

# Questionando o acesso, a permanência e o sucesso escolar

**Alda Junqueira Marin\* e José Geraldo Silveira Bueno\***

Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade,  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/São Paulo)  
Rua João Ramalho, 295, Perdizes, CEP 05008-000, São Paulo, SP, Brasil,  
email: aldamarin@pucsp.br

No percurso das últimas décadas detectamos diversos limites ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar apontados por estudos e também retomados pelo documento referência preparado pelo MEC para a Conferência Nacional de Educação. Neste texto abordamos, como eixo analítico, o acesso ao conhecimento, e não meramente às vagas escolares, apontando limites e possibilidades no interior de escolas como resultados de pesquisas.

**Palavras-chave:** Acesso. Permanência. Sucesso escolar.

## Questioning access, permanence and success in school

In the past few decades, we have noticed several limits imposed on accessing, remaining, and attaining success in school. Such limits have been pointed out not only by studies, but also by the reference document the Ministry of Education and Culture (MEC) prepared for the National Conference on Education. In this paper, we cover, as an analytical axis, access to knowledge, not merely to school vacancies, and single out limits and possibilities there are inside schools as a result of research.

**Keywords:** Access. Permanence. Success in school.

### 1 Introdução

A leitura do Documento Referência da Conferência Nacional de Educação (CONAE) permitiu, a todos, a consciência do tamanho dos problemas enfrentados pelo Brasil em todos os seus âmbitos e com todas as intersecções reunidas em um só texto.

Na apresentação do referido documento, o coordenador da Comissão Organizadora Nacional estipula o tema central e vai além ao enfatizar que a partir da publicação de tal documento ele se tornaria objeto de estudo e conseqüente deliberação com vistas a elaboração de novas diretrizes que regulem a educação na “perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade”.

O seu conteúdo trabalha com seis eixos, dentre os quais o III, qual seja, “Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar”, nosso foco mais detalhado na análise do documento.

A análise desse eixo nos permite verificar a extensão e a profundidade do tema com os dados já disponíveis nos órgãos de governo, em todas as instâncias com o reconhecimento do atendimento insuficiente e a ausência da consecução de metas do Plano Nacional da Educação prestes a findar. Mas os problemas também estão na mídia e nas exigências postas aos agentes educativos do interior das redes de ensino e das escolas, sobretudo responsabilizando pesadamente os professores.

---

\* Professor e pesquisador do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC/SP.

Esses trinta e três tópicos com dados de avanços e problemas levaram a equipe a estabelecer dezenove (19) itens (p. 35 a 39) que constituem desafios nesse eixo temático, em clara fixação de relações entre o que se tem e o que é necessário. Esse eixo, como os demais com suas necessidades que também constituem outros inúmeros desafios, contém, em nossa opinião, a riqueza do amplo espectro adequado para esta etapa, porém excessivos focos e frentes a serem implantados e implementados que exigirão, sem dúvida, definição de prioridades.

Nosso ponto de vista é o de que a prioridade zero para o país ainda é a universalização da escolarização a toda a população. Evidentemente se busca a qualificação dessa expansão e a decisão a ser tomada é a de por qual roteiro obtê-la.

Diante dessa síntese introdutória restou a nós, como certamente a todos os que estão participando desse movimento em torno da Conferência, decidir sobre o que e a partir do que falar. Assim sendo, nossa opção foi a de tomar uma expressão do próprio documento presente no item 118 (p. 31) em que se aponta: “Se, de um lado, acesso, permanência e sucesso caracterizam-se como aspectos fundamentais da democratização e do direito à educação, de outro, **o modo pelo qual essa prática social é internamente desenvolvida pelos sistemas de ensino e escolas torna-se a chave mestra para o seu entendimento**”. O grifo aqui é de nossa autoria posto que corresponde muito a um dos focos que estamos perseguindo, sobretudo nas duas últimas décadas. Percebe-se, então, que estamos partindo da análise por meio da pesquisa, com e sobre a escola e seus agentes.

Nesse percurso das últimas décadas detectamos limites de natureza diversa ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar, entendidos no que tange à função primordial para as populações mais necessitadas: o conhecimento e o desenvolvimento da Humanidade de que todos devemos ser portadores. Entretanto também foi possível encontrar possibilidades, brechas por onde é possível avançar, sobretudo para atender às milhões de crianças que não estão sendo focalizadas, como as que se encaixam nos estudos e políticas de atenção às diversidades (afrodescendentes, deficientes, educação no campo e indígenas).

