

ÊXITO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO

César Fernando Meurer¹

Paulo Fossatti²

RESUMO: No presente trabalho investiga-se o êxito escolar de estudantes de 3º ano do ensino médio de uma escola particular no interior do Rio Grande do Sul, Brasil. Caracteriza-se por um estudo de caso, pautado numa metodologia em que se utilizou questionário, entrevista semi-estruturada e análise documental. A análise dos dados segue a Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Os resultados encontrados para o êxito escolar centram-se em quatro categorias, a saber: (a) o querer pessoal dos estudantes; (b) a cultura institucional com profissionalismo docente; (c) a cultura familiar e local e (d) a dinâmica interna do grupo de estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: êxito escolar, ensino médio, estudo de caso.

ABSTRACT: This essay deals with a research on the schooling achievement of the third grade students of a Private Secondary School in a backcountry of the State Rio Grande do Sul - RS, Brazil. Characteristically it is a case study, methodized on the use of a list of questions, semi-structured interviews and document analyses. The analyzation of the data was made accordingly to Bardin's proposed Analysis of the Contents. The outcomes happened upon to explain the schooling efficiency have been centered on the following four categories: a) the personal volition of the students. b) The institutional culture added to the professionalism of the teachers. c) the culture of the local families, and d) the social, intellectual and moral forces applied by the students themselves.

KEYWORDS: schooling achievement, private secondary school, case study.

Introdução

Neste trabalho se investiga fatores de êxito escolar dos estudantes do 3º ano do ensino médio do Colégio La Salle Medianeira, no ano de 2008. É resultado de um projeto de estudo de experiências bem sucedidas, desenvolvido pela Direção de Educação e Pastoral da Rede La Salle. Objetiva, neste âmbito, contribuir para o diálogo, o entendimento e operacionalização eficiente e eficaz da proposta educativa lassalista. O êxito escolar no ensino médio é um tema ainda pouco explorado por pes-

¹ Mestre em Educação nas Ciências. E-mail: cfmeurer@yahoo.com.br

² Mestre em Psicologia Social e Institucional. Doutor em Educação. Professor do Unilasalle – Canoas – RS. E-mail: irpaulo@unilasalle.edu.br

quisadores brasileiros: no banco de dados da Capes não encontramos estudo correspondente, apenas similar ao tema e delimitação aqui propostos.

O Colégio La Salle Medianeira integra a Rede La Salle³ e funciona em Cerro Largo, Rio Grande do Sul, Brasil, desde 1935. Seus estudantes participam anualmente, da Avaliação de Conhecimentos⁴ da referida Rede. Nas edições 2007 e 2008, o Colégio conquistou o 1º lugar, no total geral, dentre as 20 escolas de Educação Básica participantes. Nas mesmas edições, a turma do 3º ano do ensino médio obteve o 1º lugar no ranking das 15 unidades que oferecem esta modalidade de ensino. Em 2007, a média geral do 3º ano do La Salle Medianeira foi de 6,92 pontos, enquanto a média geral do 3º ano das outras escolas da Rede foi de 6,34. Em 2008, 7,65 sobre média geral da Rede de 6,21.

O projeto de estudar experiências internas bem-sucedidas para qualificar os processos educativos remete ao fundador e à tradição lassalista de ensino de qualidade e de resultados. Hengemüle lembra a orientação de La Salle aos Irmãos de sua época:

A solução, então, é garantir ensino eficaz e eficiente: estabelecer metas claras e usar os melhores meios para realizá-las; ensinar de verdade e fazer os alunos realmente progredir, para que eles e seus pais vejam que frequentar a escola não é tempo perdido (HENGEMÜLE, 2007, p. 39).

Na mesma perspectiva, a Proposta Educativa Lassalista afirma:

Em nosso processo educativo propomo-nos a ajudar a desenvolver as pessoas a nós confiadas na qualidade de seres conscientes, livres, responsáveis e criativos, justos e solidários, participantes na construção da sociedade e abertas ao transcendente (2004, p. 40).

Consoante com os legados do fundador e com os objetivos da

³ Rede La Salle compreende 16 escolas de educação básica, particulares, que atendem aproximadamente 18 mil estudantes; 12 centros assistenciais de educação formal e informal, que atendem aproximadamente 10 mil estudantes; 02 faculdades e 01 Centro Universitário, que atendem aproximadamente 10 mil estudantes. Está presente em 11 estados brasileiros e no Distrito Federal.

