PERSPECTIVA
REVISTA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Volume 37, n. 2 – p. 619–635, abr./jun. 2019 – Florianópolis

ISSNe 2175-795X

Sucesso escolar: representações sociais de universitários de baixa renda vinculados a cursos de alta seletividade

Laeda Bezerra Machado
Williany Fênix de Souza Silva

Resumo
O artigo identifica as representações sociais de sucesso escolar de estudantes provenientes de escolas públicas, matriculados em cursos de alta seletividade da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A pesquisa envolveu quatro estudantes vinculados aos cursos de Medicina, Engenharia Civil, Direito e Engenharia de Automação. Para a coleta de dados, utilizamos uma entrevista narrativa, por meio da qual obtivemos informações relativas à trajetória escolar dos investigados. Analisamos os dados utilizando a técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados indicam representações sociais de sucesso escolar construídas com base no mérito próprio, intermediadas pela escola pública. O sucesso escolar não se reduz a resultados, mas se articula ao contexto e/ou às condições que o propiciam.

Palavras-chave: Sucesso Escolar. Representações Sociais. Estudantes.

Laeda Bezerra Machado
Universidade Federal de Pernambuco. UFPE
E-*mail*: laeda01@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-9524-0319

Williany Fênix de Souza Silva
Universidade Federal de Pernambuco. UFPE
E-*mail*: williany.fenix@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8441-3432

Recebido em: 13/04/2017
Aprovado em: 27/11/2018

CC BY

http://www.perspectiva.ufsc.br
http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e50046

Abstract

School success: social representations of low-income university teachers linked to high-selective courses

The article identifies the social representations of school success of students from public schools enrolled in courses of high selectivity of the Federal University of Pernambuco. The research involved four students enrolled in Medicine, Civil Engineering, Law and Automation Engineering courses. For data collection, we used a narrative interview, through which we obtained information about the school trajectory of the investigated. We analyzed the data using the Content Analysis technique. The results indicate social representations of school success built on the merit itself, mediated by the public school. School success is not reduced to results, but is articulated to the context and / or the conditions that favor it.

Keywords:
School Success. Social Representations. Students.

Resumen

Éxito escolar: representaciones sociales de universitarios de baja renta vinculados a cursos de alta selectividad

El artículo identifica las representaciones sociales del éxito escolar de estudiantes procedentes de las escuelas públicas, matriculados en cursos de alta selectividad de la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE). La investigación envolvió cuatro estudiantes vinculados a los cursos de Medicina, Ingeniería Civil, Dirección y Ingeniería de Automación. Para la recolección de los datos, utilizamos una entrevista narrativa, a través de la cual obtenemos informaciones relativas a la trayectoria escolar de los investigados. Analizamos los datos utilizándose de una técnica de Análisis de Contenido. Los resultados indican las representaciones sociales de éxito escolar construidas con base en el proprio mérito, intermediadas por la escuela pública. El éxito escolar no se reduce a los resultados, pero es articulado al contexto y / o a las condiciones que se lo propician.

Palabras clave:
Éxito Escolar. Representaciones Sociais. Estudiantes.

Introdução

Nas últimas décadas, observa-se um sutil deslocamento dos estudos sobre fracasso escolar para se investigar o sucesso nos meios sociais que tradicionalmente são marcados por trajetórias escolares fracassadas ou de curta duração. Nesse conjunto de estudos, aparece, de maneira pouco expressiva, a realidade de estudantes das classes populares que têm acesso a cursos superiores mais seletivos, sendo os seus casos considerados como bem-sucedidos.

Além de não comuns à literatura em nosso país, as pesquisas sobre o sucesso escolar concentram sua produção nas regiões Sul e Sudeste, como observamos com os trabalhos de Carvalho (2010), Costa (2013), Trad (2009), dentre outros. Nessa literatura, há a ausência de estudos sobre os estímulos e as contribuições que a escola pública tem ofertado aos seus alunos para que estes alcancem o sucesso escolar e cheguem ao Ensino Superior. Assim, os trabalhos, de modo geral, analisam a influência das práticas sociais e estratégias familiares que concorrem para o êxito acadêmico, sem enfatizar, entretanto, o papel da escola pública na construção do sucesso escolar.

De acordo com Charlot (2000), estudar o sucesso escolar não constitui uma mera questão pedagógica, mas, sim, significa estudar um problema social e econômico. Isto porque, segundo o autor: "tanto do ponto de vista da produção e do trabalho como no que tange ao consumo e à vida cotidiana, melhorar o nível de educação e formação da população como um todo se tornou um imperativo econômico, social e cultural" (CHARLOT, 2000, p. 4).

Conforme Zago (2007), no Brasil acumulou-se uma produção de pesquisas cujos resultados confirmam a relação inerente entre classe social e destinos. Nos últimos tempos, esses estudos vêm contribuindo para a desnaturalização das diferenças de desempenho escolar entre classes sociais, pois, como é possível demonstrar, a partir do sucesso escolar, ocorreram avanços entre os indicadores de bem-estar e condições de vida nos meios menos abastados. Os casos de êxito escolar nas classes populares, entretanto, ainda são considerados atípicos, ou seja, uma exceção quando a regra é o fracasso.

Em seu estudo sobre o prolongamento do ensino das classes populares, Zago (2007) aponta que, nos últimos anos, essa questão tem ocupado lugar de destaque na mídia, que passou a publicar matérias e reportagens sobre o êxito de estudantes originários da rede pública.

Convém dizer que a mídia torna-se importante em trabalhos que utilizam a Teoria das Representações Sociais (TRS), pois, em seu estudo, Moscovici (1978) mostrou que as informações disseminadas por determinadas mídias atingiam o público-alvo destas e influenciavam-no na forma de representar a Psicanálise. Nessa perspectiva, segundo o autor, a mídia exerce um importante papel na construção das representações sociais. No tocante a isso, pressupomos que a repercussão midiática dos casos bem-sucedidos de alunos provenientes de classes populares pode estar transformando a representação desse sucesso, e assim, possivelmente, orientando práticas diferentes.