Nosso eixo analítico, portanto é o do acesso do alunado ao conhecimento ministrado nas escolas

que deve ser fornecido de modo efetivo, profundo e duradouro, garantidor do sucesso do mesmo alunado em todas as instâncias de sua vida e não apenas o acesso e a permanência física no interior das instituições e sua certificação formal.

Serão apresentados dados de análise, num primeiro bloco, com os limites a partir de três situações relatadas de pesquisas diferentes e, num segundo bloco, as possibilidades detectadas, também a partir de casos para, ao final, apontar o que consideramos urgências para priorizar.

## 2 Dos limites

Os estudos elaborados sobre a escola e, também a partir de ações políticas das instâncias governamentais em diferentes âmbitos, apontam dados que reforçam estudos nacionais (ZAGO, 2000; PATTO, 1996; SAMPAIO, 2004; FERRARO, 1999) e internacionais (BOURDIEU, 1998a, b; CHARLOT, 1996; LAHIRE, 2004) sobre seletividade escolar, relacionando-a à seleção e classificação social, destacando origem social e destino social, obtendo-se suas relações com sucesso e fracasso escolar do alunado.

Dentre os resultados desses dados oficiais do país encontra-se a seletividade no que se refere a retenções e evasões – os mais comumente citados há décadas – e, nos últimos anos, a seletividade ocasionada pelas ações internas das escolas, apontando-se, sobretudo, os macrodados trazidos pelas estatísticas com baixos índices de aprendizagem do alunado. Não é necessário apresentá-los por serem sobejamente veiculados nas extensas e constantes avaliações regionais e nacionais (SÃO PAULO, 2007; BRASIL, 2001).

No que tange às pesquisas realizadas no âmbito dos grupos de pesquisas e instituições universitárias, o foco privilegiado tem sido o das análises de políticas e da ação da escola e, menos, os aspectos e práticas que relacionem tais ações com os resultados de alunos (BUENO, 2005).

Neste item do texto focalizamos os alunos por meio das medidas tomadas pelas escolas em sua organização e a interferência nas ações de sala de aula e sobre o (não)acesso e insucesso escolar do alunado.

### Situação 1

O estudo de Dias (2008) teve como objetivo a compreensão das ações pedagógicas de duas professoras nas aulas que implementavam a ação política educativa do reforço escolar para crianças que não sabiam ler nas 4<sup>as</sup> séries de uma escola da rede estadual. Foram feitas observações diretas em salas de aula duas vezes por semana, após testes de leitura de palavras simples com correspondência a desenhos, verificação de condições para aprendizagem e novo teste ao final das observações. Eram 307 alunos ao todo, nas 4<sup>as</sup> séries, todos submetidos ao diagnóstico. Verificou-se, ao final, que as questões relativas à superação da condição de não leitor são de ordem variada, incluindo as de sala de aula.

A primeira dessas condições se referiu à ação seletiva que enviou para o reforço um número de alunos bem abaixo daqueles que permaneceram no grupo classe, sem ter o domínio em leitura esperado para essa série. Ou seja, o critério de composição das turmas é variado, com isso, interditando o acesso

a esse conhecimento básico por parte de muitas crianças não atendidas por esse tipo de atividade.

Além disso não havia contato das professoras com a direção e nem com as professoras das classes de origem dos alunos, assim como não havia mediação da coordenação. Acresça-se a esses pontos a rotatividade de crianças nas turmas de reforço, fato que revelou vários alunos com frequência de apenas um semestre, mesmo sem o domínio da leitura.

Os dados sintetizados no Quadro 1 apontam os resultados obtidos na atividade teste de leitura ao final do ano, revelando a inocuidade da ação política agravada pelas ações organizativas da escola.

Verifica-se o baixo desempenho dos alunos inclusive dos cinco que frequentaram e foram acompanhados o ano todo pela pesquisadora: Emer, Gi, Max, Fran e Ig. Apenas um aluno – Mai L – teve o desempenho esperado de ler palavras e o texto com compreensão.