⁴ A Comissão de Educação e Pastoral da Província Lassalista de Porto Alegre, em parceria com o Centro Universitário La Salle, desenvolve o projeto denominado "Avaliação de competências e habilidades dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio das escolas da Rede Lassalista". O objetivo geral deste projeto é diagnosticar o nível de desempenho dos alunos em termos de competências e habilidades em cada componente curricular, visando o aprimoramento e a qualificação dos processos de ensino aprendizagem, desde 2006, para estudantes da última série dos anos iniciais (4ª série), das séries finais (8ª série) e do ensino médio (3º ano) das suas unidades. Trata-se de uma prova escrita preparada no Unilasalle/Canoas e aplicada conjuntamente em todo país. Todas as edições realizadas contemplam os componentes curriculares de Matemática, Língua Portuguesa e Redação.

educação lassalista, compreendemos, neste texto, *êxito escolar no ensino médio* como produção e apropriação do conhecimento, através das mais variadas formas de organização, sendo o estudante sujeito da própria aprendizagem e assumindo-a de forma livre, autônoma e co-responsável (Cf. PROJETO PEDAGÓGICO, Art. 52, p. 58).

1. Metodologia

Mediante questionário e entrevista semi-estruturada, colhemos o ponto de vista dos estudantes, de seus professores e de seus familiares⁵ acerca dos elementos que participam do excelente desempenho escolar dos estudantes em questão.

A investigação foi conduzida como estudo de caso. Duarte (2005) considera o estudo de caso um método qualitativo, de matriz indutiva, centrado em uma situação descrita com a finalidade de obter novas interpretações e perspectivas, novos significados e visões. Para Yin (2001, p. 32),

[...] o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são citadas.

O *corpus* do trabalho foi composto (a) por um questionário⁶ com convite para devolução espontânea, respondido por 09 (n 30) estudantes, 07 (n12) professores e 07 (n 30) familiares. Tal questionário serviu como parte metodológica preliminar à realização de (b) entrevistas semi-estruturadas⁷, com pessoas intencionalmente escolhidas nos três segmentos: 03 estudantes de reconhecido êxito escolar; 03 respectivos familiares e 03 professores; e (c) por registros baseados em vivência direta com os estudantes, familiares e professores, elaborados por um dos autores deste trabalho, que ocupa a função de diretor da instituição pesquisada.

Na compreensão da questão investigativa, realizamos carto-

⁵ Optamos pelos termos “estudante”, “familiar” e “professor” para manter as expressões preferidas na cultura da instituição pesquisada: estudante caracteriza uma postura e uma atitude interessada e dedicada; familiar é uma expressão que pode incluir outros familiares além do pai ou mãe do estudante; professor designa um estilo profissional que valoriza o domínio do conteúdo, a firmeza e a proximidade com os estudantes.

⁶ O questionário possuía uma única questão: - Discorra sobre os principais fatores de êxito dos estudantes do 3º ano do Colégio La Salle Medianeira.

⁷ As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

grafia de livros, dissertações e teses com discussões similares ao nosso foco de estudo, já que nenhuma tese ou dissertação encontrada tratou da mesma questão em tela.

Analisamos o *corpus* à luz da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (1988). Tal estratégia conjuga-se num conjunto de técnicas que possibilita, por meio de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo, a realização de inferências acerca de determinada mensagem (BARDIN, 1988). Em relação aos procedimentos, Bardin apresenta três etapas seguidas por nós, pesquisadores:

a) Fase de pré-análise: nesta fase acontece o primeiro contato com o conteúdo dos questionários e das entrevistas realizadas, objetivando identificar e organizar as categorias de análise. Esta organização deu-se com base nas regras apontadas pela autora, a saber: 1º Exaustividade: consideração dos elementos presentes no conteúdo dos questionários e entrevistas; 2º Representatividade: seleção daqueles elementos presentes nos conteúdos que são representativos em relação à nossa proposta de investigação; 3º Homogeneidade: os conteúdos são agrupados considerando-se a estreita relação com a categoria temática e 4º Pertinência: os conteúdos selecionados atendem à adequação, em termos de informação, e correspondem aos objetivos e questões propostos.

b) Fase de exploração: nesta fase de exploração do material, procedemos ao estabelecimento das categorias de análise.

c) Fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados: esta é a fase da análise dos dados no seu todo, inclusive com as inferências dos autores.

2. Resultados

A apresentação e análise das percepções apontam para as seguintes categorias responsáveis pelo excelente desempenho deste grupo de estudantes: (a) o querer pessoal dos estudantes; (b) a cultura institucional com profissionalismo docente; (c) a cultura familiar e local e (d) a dinâmica interna do grupo de estudantes.