Desse modo, entendemos que, por acessar os sentidos que se formam em torno desse objeto, faz-se importante identificar as representações sociais de sucesso escolar elaboradas por alunos egressos da escola básica pública que ingressaram, no Ensino Superior, em cursos tradicionalmente destinados à elite. Acreditamos que estudos dessa natureza podem contribuir para minimizar as adversidades do ensino para essa parte da população, esclarecendo acerca das desigualdades educacionais e sociais já naturalizadas na sociedade.

Em face do que expomos, no presente artigo, analisamos as representações sociais de sucesso escolar de estudantes provenientes de classe popular matriculados em cursos considerados de alta seletividade da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Concebemos representações sociais como formas de saber socialmente elaborado e partilhado, com um objetivo prático, ou seja, capazes de orientar as práticas e condutas do sujeito (JODELET, 2001). Por valorizar os conhecimentos construídos no cotidiano e considerar que estes influenciam e direcionam as práticas dos sujeitos**,** a Teoria das Representações Sociais (TRS) se faz pertinente para conhecer a dimensão simbólica de sucesso escolar entre estudantes de meios populares e como essas representações influenciam as práticas concorrentes para alçar sucesso acadêmico. Entendemos como práticas as estratégias utilizadas pelos próprios alunos para lograrem êxito escolar em meio a um contexto adverso à aprendizagem.

Procedimentos metodológios

Para o desenvolvimento da pesquisa, o cenário selecionado foi a UFPE. A escolha por essa instituição se deu pelo fato de ser a universidade mais reconhecida no estado de Pernambuco e na Região Nordeste. Além disso, é a mais antiga do referido estado, apresentando grande tradição na formação de quadros técnicos e profissionais em nossa sociedade.

Por sua vez, o estudo foi realizado nos Centros que ofertam cursos de alta seletividade acadêmica. Vale ressaltar que denominamos curso de alta seletividade aqueles que exigem as maiores médias de ingresso[1], bem como mantêm uma alta e estável concorrência ao longo dos anos.

Entendemos que existem cursos os quais, devido a variáveis históricas, sociais e culturais, são tradicionalmente destinados às elites da sociedade. Tendo em vista, entretanto, as políticas de inclusão social implementadas no Brasil nos últimos anos, partimos do pressuposto de que esse quadro pode estar em processo de mudanças. Isto porque, no contexto dessas políticas, foram criados instrumentos para permitir o acesso às instituições por meio de mecanismos de ingresso que, além de reconhecer as

[1] Média das notas de ingresso nos cursos nos últimos cinco anos. **Medicina:** 2011 – 8.3668 / 2012 – 8.9583 / 2013 – 8.1443 / 2014 – 8.4207 / 2015 – 8.4124 / **Direito:** 2011 – 8.3927 / 2012 – 8.6666 / 2013 – 7.5846 / 2014 – 8.2762 / 2015 – 8.3458 / **Conj. das Engenharias**: 2011 – 8.4632 / 2012 – 9.7083 / 2013 – 8.3343 / 2014 – 8.4816 / 2015 – 8.0724 Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/clipping/index.php?option=com_content&view=article&id=10129:veja-as-maiores-e-menores-medias-do-ultimo-vestibular-da-ufpe&catid=373&Itemid=243. Acesso em: 13.09.2016

desigualdades, favorecem aos indivíduos em condições diferenciadas sua inserção no processo seletivo das instituições de ensino de níveis técnico e superior. Assim, a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, teve como objetivo facilitar que estudantes oriundos de escolas públicas, tendo cursado integralmente o Ensino Médio nestas, ingressem nas Universidades Federais e nos Institutos Técnicos Federais, ocupando no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas. Por força dessas políticas, passamos a ver a divulgação nas mídias sobre o acesso de estudantes das classes populares a esses cursos mais seletivos.

Assim, no presente trabalho, a opção por cursos de alta seletividade articula-se ao que é dito por Barbosa (2003). Em ensaio bibliográfico sobre as profissões no Brasil e sua sociologia, a referida autora ressalta o destaque dado no campo da sociologia brasileira à formação e à atuação dos grupos profissionais. Conforme pontua Barbosa (2003), nesse campo de estudo, ganham relevo as profissões das áreas médica, advocatícia e da engenharia.

Quanto à seleção dos participantes, utilizamos os seguintes critérios: ter sido exclusivamente estudante de escolas públicas[2] durante toda a escolarização básica e estar inserido, efetivamente, em curso de alta seletividade. Considerando os estudos sociológicos das profissões e as altas médias mantidas ao longo dos anos para o ingresso nesses cursos, foram localizados quatro estudantes, cada um matriculado nos seguintes cursos da UFPE: Medicina; Direito; bacharelado em Engenharia Civil; e Engenharia de Controle e Automação.

Acrescentamos, por sua vez, que não foi fácil localizar os sujeitos, posto que as listas de estudantes cotistas fornecidas pela Universidade são muito genéricas, além de nestas não constarem informações sobre a escolarização básica completa dos estudantes. Também, as coordenações dos cursos não dispõem de dados precisos sobre a trajetória escolar desses alunos. Quando indicavam algum deles para realizarmos o contato, constatávamos que eram oriundos de escola de aplicação ou haviam feito apenas parte da formação em escola pública. Com o suporte de professores, para ter acesso aos quatro estudantes, os contatamos diretamente em seus Centros e em suas salas de aulas.

Após a seleção dos quatro sujeitos da nossa pesquisa, realizamos uma entrevista narrativa com cada um deles. De acordo com Josso (2007), as narrativas ajudam a captar um discurso menos racionalizado, já que lidam com memórias e emoções que afloram por meio das lembranças. Centradas na formação ao longo da vida, elas revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade, do pensar e do viver junto. As narrativas dos quatro estudantes foram audiogravadas, com duração média de uma hora e trinta minutos cada uma.

Por fim, a análise de conteúdo foi a técnica que nos permitiu explicitar as representações sociais de sucesso escolar construídas pelos sujeitos. Para tanto, a organização do corpus foi feita em categorias.