São crianças com a continuidade da escolaridade comprometida e com enormes dificuldades

**Quadro 1.** Resultado final de todos os alunos que participaram do reforço.

Série/ nº de alunos	Relação de alunos convocados	Relação de resultados	Frequência
4 <sup>a</sup> A / 40 alunos	KL	Leu 4 palavras. Na palavra “telhado” leu “gato”. Confunde “d” com “b”.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	EMER*	Leu com dificuldade. Onde era “camarão” leu “macarrão”.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
4 <sup>a</sup> B / 40 alunos	MAG	Não conseguiu ler as palavras. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	GI*	Leu com dificuldade. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	TA	Leu com dificuldade. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	MAX*	Não leu. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
4 <sup>a</sup> C / 41 alunos	DIO	Não conseguiu ler. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	WI	Não conseguiu ler. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> semestre
4 <sup>a</sup> D / 41 alunos	AL	Não conseguiu ler “aquário”, “galinheiro”, “telhado”. Confunde “ga” com “já”.	Frequentou 1 <sup>o</sup> semestre
	DEI	Leu todas as palavras sem hesitar. Leu o primeiro parágrafo do texto, mas não entendeu.	Frequentou 1 <sup>o</sup> semestre
	KEVI	Leu 4 palavras. Não conseguiu ler “telhado”. Não conhece o “lh”. Leu primeiro parágrafo, mas não entendeu.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	MAI L	Leu as palavras e o texto muito bem. Compreensão ótima.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	PIE	Leu as palavras. Leu o texto e não compreendeu.	Frequentou 1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> semestres
	STEF	Não conseguiu ler. Reconhece letras.	Frequentou 1 <sup>o</sup> semestre
	WES	Não conseguiu ler. Reconhece a primeira letra.	Frequentou 1 <sup>o</sup> semestre

\* Alunos acompanhados desde o primeiro semestre.

Série/ nº de alunos	Relação de alunos convocados	Relação de resultados	Frequência
4ª E / 39 alunos	B	Leu as palavras.	Frequentou 1º e 2º semestres
	FI L	Leu as palavras com dificuldade.	Frequentou 1º semestre
	FRAN*	Não conseguiu ler. Reconhece as sílabas simples.	Frequentou 1º e 2º semestres
	PA	Leu as palavras. Não conseguiu ler o texto.	Frequentou 1º semestre
	TIO R	Leu as palavras com dificuldade. Não conseguiu ler o texto.	Frequentou 1º e 2º semestres
4ª F / 39 alunos	DAV	Não conseguiu ler.	Frequentou 1º semestre
	BIA	Leu as palavras. Leu o primeiro, segundo, terceiro parágrafos, mas não conseguiu explicar.	Não frequentou
	ESTE	Leu as 5 palavras. Não conseguiu ler o texto.	Frequentou 2º semestre
	ROD	Leu as 5 palavras. Leu o primeiro parágrafo do texto, mas não conseguiu explicar.	Frequentou 1º e 2º semestres
	ISAC	Leu as palavras com dificuldade.	Frequentou 1º e 2º semestres
	JUL	Leu as palavras. Leu o primeiro parágrafo do texto, mas não conseguiu explicar.	Frequentou 1º e 2º semestres
	AD	Não conseguiu ler as palavras.	Frequentou 1º e 2º semestres
	LEO	Leu as palavras e o texto. Não compreendeu o que leu no texto.	Frequentou 1º e 2º semestres
4ª G / 39 alunos	LAR	Não conseguiu ler as palavras.	Frequentou 1º semestre
	ALEX	Leu as palavras. Leu o texto, mas não compreendeu.	Frequentou 1º semestre
	AP	Reconhece letras, mas não lê.	Frequentou 1º semestre
	AND	Leu as palavras com dificuldade.	Frequentou 1º e 2º semestres
	BH	Leu com dificuldade.	Frequentou 1º e 2º semestres
	EV	Leu as palavras e não quis ler o texto.	Frequentou 1º semestre
	GAB	Leu as palavras com dificuldade.	Frequentou 1º e 2º semestres
	SAR	Leu com dificuldade as palavras.	Frequentou 1º semestre
	NAT	Não conseguiu ler. Reconhece algumas letras; vogais.	Frequentou 1º semestre
	4ª H / 38 alunos	TEL	Leu as palavras. Leu o texto, mas não compreendeu.
LU		Não leu as palavras. Reconhece letras.	Frequentou 1º e 2º semestres
FER		Leu as palavras e não leu o texto.	Frequentou 1º semestre
MAY		Leu as palavras. Não conseguiu ler o texto.	Frequentou 1º semestre
IG*		Leu as palavras. Não leu o texto.	Frequentou 1º e 2º semestres

\* Alunos acompanhados desde o primeiro semestre.

de sobrevivência digna. Esta é uma diversidade perversa.

