação do conceito de “Sucesso escolar”. Dessa forma, os novos conceitos expressos pelos discentes é: “Adquirir e aplicar os conhecimentos, obter uma formação sólida que propicie uma e leitura abrangente da realidade, e habilidades para viver em sociedade e por fim conseguir bons resultados em processos seletivos (interno-externos)”.

Como vimos à ampliação do conceito, o “Sucesso escolar”, se dá para além da escola, e que o mesmo não acontece ao acaso, além de esforço, sorte, estratégias de estudo, capacidade, docentes, tarefa outros fatores foram mencionados durante o a coleta de dados, traçando-se assim um perfil de discentes de sucesso escolar e seus familiares. O aluno de sucesso escolar ou para obter deve: Ter foco/objetivo, disciplina/esforço, boas relações sociais, motivação, ter uma boa orientação, bem como sua família deve acompanhar se o aluno e está indo a escola, fazendo as tarefas de casa, mostrando que não está indo a escola só porque tem que ir e sim ensiná-lo a valoriza-la e sua



importância, apoiando, dando uma boa estrutura familiar, não causando qualquer tipo de agressão seja psicológica ou física, reconhecendo sempre o esforço do aluno e confiando em suas escolhas.

Assim como os professores devem repassar e desenvolver suas atividades como uma boa didática/metodologia, ser dinâmico e ter um relacionamento cordial com a turma, incentivando. Tais afirmações confirmaram-se em entrevista com responsáveis, porém pode-se perceber que mesmo eles compartilham da mesma opinião que os filhos ainda colocam a escola e professores como os principais responsáveis pela vida escolar de seus filhos. Acreditamos na necessidade imediata de interação entre escola, professor, aluno e familiares para só assim se modificar e aumentar o número de aluno com sucesso escolar.

CONCLUSÃO

Ao longo do trabalho conclui-se que o sucesso escolar é um processo muito amplo, englobando questões estruturais de funcionamento da sociedade, como falta ou presença de estrutura nas escolas, no nível de formação e de remuneração dos professores, além das ações desempenhadas pelos discentes e familiares.

Nesse sentido a família deve apresentar o seguinte perfil: Acompanhar diariamente o progresso do aluno (atividades desenvolvidas e tarefas em casa), valorizar importância da educação, apoiar os alunos em suas escolhas positivas, propiciar estrutura física adequada (espaço para estudar, descansar, lazer ...), não causar qualquer tipo de agressão seja psicológica ou física, reconhecer sempre o esforço do aluno e confiar em suas escolhas desde que logicamente fundamentada. Os Discentes por sua vez devem para garantir tal sucesso devem ter ou construir um perfil que conte com: Foco/objetivo, disciplina/esforço, boas relações sociais, motivação e uma boa orientação (casa e escola). Contudo, tais relações explícitas ou implícitas da relação Família - Discente - Escola permanecem pouco estudadas sobretudo nas escolas do Brasil.

E é nessa perspectiva que tal estudo se faz necessário, na tentativa de investigar sistematicamente as inter-relações que constituem o perfil dos Discente e familiares no que tange ao sucesso escolar. Com a ampliação do conceito, o sucesso escolar passa a ser um sucesso escolar socialmente referenciado, não unicamente detido as questões dos instrumentos ou sistemas de avaliações externos. O sucesso socialmente referenciado é fruto de um sistema de ações e múltiplas influências e nesse trabalho destacou-se o papel ativo e consistente do aluno e da família. Por fim, o trabalho aponta para a necessidade de pesquisas e ampliação de discursões a respeito da estrutura sócio cultural do aluno, da infraestrutura da escola, das políticas públicas de capacitação e da estrutura de formação docente da graduação e formação continuada, bem como o perfil de docentes.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S., MASCARENHAS, S., & BARCA, A. Atribuições causais e rendimento escolar: Impacto das habilitações escolares dos pais e do género dos discentes. **Revista Portuguesa de Educação**, 18 (1), 77-91. 2005.
- BARCA, A., & PERALBO, M. **Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la educación secundaria obligatoria (ESO)**. Perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el fracaso escolar en la Comunidad Autónoma de Galicia. Madrid: Ministerio de Ciencia y Tecnología. 2002.
- BARROS, A. M. **Atribuições causais e expectativas de controlo do desempenho na matemática**. Tese de doutoramento não-publicada, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga. 1996.
- BARROS, A. M., NETO, F., & BARROS, J. H. Avaliação do locus de controlo e do locus de causalidade em crianças e adolescentes. **Revista Portuguesa de Educação**, 5 (1), 55-64. 1992.
- BARROS, J. H., BARROS, A. M., & NETO, F. **Psicologia do controlo pessoal: aplicações educacionais, clínicas e sociais**. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. 1993.
- BOURDIEU, P. **Cultural reproduction and social reproduction**. In: KARABEL, J., HALSEY, A. H. (eds.). *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press, 1977. p. 487-511.
- BOURDIEU, P. **The Forms of capital**. In: RICHARDSON, J. G. (ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood Press, 1987. p. 241-58.
- BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. **Reproduction in education, society and culture**. Beverly Hills, CA: Sage, 1977.
- CARVALHO, M. E. P. **Family-school relations: how enhanced parental participation in schooling reinforces social inequality and undermines family autonomy**. Michigan, 1997. Tese (dout.) Dep. Teacher Education, Michigan State University.
- FERNÁNDEZ, A. G. **Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación**. Madrid: Pirámide. 2005.
- GONZÁLEZ-PIENDA, J. A., NÚÑEZ, J. C., GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S., ÁLVAREZ, L., ROCES, C., GARCÍA, M., GONZÁLEZ, P., CABANACH, R. G., & VALLE A. Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. **Psicothema**, 12 (4), 548-556. 2000.
- RAMÍREZ, C. T., & ÁVILA, A. G. Influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los discentes. **Psicothema**, 14 (2), 444-449. 2002.
- SANTOS, P. J. Classificação das atribuições e satisfação com os resultados escolares. **Cadernos de Consulta Psicológica**, 5 (1), 39-45. 1989.
- SELIGMAN, M. P. E. **Helplessness**. San Francisco: W. H. Freeman. 1975.
- TORRES, M. C. G. La motivación académica: Sus determinantes y pautas de intervención. Pamplona: EUNSA. Weiner, B. A theory of motivation for some class room experiences. **Journal of Educational Psychology**, 71 (1), 3-25. 1999.
- WEINER, B. **An attributional theory of motivation and emotion**. New York: Springer-Verlag. 1986.