[2] Não incluímos estudantes provenientes de instituições federais públicas de educação, como os institutos de educação profissional e colégios de aplicação, pois entendemos que essas instituições possuem um diferencial e não atendem ao grupo que pretendíamos atingir com a pesquisa.

A categorização materializa as impressões do pesquisador frente ao material recolhido, reflete sua forma de organizar e agrupar os dados, mediante sua criatividade e compreensão (SZYMANSKI, 2008).

Resultados e discussão

O conteúdo das narrativas dos estudantes sugere uma representação social de sucesso escolar como uma *construção pessoal e coletiva.* Organizamos *esse conteúdo* em duas categorias: a) Práticas escolares que favoreceram o sucesso; b) A busca por superação. Tais categorias dizem respeito a comportamentos e mobilizações adotadas pelos alunos que refletiram diretamente no aprendizado, bem como na trajetória de escolarização na escola pública.

Como práticas escolares que favoreceram o sucesso ao qual nos referimos, destacamos: o acesso e a permanência na escola; investimento/participação das famílias; dedicação aos estudos e bom desempenho ao longo da educação básica; além dos relacionamentos estabelecidos na instituição frequentada.

Do ponto de vista das narrativas, podemos destacar que os participantes apresentaram, desde o início de sua escolarização, uma regularidade e continuidade nos estudos, no que diz respeito à idade/série. Isto porque, os estudantes ingressaram na primeira etapa da escolarização básica em idade regular e seguiram mantendo essa regularidade, passando pelo Ensino Fundamental e Médio em tempo adequado. Além disso, eles alegaram ter iniciado os estudos entre os quatro e seis anos de idade.

Ressaltamos que, no período inicial de escolarização dos participantes (que hoje se encontram com 21 a 23 anos de idade), a Educação Infantil não se constituía como um direito subjetivo da criança e a oferta dessa fase inicial da Educação Básica era escassa. No entanto, detectamos o cuidado das famílias, algumas delas residentes no campo, em garantir o acesso desses estudantes à pré-escola. Inferimos, assim, que esse contato com a ambiência escolar já aos quatro anos de idade pode ter contribuído para o desenvolvimento de habilidades e competências de forma célere.

Em virtude disso, destacamos a relação positiva entre sucesso escolar e frequência à Educação Infantil. Segundo Carneiro (2004), crianças estimuladas nos primeiros anos de vida e que passam pela Educação Infantil têm mais chances de apresentar bons resultados no Ensino Fundamental, de concluir a Educação Básica e de contribuir para quebrar o ciclo de pobreza no País.

Os estudantes também ressaltaram a permanência nas mesmas instituições escolares, ou seja, eles não permutaram de escolas com frequência, tendo ficado, na maioria das vezes, durante toda a etapa de cada escolaridade na mesma instituição.

Essa tendência à permanência pode ser resultado do fato dos estudantes apresentarem sempre bom desempenho em todas as disciplinas e serem constantemente tomados como exemplos por seus professores. A esse respeito, podemos citar Tassoni (2011), em estudo sobre sucesso escolar, que destaca

a possível contribuição das experiências de êxito vividas pelos estudantes nas situações de aprendizagem em sala de aula para sua permanência na escola. A autora completa que a tríade acesso, permanência e sucesso escolar constitui-se como fundamental para a efetivação de direitos sociais básicos.

Quanto ao acesso à escola básica, os estudantes não revelaram obstáculos em relação à oferta de vagas. Para eles, todos oriundos do interior do estado de Pernambuco, a garantia das matrículas também foi sempre facilitada. Eis o que afirmam:

> Sempre foi bem tranquilo. Minha mãe sempre me matriculava nas escolas da cidade onde a gente morava, aí nunca teve nenhuma dificuldade. E no Ensino Médio... No Ensino Médio também. (José)[3]

> Nunca tive dificuldade pra fazer matrícula, assim ... Pelo que eu lembro, era até fácil conseguir […], porque, como na Educação Infantil eu fiquei na mesma escola e da primeira até a oitava série em outra, isso já facilitava, porque já tinha minha vaga. (André)

A facilidade revelada pelos estudantes no que se refere ao acesso à escola pública pode ser um indicativo da conjuntura educacional do País no final dos anos 1990. Como pontua Cury (2002), a partir daquele período, a Educação Básica brasileira reflete, em grande medida, as mudanças desencadeadas pelas reformas implantadas naqueles anos. A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), por exemplo, promoveu uma série de alterações no quadro educacional. Novas propostas de gestão da educação, de financiamento, de programas de avaliação educacional, de políticas de formação de professores, dentre outras medidas foram implementadas com o objetivo de melhorar o acesso e a qualidade da educação.

Por sua vez, ao tratarmos sobre o empenho das famílias desses estudantes para lhes oferecer a oportunidade de escolarização, ressaltamos que um traço relevante na literatura tem sido a influência das famílias pobres na garantia de sucesso escolar. Grande parte dos estudos – como os de Viana (1998), Zago (2000), Nogueira (2004), dentre outros – analisa a influência das práticas sociais, especialmente as estratégias familiares que concorrem para que os alunos das classes populares sejam bem-sucedidos na escola, com vistas à aprovação em um curso superior.

Como já mencionamos, buscamos enfatizar o papel da escola pública, ou seja, mostrar como essa instituição favorece o sucesso escolar, contribuindo para que estudantes de classes trabalhadoras logrem êxito no ingresso, em universidade pública, em cursos de alta seletividade, os quais, em geral, são ocupados por jovens de classes sociais abastadas. Entretanto, mesmo não sendo este, a priori, o nosso propósito, foram inevitáveis, durantes as narrativas, as referências às famílias, que aparecem como mobilizadoras dos bons resultados, ou seja, suas práticas concorrem para o sucesso escolar dos estudantes.

[3] Para preservar a identidade dos estudantes, eles receberam nomes fictícios, a saber: André (estudante de Medicina); José (estudante de Direito); Lucas (estudante de Engenharia de Controle e Automação); e Pedro (estudante de Engenharia Civil).