### Situação 2

Para detectar o modo pelo qual a Secretaria da Educação do estado de São Paulo e as escolas a ela subordinadas operavam com a seleção e recrutamento de professores que atuavam no ensino médio, Reis (2006) realizou um estudo buscando identificar a presença do professor não habilitado.

Pelo percurso da pesquisa, o primeiro dado organizacional percebido foi o de uma rede que

se desconhece pelo desencontro de informações, extravio de papéis, demora nos prazos de atendimento às solicitações de informação e ausência de registros sobre situações de professores e da atribuição de aulas.

Ao se aproximar do corpo docente das escolas, a pesquisadora não só identificou a presença de professores não habilitados como denominou-a de marcante (p. 156), com professores críticos, angustiados, com anseios e expectativas quanto à qualificação para adentrar a sala de aula ao consi-

derar a possibilidade de levar atendimento de baixa qualidade aos jovens.

Essa situação decorre, em parte, da legislação, porém há uma larga margem de atuação organizativa da escola que opera com normas diversas. Tal situação se deve a limitações das prescrições formais e à necessidade de “flexibilização” da legalidade, da agilidade na chamada dos professores para resolver problemas de faltas; da atribuição de função à inspetora de alunos que era a responsável por designar o substituto; aos diretores que podem aceitar, ou não, o professor eventual encaminhado à escola; a presença do “QI”, ou seja, das relações pessoais de “quem indica” para conseguir aulas; inserção de professores sem nenhuma habilitação ou outra habilitação muito diversa, como foi o caso de profissional com curso de Pedagogia, que veio a ministrar aulas de qualquer componente onde houvesse falta de professores.

Não é impossível, nem difícil avaliarmos as consequências dessas formas de organização do ensino médio em relação ao conhecimento sobretudo por se tratar de etapa importante em que o alunado tem a oportunidade de acesso a áreas científicas específicas com professores que devem ter formação especializada para tanto.

### Situação 3

Ao procurar entender a diferença de rendimento escolar dos alunos do Ciclo II do ensino fundamental em São Paulo, Lara (2008) se dedicou a investigar oitavas séries de uma escola pública municipal.

No decorrer da coleta das informações identificou a organização dos alunos em três turmas: as 8<sup>as</sup> A, B e C. Desde logo obteve, na escola, a informação sobre a diferença entre elas, algo que perpassa a história e a cultura da escola, qual seja, a organização escolar das turmas pelo rendimento dos alunos na busca pela homogeneidade. A manifestação da professora de Matemática é exemplar das manifestações presentes em toda a escola.

*Você irá observar somente as turmas de 8<sup>a</sup> série? A 8<sup>a</sup> C é a sala mais fraca e difícil. Eles não acompanham a matéria e poucos estão interessados. Muitos já desistiram, não aguentaram. A melhor turma da escola é a 8<sup>a</sup> A, que apesar de conversarem bastante, eles conseguem acompa-*

*nhar as aulas e fazem todas as atividades. Você logo irá perceber a diferença entre eles.*

A pesquisadora iniciou as observações das aulas e, ao mesmo tempo, foi coletando outras informações sobre a escola, seus agentes educacionais, sobre os alunos e a vida escolar deles anterior às oitavas. Dentre tais informações obteve as fichas dos alunos no momento da transição do Ciclo I para o Ciclo II do ensino fundamental e a organização das turmas ao passar de um ciclo a outro. Verificou, então, a origem da situação vigente, pois ao se organizarem as turmas o fator do rendimento foi decisivo para a busca das classes homogêneas, mascarando, desde então, esse grupo de alunos. Tais características se mantiveram ao longo dos anos, com todos na escola sabendo que a 8<sup>a</sup> A era a “boa”, a 8<sup>a</sup> B era a “média” e a 8<sup>a</sup> C era a “dos mais fracos da escola”.

A rotulação (ROSENTHAL; JACOBSEN, 1986), em si mesma, revela o mecanismo criado pela escola para a seletividade e hierarquização. Porém vai além da sala de aula, pois o Conselho de Classe opera da mesma forma nas reuniões de avaliação coletiva dos alunos, uma vez que são os mesmos agentes. A observação das aulas permitiu, ainda, detectar como essa organização opera sobre a parte didática, pois havia desigualdade na distribuição do conhecimento entre as turmas com diferença, tanto na quantidade das noções, quanto no tipo das atividades organizadas e no relacionamento entre professores e alunos.