Sobre a mobilização das famílias para garantir o sucesso dos estudantes, consideramos o que é dito por Lahire (1997). Segundo o autor, para se compreender resultados escolares, é imprescindível reconstruir a rede de relações familiares das crianças e adolescentes, pois a família e a escola formam circuitos que se complementam, gerando situações de fracasso ou sucesso escolar.

Nas narrativas dos participantes, foram diferentes as formas de reconhecimento do apoio da família à escolarização. Os estudantes manifestaram os sentimentos de gratidão aos incentivos, aos estímulos e às atitudes dos familiares que favoreceram seus desempenhos. A oportunidade que tiveram de dedicar-se exclusivamente aos estudos, a preocupação com a matrícula, a busca por escolas melhores em outras localidades e a não imposição sobre qual curso escolher constituem indicativos de que suas as famílias, de algum modo, mobilizaram esforços para que eles alcançassem sucesso escolar, conforme podemos constatar nos excertos a seguir:

> É... e eu vivia sempre às custas da minha mãe e a gente era muito pobre. [...] A gente vivia assim, sempre com menos de um salário mínimo, só eu e mãe em casa. Mas, sempre assim, minha mãe me deu muita liberdade, minha mãe nunca me mandou trabalhar […] E isso pra estudar era importante! (André)
>
> Existiram duas tias minhas que foram muito importantes pra eu estar aqui. Elas tiveram esse contato nas casas dos outros, né? Elas eram empregadas e sempre viam os filhos dos patrões vivendo essa didática de correr atrás. Elas achavam muito interessante e queriam ver o pessoal da família naquela mesma tendência. (Pedro)
>
> Minha família foi um fator importante na minha escolarização [...] Minha mãe sempre nos incentivou, sabe? (Lucas)

Com base nas narrativas, podemos perceber que os pais e/ou familiares desses alunos, mesmo apresentando baixa escolarização e pouca familiaridade com o Ensino Superior, entendiam que a educação era importante para seus filhos e/ou parentes. Dessa forma, manifestavam o desejo de vê-los em uma universidade, ainda que essa não fosse uma tradição familiar. Sobre isto, reafirmamos Lahire (1997), quando se refere ao mito que, produzido pelos professores, propaga a omissão das famílias de baixa renda em relação à escolarização dos filhos. De acordo com o autor, isto se constitui um mito porque a maioria desses pais, independentemente de sua escolarização e dos resultados escolares de seus filhos, nutre o sentimento de que a escola é algo importante, além de manifestar a esperança de ver os filhos progredirem mais do que eles.

Outro aspecto que se destaca na fala dos sujeitos é a figura materna como a mais importante na escolarização. O papel das mães na escolaridade dos filhos está em consonância com o que Zago (2000) revela, em pesquisas sobre sucesso escolar nas classes populares, ao observar que o destaque dado ao papel das mães para o sucesso escolar dos filhos é uma constante. Segundo a autora, "a definição de um projeto escolar é muito mais personalizado na figura da mãe do que no grupo familiar como um todo" (ZAGO, 2000 p.78).

Em face ao exposto, podemos entender que, sobre esse aspecto da vida acadêmica dos participantes, em todos os casos houve uma participação positiva das famílias. Mesmo com baixa ou

nenhuma escolarização, com condições financeiras desfavoráveis, o investimento familiar revelado foi imprescindível para esses estudantes trilharem uma trajetória escolar bem-sucedida e, assim, ingressarem em cursos altamente seletivos na universidade.

Ao longo das narrativas, os estudantes revelaram, ainda, que sempre tiveram uma trajetória de dedicação aos estudos. Tinham desejo de estudar, prestavam atenção às explicações dadas pelos professores em sala de aula, gostavam de estar em ambientes como biblioteca, laboratórios e clubes de estudos. Em virtude disso, foram alunos que sempre alcançaram bons resultados, como podemos observar nos trechos abaixo:

> Eu sempre gostei de estudar, a vontade de estudar sempre tive. [...] Sempre conseguia bons resultados, sempre! (Pedro)

> Eu não sei muito bem o que é que me incentivava tanto, porque eu sempre tive esse interesse em estudar, eu sempre gostei da biblioteca. [...] E sempre, sempre tive bons resultados, sempre tirei boas notas... (Lucas)

> [...] Eu sempre me dedicava mais a prestar atenção nas aulas e era o bastante para eu tirar as melhores notas. [...] Isso sempre foi uma característica minha. [...] Mas sempre consegui boas notas, sempre consegui! Muitas vezes era o primeiro da sala. (José)

Além de passarem longe da hipótese do fracasso escolar, estando sempre em situação de sucesso durante toda escolarização básica, os estudantes comentaram com satisfação sobre a facilidade e domínio em aprender os conteúdos das disciplinas da escola básica. Sobre essa questão, relatam:

> Eu tinha muita facilidade em tudo. Sempre gostei muito de exatas, sempre gostei muito de humanas, não tinha uma área que eu tinha dificuldade, não (sorrir). Inglês eu confesso que eu não gostava, não... (José)

> Eu não tinha dificuldade, por incrível que pareça. Em todas as escolas que... Em todas as escolas... Assim, eu tinha facilidade com todas as disciplinas. (André)

> Eu tenho até dificuldade em falar isso (sorrir), porque eu acho que eu tinha mais dificuldade eram as de línguas mesmo... Porque as outras áreas eram mais tranquilas... Eu não tinha dificuldades. (Pedro)

Apesar da facilidade que apresentavam para aprender durante a trajetória de escolarização básica, os participantes se depararam com uma exceção. Todos revelaram dificuldade nas disciplinas de línguas estrangeiras, especialmente em Inglês.

Ainda no que se refere às práticas que favoreceram o sucesso dos estudantes, destacamos o tipo de relacionamento que eles estabeleciam com pessoas do seu convívio nas escolas. Inicialmente, eles comentaram as particularidades do trato com os colegas de classe, ficando evidente que as experiências dos quatro não são semelhantes.

Para Pedro e José, seus amigos eram pessoas que tornavam sua permanência na escola mais agradável. Segundo afirmaram, a relação mantida com os colegas era de amizade. Destacaram as brincadeiras, conversas e os momentos de descontração vividos. Assim narram:

> Eu acho que eram muito boas, porque meio que... Se não tivesse eles, ia ser ... Tudo ia ser bem mais chato, mais ortodoxo. Tipo, você tem muita atividade, mas daqui a pouco tinha seu amigo com você. Você brinca, você para pra rir e tal. Então, se não tivesse esses grupos, você não teria o mesmo vigor de como se tivesse, teve! (Pedro)

> Ah! Era muito boa minha relação com meus colegas! Os melhores anos da minha vida foram na escola. [...] E os amigos, sensacionais! (José)

No tocante às experiências de Lucas e André, a situação era diferente. Ambos comentaram que não tinham muitas amizades devido ao fato de serem muito estudiosos, ou melhor, mais estudiosos e dedicados que os demais colegas de classe.

Por esse motivo, Lucas relata que se isolava, pois, enquanto seus colegas brincavam, paqueravam e se distraiam no espaço da escola, ele preferia estudar na biblioteca. Conforme a sua narrativa, no Ensino Médio, em algum momento, ele conseguiu interagir com todos os grupos da sala, mas se distanciou destes. Embora relate essas experiências vividas na escola, Lucas assegurou que nunca teve nenhum tipo de problema com os colegas de turma. Seu afastamento era apenas por interesses divergentes. Ele gostava de estudar; seus colegas, de brincar. Eis o seu relato:

> [...] Eu nunca tive problema com ninguém e isso nunca foi um problema pra mim. Eu nem era visto como alguém isolado, eu me isolava porque eu deixava de socializar para estudar e eles até falavam: "Tu estuda demais, só vive aí sozinho estudando...". Mas era num sentido de alerta, não com um sentido pejorativo, nem ficavam zombando de mim e me excluindo das coisas, não. (Lucas)

No que se refere aos relacionamentos com os colegas na escola, André relembrou momentos difíceis, que, segundo ele, faz até questão de esquecer. Em sua narrativa, o estudante comentou que o entrosamento com os colegas na escola básica era o pior possível, pois ele apanhava, batia e trocava ofensas de diversas formas. Em sua análise, admitiu que sofria perseguição e *bullying*, não estabelecendo nenhum tipo de amizade com os colegas de classe.

Ainda de acordo com sua narrativa, o grande motivo para manter uma relação não amigável com os colegas era o fato de, ao contrário deles, ser muito estudioso. Com base em suas memórias, André comenta:

> [...] Os alunos que tinham inveja, faziam *bullying* contra mim. [...] Eles me odiavam, me odiavam mesmo... Diziam: "Ah, André não passa fila, não sei o quê..." Eu não passava mesmo, não. [...] Povo fazia *bullying* porque eu gostava de estudar. [...] Fica apelidando, fica não sei o quê, também eu sofria *bullying* porque minha orelha era um pouco grande... Eu nem lembro direito dessas coisas, até porque eu fiz questão de esquecer. (André)

Os diferentes modos dos estudantes se relacionarem com os colegas na escola básica podem ser interpretados a partir do que diz Lahire (1997). Segundo o autor, os esquemas comportamentais das crianças e adolescentes são constituídos a partir das relações com as pessoas que estão constantemente a sua volta. Ou seja, os traços que vemos como individuais são, na realidade, formados por meio das relações entre os sujeitos e o mundo que os cerca. O autor afirma, ainda, que, para entender as condições de existência de uma pessoa, é necessário antes compreender suas condições de convivência. Os indivíduos internalizam aspectos de sua vivência como característicos e assim constroem a sua relação com o mundo. Disto resulta a pluralidade de formas individuais de sentir e viver.

Apesar das supostas tensões no relacionamento com os colegas no interior da escola pública, os estudantes não consideram que os conflitos os tenham afetado negativamente, impedido a sua permanência na escola ou provocado o desinteresse deles pelos estudos. No caso de André, especialmente, a exclusão parece ter contribuído para fortalecer seu desejo de prosseguir em busca do sucesso escolar.

No tocante aos outros tipos de relações que os alunos mantinham dentro da escola, eles destacam, em suas falas, o contato com os professores:

> [...] Eu construí uma relação de amizade, era relação de amizade mesmo com os professores. (José)
>
> A minha relação com os professores sempre foi boa, eu sempre tive contato direto com eles. Porque, como eu sempre procurava saber das coisas, eles notavam meu interesse, aí tinha mais contato. Eu ia lá falar com eles pra tirar dúvidas. (Lucas)
>
> Se você conversar com todos os professores que eu tive, eles vão falar muito bem de mim. (André)

Os participantes costumavam mediar seus relacionamentos com os docentes avaliando o comprometimento destes com a educação. Notamos pelas narrativas que a aproximação era baseada no interesse que os professores demonstravam com a aprendizagem e, a partir disso, era estabelecida uma relação de amizade, na qual predominavam a troca de conhecimentos, os conselhos e as orientações. Conforme também narraram os estudantes, o ser estudioso constituiu um elemento demarcador das suas relações com os professores. Como os participantes se reconhecem como alunos sempre interessados nas aulas, que gostavam de tirar dúvidas e de participar das atividades promovidas pelos professores, estas suas características favoreciam a construção de um vínculo maior de amizade com seus mestres. Entendemos que, de modo geral, os alunos revelaram ter boa convivência no interior das escolas por onde passaram durante a educação básica.