Verifica-se a desigualdade de acesso ao conhecimento decorrente do modo de organização das turmas e a manutenção da hierarquia interditando tais alunos aos seus direitos, jogando um jogo que conta com a desistência. Não aguentam mesmo, pois não se prepara um trabalho a ser feito *por* e *para* eles, apesar da diminuição nas exigências.

### 3 Possibilidades

A presença das contradições no interior das escolas, tal qual na vida fora dela, permite que apontemos possibilidades ao lado dos limites, às vezes nas mesmas situações já relatadas, às vezes em outras pesquisas.

Neste item são descritas e analisadas, sucintamente, situações demonstrativas de possibilidades

de organizações adequadas ou de condutas diversas em relação ao que já estava estabelecido há anos.

### **Situação 1**

Na mesma pesquisa anteriormente relatada, de Lara (2008), observou-se, no decorrer do semestre, uma situação particularmente inusitada da 8ª C. Ao observar as aulas de Geografia ministradas em sequencia nas três séries, a pesquisadora verificou similaridade de tratamento com a mesma matéria, com relacionamento cordial e respeitoso entre professor e alunos, sem brincadeiras, com dedicação ao trabalho. Percebeu-se que a atividade didática não tinha o mesmo peso das rotulações quando comparada às dos demais professores. Lara aponta, nesse caso, o contraponto da resposta dos alunos quando a atitude do professor muda, inclusive na 8ª C.

Intrigada com esse tipo de situação, a pesquisadora procurou saber as razões da diferença acabando por identificar, entre os dados coletados, que o professor era novo na rede municipal, recém contratado para atuar em História e Geografia e, portanto, não “contaminado” com a rotulação vigente, ignorando o critério de organização anterior, incentivando os alunos para fazerem as atividades, demonstrando interesse por eles, permitindo perguntas e explicando adequadamente as noções.

Há que se pensar que, nem sempre a socialização, que ocorre entre os professores novatos nas instituições (FERREIRINHO, 2004), é favorável aos alunos, pois neste caso o que favoreceu foi a ausência da difusão de informações.

### **Situação 2**

Analisando-se os resultados da pesquisa de Dias (2008), verifica-se que apenas um dos alunos, dentre os quarenta e dois que frequentaram o reforço durante o ano todo, conseguiu o sucesso esperado de leitura e compreensão tanto de palavras quanto de um pequeno texto. Verifica-se que ocorreu a presença de fatores fora do controle da escola, considerando que nenhum tratamento diferenciado foi dedicado a ele. Esta é uma situação que inspira a necessidade de outros estudos. Alguns conseguiram resultados positivos parciais, porém ficaram na esfera do reconhecimento e não da compreensão. O resultado final, entretanto, foi

pífio. Porém, a possibilidade se deu exatamente pela realização da pesquisa, a percepção pela escola do que ocorria e das necessidades de alteração dos modos de enfrentar essas dificuldades na alfabetização das crianças.

### **Situação 3**

Marum (2008) investigou trajetórias acidentadas de alunos do ensino médio noturno da rede estadual paulista, assim considerados aqueles que reiteradas vezes se evadem, mas tempos depois retornam novamente aos bancos escolares. Entre seus sujeitos havia um rapaz de 18 anos, repetente pela segunda vez na 2ª série, considerado como um aluno desinteressado e pouco frequente tanto por professores, quanto pela direção. Ao investigar mais detalhadamente a sua situação, verificou-se que seu pai tinha uma história de alcoolismo reiterado, que levou a família a perder quase tudo o que tinha. Por circunstâncias sociais, que não vem ao caso detalhar, o pai conseguiu uma oportunidade de abrir um pequeno negócio e estava há dois anos sem beber, sendo que o jovem trabalhava com ele, o que parecia dar ainda mais ânimo, tanto para fazer com que o negócio desse certo, quanto no combate ao alcoolismo. Foi nesse momento que ele decidiu retornar aos estudos, depois de algumas desistências, tendo escolhido essa escola pela fama que tinha de ser uma “boa escola”. Ocorre que, muitas vezes, a atividade comercial se estendia até mais tarde e ele, procurando dar todo o apoio ao pai, faltava às aulas ou chegava muito atrasado, o que já lhe havia custado o primeiro ano de reprovação por faltas. Nas entrevistas realizadas o rapaz parecia mostrar muito empenho para concluir o ensino médio, mas se angustiava por achar que não poderia abandonar seu pai. O que nos interessa, para fins desta apresentação, é a constatação de que nenhum professor e nem a equipe técnica tinham conhecimento dessa situação (com algumas semelhanças com situações de outros sujeitos pesquisados), o que parece ser um paradoxo: o ensino noturno foi idealizado para o jovem trabalhador, mas não há qualquer iniciativa para, em primeiro lugar, verificar como se dá a relação entre escola e trabalho com o intuito de se estudar e implementar alternativas para jovens que ficam entre a necessidade de trabalho e o anseio pelos estudos.