Com base nas narrativas dos participantes, podemos afirmar que as práticas vivenciadas dentro da escola, ou interligadas à instituição escolar, de modo geral, corroboraram para sua trajetória acadêmica de sucesso. Vimos que, particularmente, os pais dos alunos e alguns outros familiares colaboraram para o sucesso acadêmico desses jovens, uma vez que foram comprometidos com as matrículas e investiram em sua permanência nas instituições. Essa atitude resultou numa trajetória regular, no que diz respeito à relação idade/série, assim como numa contínua permanência na escola. Ainda sobre a influência da família na vida escolar dos sujeitos, consideramos importantes os estímulos oferecidos e o esforço para que os filhos se dedicassem integralmente aos estudos. Isto ocorre, inclusive, no contexto atual, no qual os estudantes frequentam a universidade pública. Além disso, tanto a permanência por longos períodos em uma mesma escola quanto o convívio amistoso e tranquilo com professores e equipe de gestão escolar são, também, elementos que contribuíram para o sucesso escolar dos sujeitos aqui estudados.

Como afirma Jovchelovitch (1998), a Teoria das Representações Sociais trata sobre a produção do saber social. Esses saberes são os que se produzem no cotidiano e que pertencem ao mundo vivido.

Podemos dizer, então, que, conforme discutimos nesta categoria, os seguintes fatores constituíram elementos que favoreceram as práticas de sucesso escolar do grupo pesquisado: o acesso facilitado às vagas na escola pública; o investimento e o apoio despendido pelas famílias; bem como a dedicação, o esforço próprio e os relacionamentos estabelecidos pelos estudantes na instituição escolar. Essas práticas contribuíram para a construção de representações sociais fundadas nas possibilidades de mudança e ascensão oferecidas pela escola. Diante do exposto, inferimos que os sujeitos foram construindo uma teia de sentidos centrada na capacidade de superação.

Na segunda categoria, relativa à busca por superação, destacamos os seguintes pontos: reconhecimento do mérito dos estudantes por parte dos colegas; incentivo à participação em atividades que promovem o sucesso escolar; e admiração dos professores.

De acordo com os estudantes, seus colegas da escola básica sempre os identificavam como alunos estudiosos, inteligentes e responsáveis. Estas qualidades eram reconhecidas, sendo associadas ao fato de sempre alcançarem bons resultados e demonstrarem compromisso com os estudos. Nos trechos abaixo, é possível identificar esse reconhecimento:

> Sempre me chamavam de mais inteligente, de CDF... Esse tipo de coisa, né? Estudioso demais, essas coisas... (Lucas)
>
> Eles me viam como um aluno estudioso, isso é fato! (Pedro)
>
> O pessoal, os colegas, né? Sempre queriam pegar fila comigo (sorrir), sempre me elogiavam... (José)
>
> Assim, eu sempre era escolhido como representante de classe, porque a galera achava que eu era responsável, entendeu? Mais inteligente, estudioso, essas coisas... (André)

Observamos, assim, que os estudantes eram reconhecidos pelos colegas como diferenciados por obterem bons resultados. O potencial e o bom desempenho escolar eram materializados nas notas que alcançavam durante a educação básica. Entretanto, eles não se autoavaliaram como os mais inteligentes da escola e, ainda, admitiram que o desempenho conquistado resultava do esforço empreendido, não representando uma qualidade excepcional de cada um. Com isso, ressaltaram o investimento, dedicação e valorização que reservavam aos estudos, como podemos identificar nas seguintes falas:

> Eu me reconhecia como mais esforçado; mais inteligente, não! Mas lá, eles sempre me viam... [...] Eu não gostava de me sentir melhor do que os outros, eu fazia aquilo, eu me esforçava, mas não era pra isso, pra receber prêmios, era porque era o jeito que eu me sentia bem comigo. Eu gostava de estudar. (Lucas)
>
> [...] eu nunca me vi mais inteligente que meus colegas, não, eu só me considero com uma qualidade diferente, eu vejo esse lado dos estudos como uma coisa diferente. (José)

Os trechos das narrativas reiteram o investimento particular de cada um em prol de uma escolarização bem-sucedida. Podemos dizer que estes resultados se coadunam com o estudo de Saavedra (2004) sobre sucesso escolar, o qual revelou que os alunos incorporam o discurso meritocrático, que privilegia o esforço individual como justificativa para o sucesso.

Nessa perspectiva, podemos inferir que havia, no grupo pesquisado, uma tentativa de superação através do sucesso escolar. Conquanto, os estudantes não assumiram declaradamente serem os mais inteligentes, ressaltando o esforço e dedicação para garantir bons resultados.

Como exemplos de busca por superação destacamos, também, as competições e os certames dos quais os estudantes participavam. Isto porque, os quatro estudantes relataram que foram premiados em diversos momentos de suas trajetórias escolares. Segundo eles, essas premiações foram obtidas em olimpíadas escolares regionais, nacionais e até internacionais. Além disso, foram contemplados com menções honrosas e medalhas. Sobre esse destaque, afirmam:

> No Ensino Fundamental, eu recebi duas menções honrosas das Olimpíadas de Matemática, que é as Olimpíadas de Matemática da escola pública, né? A OBMEP**.** Aí teve uma competição em Santa Cruz com todas as escolas e eu tirei o primeiro lugar dos alunos, de todas as escolas. Já no Ensino Médio, eu tirei uma medalha de prata na olimpíada brasileira de Astronomia, nacional essa olimpíada, tirei três menções honrosas da Olimpíada de Pernambucana de Química, tirei uma menção honrosa na Olimpíada Norte e Nordeste de Química e... E fiquei em vigésimo lugar com escolas públicas e particular, fiquei em vigésimo lugar em Pernambuco, na Olimpíada Brasileira de Biologia, que é muito bom, né? (André)
>
> Alcancei menção honrosa na Olimpíada de Matemática e participei em uma olimpíada internacional, mas não avancei, não. Mas a gente ainda tem certificado dessa Olimpíada e tudo mais (sorrir), foi de matemática também... Isso foi muito bom, gratificando. (Pedro)
>
> [...] uma vez eu recebi um prêmio, foi na quinta série. Foi um evento que a escola promoveu onde ela deu uma medalha aos melhores de cada sala, aí eu ganhei. Fiquei tão feliz que parecia o César Cielo com uma medalha olímpica (sorrir), foi muito legal! Recebi a medalha como melhor da sala foi sensacional, na frente da escola toda... Aí depois neste mesmo ano também teve um... Desfile na cidade, desfile das escolas lá, tal... Aí fizeram um pelotão só com os melhores da sala. Foram os melhores da sala e os que tinham passado nas olimpíadas da matemática. Aí eu tinha passado nos dois (sorrir), mas eu só podia ir em uma. Mas esse dia aí foi sensacional pra mim, esses dois dias me marcaram. (José)
>
> [...] é uma das coisas que eu até me orgulho. Eles sempre davam certificados para os melhores alunos. No Ensino Médio eu ganhei duas vezes junto com outros colegas e no Ensino Fundamental também recebi. Sempre recebi premiação, eu recebia certificado e isso era muito estimulante, né? (Lucas)

Conforme suas falas apontam, as competições se davam de maneira saudável e positiva, exigindo deles um maior empenho e investimento para alcançar seus objetivos. Essas experiências apareceram em seus relatos como gratificantes, pois suas expectativas eram alcançadas mediante o esforço próprio. As condecorações e os prêmios recebidos alimentavam seus desejos de superação. A confirmação do destaque e a diferenciação buscada pelos participantes foram possíveis não apenas perante os colegas de classe e/ou escola, mas também frente a um grupo mais amplo de concorrentes. Eis o que comentam a esse respeito:

> [...] eu não fiz cursinho também, não tive condições de fazer. Mas, esses prêmios foram me estimulando ano a ano. (Lucas)
>
> [...] Então se você foi premiado é porque existem um *plus* ou deveria existir um *plus* em você. (Pedro)
>
> E eu sempre assim, queria tirar medalha. [...] Tipo, pra provar alguma coisa pra mim mesmo, pra dizer assim: olha, eu estou no caminho certo! Isso era pra me dar segurança entendeu? Porque a única segurança que eu tinha era essa pra mudar de vida... (André)

Os estudantes relataram a participação ativa em olimpíadas de Matemática, Português e outras disciplinas, assim como em clubes, feiras de ciências e rádio. Além disso, integraram excursões para participar de projetos em outras instituições. Conforme narraram, essas experiências despertaram interesse por áreas específicas do conhecimento e, em alguns casos, influenciaram a compreensão do mundo para além dos muros da escola, bem como a escolha dos cursos nos quais estão matriculados.

Outro distintivo relatado pelos estudantes refere-se ao modo como eram reconhecidos e tratados por seus professores nas escolas. Todos os participantes relembraram terem sido tomados como referência de alunos inteligentes pelos seus mestres. Isso acontecia quando eram mencionados como exemplos a serem seguidos ou mesmo quando eram escolhidos para desenvolver atividades colaborativas com esses profissionais. Ao exemplificarem esse reconhecimento dos professores, citaram a atividade de monitoria[4] de disciplinas. Sobre isso, relatam:

> [...] você ser monitor é uma coisa importante, né? Você tá tomando uma posição de destaque na cadeira. É porque a monitoria na universidade normalmente você já pagou a cadeira, né? Você sabe! Mas, pelo menos lá na escola você era monitor concomitante com a turma, o conteúdo você vai pegando mais rápido e vai passando para os outros. (Pedro)
>
> [...] aquilo ali me dava muito animação, tanto é que eu era monitor de química mesmo, dizia a professora que queria participar das aulas, que quando tivesse aulas práticas eu quero que a senhora me diga o que eu tenho que fazer pra ajudar. (Lucas)
>
> [...] tinham também as monitorias, que no caso eram os professores que escolhiam, nem faziam seleção, não como aqui na Federal, eles escolhiam de acordo com a facilidade do aluno e eu sempre fui monitor. (André)

Apesar disso, a monitoria não era a única forma de destaque reconhecida pelos estudantes. José, por exemplo, comenta:

> [...] de vez em quando acontecia isso de os professores elogiar e tal... Dizer: José tira boas notas é muito inteligente e tal...

Outros episódios semelhantes, nos quais enxergaram o reconhecimento atribuído por seus professores, foram relatados pelos participantes. Vide depoimentos:

> Na verdade meu grupo eram três pessoas e a professora sempre recorria a gente. Às vezes ela estava fazendo uma conta e não conseguia fazer, faltava alguma coisa, aí ela dizia: "Vamos consultar os universitários!" (sorrir). Aí ia lá pra perto da gente e a gente ia ver onde estava errando no algebrismo, num é? Pra acertar. (Pedro)
>
> [...] eu sempre fui mais tímido e ficava com vergonha quando olhavam pra mim, quando falavam de mim. Mas as pessoas falavam isso, eu escutava bastante: "*Seja como ele! Seja como Lucas, ele fez o trabalho e ele é bem esforçado, estudioso"*. [...] Mas eles falavam isso. E eu não sei se isso atrapalhou, ou se ajudou... Acho que não teve nenhum efeito mesmo. (Lucas)
>
> Assim todos os professores, que você conversar com eles, eles vão falar bem de mim. Eles sempre me estimularam, sabe? Ai eu chegava pro professor e dizia: "professor deixa eu dizer o que eu sei sobre esse assunto", começávamos a conversar, a debater, era muito bom isso ai. Eles sempre me estimulavam: "estude, estude!" (André)

[4] Para estimular o protagonismo juvenil nas escolas de referência do estado de Pernambuco, várias ações são desenvolvidas, a exemplo da monitoria de atividades escolares supervisionadas por professores. Pedro, André e Lucas estudaram em escolas nas quais puderam ser monitores de disciplinas.

O relacionamento estabelecido com os professores pode ser associado ao que afirmam Martinni e Del Prette (2002, p. 149). Segundo os referidos autores, um dos elementos que mais tem relevância nas atribuições de causalidade do sucesso ou fracasso escolar são as relações interpessoais professor-aluno. Estas relações "[...] constituem um momento privilegiado do seu pensamento pedagógico e da transmissão, intencional ou não, de suas crenças e sentimentos sobre o aluno."