No caso em tela, após a comunicação do problema do aluno pela pesquisadora, a escola resolveu que montaria uma grade horária alternativa todo ano, com distribuição diferenciada das disciplinas nas primeiras aulas, de tal forma que o aluno, mesmo que em prazo maior, pudesse concluir o ensino médio, possibilitando não só a ele, mas a outros alunos, evitarem reprovação por falta de frequência às aulas.

#### 4 Considerações finais

O destaque feito neste texto foi para aspectos de organização interna da atividade educativa mantenedora das relações entre origem e destinação social e educacional de crianças oriundas de camadas mais desprivilegiadas, demonstrando como aspectos pouco percebidos jogam papel fundamental em relação às questões focalizadas neste eixo.

Os estudos e análises internas das escolas não constituem foco novo, posto que desde o início da década de 1930 já tínhamos estudos, nessa direção, publicados em 1932 com várias re-edições (WALLER, 1961). Partilhamos da ideia de que compreender a educação é, necessariamente, compreendê-la por meio da escola, descrevendo e analisando suas práticas na trama das relações sociais em que se desenvolve o trabalho educativo.

As situações aqui selecionadas se multiplicam pelo país afora, conforme dados relatados no documento que dá origem a esta conferência, ou seja, casos de fracasso escolar contabilizados pelos órgãos oficiais. Entretanto resultam de facetas internas que as escolas podem ter ações sutis ou consideradas normais pelos educadores e suas famílias, pesquisas como as que se vêm revelando. Esses dados vão na direção da elucidação do modo pelo qual a prática social educativa se desenvolve e, de fato, constitui a chave mestra de seu entendimento como limite ao acesso ao conhecimento e aos direitos ou como possibilidade de onde alterar para o mesmo acesso e sucesso escolar.

Tão ou mais grave do que não ter vagas para todos e segurá-los na escola é a necessidade urgente de não interditar o acesso ao conhecimento ou fazê-lo de modo que ele permaneça incorporado para poder usufruir dele nos momentos em que se fizer necessário, sob pena de não se efetivar a tão

pregada “inclusão, igualdade e diversidade” que todos desejamos.

#### Referências

- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. *Pierre Bourdieu*. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998a, p. 39-64.
- \_\_\_\_\_. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. *Pierre Bourdieu*. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998b, p. 217-227.
- BRASIL. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. Brasília, 2001. Disponível em <http://www.inep.gov.br/relatorionacionaisaeb2001.pdf>.
- BUENO, J. G. S. Alunos e alunos especiais como objetos de investigação: das condições sociais às condições pessoais adversas. In: FREITAS, M. C. (Org.). *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 333-359.
- CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 97, p. 47-63, 1996.
- DIAS, E. D. *As ações – contribuindo para o sucesso e fracasso – nas aulas de reforço para alunos da 4ª série que não sabem ler*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação (Educação: História, Política, Sociedade), 2008.
- FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 12, 1999.
- FERREIRINHO, V. C. *Começar de novo: práticas de socialização do professor em início de carreira*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação (Educação: História, Política, Sociedade), 2004.
- LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares – as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2004.
- MARUM, D. J. *Evasão escolar no ensino médio: um estudo sobre trajetórias escolares acidentadas*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação (Educação: História, Política, Sociedade), 2008.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1996.
- REIS, R. R. *O professor do ensino médio público estadual de Santos (SP), sua formação e seleção*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação (Educação: História, Política, Sociedade), 2006.
- ROSENTHAL, R. e JACOBSEN, L. Profecias auto-realizadoras em sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da competência intelectual. In: PATTO, M. H. S. *Introdução*

- à *Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 2<sup>a</sup> ed., 1986, p. 258-295.
- SAMPAIO, M. M. F. *Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar*. São Paulo: Iglu, 2004.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Estado da Educação. Sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.saresp.edunet.sp.gov.br>.
- WALLER, W. *The sociology of teaching*. New York: Russell & Russell, 1961.
- ZAGO, N. Quando os casos contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. *Paidéia*, Ribeirão Preto, 2001.