Admitimos que o reconhecimento do potencial por parte dos colegas e dos professores na escola básica relacionado à oportunidade de participar de competições e de conquistar vitórias e prêmios contribuíram para o sucesso escolar dos estudantes entrevistados. Tais elementos, por sua vez, funcionaram como estratégias que facilitaram o ingresso em cursos de alta seletividade na UFPE.

Assim, mesmo que os estudantes atribuam seu sucesso ao esforço individual, não podemos deixar de reconhecer que a escola pública exerceu um papel importante na construção de suas trajetórias de sucesso.

Considerações finais

As experiências narradas pelos participantes deixam entrever a construção da representação social de sucesso objetivada em bons resultados escolares, sendo materializada no produto. Assim, os estudantes concretizam o sucesso escolar em boas notas, prêmios recebidos e boas performances educacionais. O destaque é sempre perseguido de maneira velada ou explícita perante os colegas e professores. Aparentemente subjetivo, o sucesso escolar se torna, para eles, palpável, concreto quando é classificado, nomeado a partir de suas experiências, restando-lhes lidar com essas memórias com base numa cultura escolar que tradicionalmente valorizou o produto (os bons resultados). De forma evidente, essa representação é influenciada pelo meio no qual se cristalizou.

Por outro lado, os estudantes ancoram o sucesso escolar na perspectiva de melhoria de vida e de ascensão social. A prática do investimento educacional intenso vislumbra uma mudança no futuro. É nessa perspectiva da busca por superação que eles são impulsionados a agir. Quando se esforçam e buscam o destaque, as boas notas e os bons resultados, estão sendo motivados a agir frente a algo que já se tornou concreto, possível, familiar. Consolidou-se no grupo pesquisado a possibilidade de que o sucesso escolar pode ser uma via de acesso ao sucesso em outras esferas da vida.

Representações sociais são construções psicossociais que têm origem nas práticas da sociedade e no conhecimento produzido e compartilhado no senso comum, cujas funções são dar sentido à realidade na qual estamos inseridos, produzir identidades, organizar as comunicações e orientar as condutas.

Podemos admitir que as representações sociais de sucesso escolar construídas pelos participantes desta pesquisa estão centradas no mérito e esforço próprios, além de estarem associadas a oportunidades

de adquirir conhecimentos e habilidades na escola pública. O sucesso escolar não se reduz a resultados, mas articula-se a um contexto ou condições que poderão propiciá-lo.

Destacamos, ainda, que, em que pese o relativo papel das políticas de democratização do acesso à Educação Superior, devemos reconhecer que tais políticas não têm sido devidamente incisivas para combater a reprodução e a seletividade social de alguns cursos de nível superior. Tanto a nossa maratona para localizar os sujeitos na UFPE quanto o reduzido número de sujeitos que conseguimos acessar sugerem que, apesar do discurso do poder público em favor da democratização da universidade, alguns dos cursos permanecem inacessíveis aos estudantes de classes populares.

Referências

BARBOSA, M.L. de O. Ensaio Bibliográfico As Profissões no Brasil e sua Sociologia. **DADOS Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, Vol. 46, n° 3, 2003, pp. 593 a 607.

BRASIL, ***Lei Nº* 9.394/96** de 20 de dezembro 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* Nacional.

CARNEIRO, M. A. B.. A educação infantil, as políticas públicas e o Banco Mundial. **PUC viva Revista**, São Paulo, n.21, p. 67-79, 2004.

CARVALHO, A. M. J. **Compreendendo o inusitado:** o processo educativo de um aluno que conseguiu concluir o 1 ciclo do ensino fundamental obtendo sucesso escolar quando a previsão era de fracasso. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2006.

CHARLOT, B. Sucesso e fracasso escolar: visões e proposições. In:____. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COSTA, C. M. O. **Sucesso escolar de jovens egressos da escola pública:** do ensino médio para o superior. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2013.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

JODELET, D. Representação sociais um domínio em expansão. (2001) In: _____ **As representações sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ. 2001. p. 17-44.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir das histórias de vida. **Educação**. 2007. Porto Alegre/RS, n 3, p. 413-438.

JOVCHELOVITCH, S. Representações Sociais: Para uma fenomenologia dos saberes sociais – **Psicologia & Sociedade** 10(1) jan./jun.1998. p.54-68.

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

MARTINNI, M. L.; DEL PRETTE, Z. A. P. Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental. **Interação em Psicologia**, v. 2, n. 6, p. 149-156, 2002.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar. 1978. 291p.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais:** investigações em psicologia social. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NOGUEIRA, M. A. Favorecimento econômico e excelência escolar. **Revista Brasileira de Educação**. 2004. n 26, p 133 – 184

SAAVEDRA, L. Alunas da classe trabalhadora: sucesso acadêmico e discurso de regulação. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 2, n. 17, p. 267-276, 2004.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação:** a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

TRAD, M, F. **O sucesso escolar de alunos dos meios populares na década de 60, no Colégio Estadual de Minas Gerais:** reconstruindo as suas trajetórias. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais. 2009.

TASSONI, E. C. M. As experiências de sucesso na aprendizagem e suas relações com a permanência na escola. **Revista de Educação PUC-Campinas,** Campinas, 16(1): 57-64, jan./jun., 2011.

VIANA, M. J. B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares:** algumas condições de possibilidade. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.

ZAGO, N. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. **Revista Paidéia**, FFCLRP-USP, Rib. Preto, v. 10, n. 18, p. 70-80. jan/julho 2000.

ZAGO, N. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: Paixão, Lea P.; ZAGO, Nadir. (Org.). **Sociologia da Educação**. Pesquisa e realidade brasileira. 1ed. Petrópolis: Vozes, 2007, v. 01, p. 128-153

Revisores

Língua Portuguesa
Flora Figueirêdo Barbosa
E-*mail*: flora.letras@gmail.com

Língua Inglesa
Maria Isabel Francisco
E-*mail*: isabelpersolino2014@gmail.com

Língua Espanhola
Flora Figueirêdo Barbosa
E-*mail*: flora.letras@gmail.com