2.1 O querer pessoal dos estudantes

Os estudantes descrevem-se como envolvidos intelectual, volitiva, emocional e existencialmente em seus estudos. Definem-se como comprometidos, interessados, envolvidos, dedicados, concentrados e atentos em sala de aula. Afirmam serem pessoas com vontade de aprender para se dar bem na vida. Para tal, realizam um tempo expressivo de

estudo em casa, numa média de 5h diárias, com disciplina e foco nos conteúdos trabalhados em aula. Dizem-se cientes de que estudo é uma responsabilidade pessoal.

O estudo rege a nossa vida. Não consigo ver uma pessoa sem estudo como uma pessoa que tenha consciência de resolver um problema mais complexo com uma facilidade maior do que pessoas que estejam dedicadas e corram atrás de seus objetivos (ESTUDANTE 2, 2008).

Os professores mencionam o querer pessoal dos estudantes e os percebem como comprometidos, dedicados, com boa autoestima e confiança pessoal, concentrados e interessados nos conteúdos das aulas. “São dedicados e gerenciam pragmaticamente a lista de conteúdos cobrados nos processos seletivos. Quer dizer: têm consciência do que sabem e o que precisam buscar” (PROFESSOR 3, 2008).

Tanto familiares como professores e estudantes referem à notória dedicação e persistência destes como fator relevante de sucesso. A fala a seguir é testemunha desta afirmação:

É isso, é só querer e ter vontade de aprender, pois quando uma pessoa não quer nada com nada não adianta alguém exigir, colocar pressão e nem oferecer presente, pois a pessoa pode até decorar ali no momento o conteúdo, mas ela não vai ter aprendido. Acho que é só ter vontade e não se contentar com a média (ESTUDANTE 3, 2008).

O querer pessoal aparece motivado pela ideia de ser competente naquilo que almeja profissionalmente:

Na sua vida, você sabe que se quiser viver bem, se quiser fazer o que gosta, precisará ser bom porque tem N pessoas boas nisso. Fazendo o que gosta precisa ser bom e para ser bom precisa estudar, para depois ser bom na faculdade, para conseguir um estágio ou um emprego bom naquilo que gosta. Se não for bom, já tem uma divisão de talvez precisar fazer aquilo que talvez não seja o que você mais gosta e se você não for nada bom, terá que fazer qualquer coisa que aparecer (ESTUDANTE 1, 2008).

Em sala de aula, o querer pessoal converte-se em autonomia para buscar informações complementares ao que é estudado. Nas palavras de uma professora entrevistada:

Eles buscam e o professor incentiva, eles vão buscar em jornais, revistas e internet, chegam no dia seguinte e dizem: professora eu descobri, encontrei aquela resposta (PROFESSOR 1, 2008).

O querer pessoal se expressa na atenção permanente à lista de conteúdos dos vestibulares pretendidos:

Uma coisa que sempre me chamou atenção foi que era uma turma que pedia tal conteúdo, acompanhava a grade de vestibulares e testes e perguntava quando iam trabalhar tal conteúdo (PROFESSOR 2, 2008).

O querer pessoal, enquanto categoria explicativa do sucesso levamos à investigação das motivações mais profundas da pessoa. Se “todos temos dentro de nós forças que não conhecemos, até sermos verdadeiramente desafiados” (SELIGMAN, 2004, p. 27), então a questão parece ser: o que verdadeiramente desafia e motiva estes estudantes? “Em relação à turma, pelo que conheço deles, todos foram muito dedicados e sabiam o que queriam” (FAMILIAR 3, 2008).

Os dados analisados apontam para a definição profissional, que é encarada como uma responsabilidade pessoal⁸. Familiares e professores são fortes influências na insistência da centralidade do estudo para o sucesso profissional.

Sabe-se que a sociedade exerce forte influência sobre os tipos de comportamento que cada indivíduo elabora no decorrer de sua existência. Deste modo, pessoas com *direção interna* têm desempenhos que as caracterizam e individualizam, já no caso de indivíduos diri-

⁸ Possivelmente as aulas de Ensino Religioso contribuíram significativamente para a definição profissional dos estudantes. Em 2007 e 2008, tais aulas centraram-se em um projeto de estudo do Eneagrama. Nesse período, a turma estudou com grande interesse e proveito todo o conteúdo de dois livros: PALMER, Helen. *O eneagrama: compreendendo-se a si mesmo e aos outros em sua vida*. São Paulo: Paulinas, 1993 e CUNHA, Domingos. *Que imagem de Deus é você? O eneagrama potencializando a espiritualidade*. São Paulo: Paulus, 1998. Além disso, os setores de orientação educacional e psicologia desenvolveram atividades e orientação profissional.

gidos para os outros, estes têm outros tipos de comportamento e de ação (MOSQUERA, 1987, p. 51, grifo do autor).

Os estudantes pesquisados possuem o que Mosquera chama “direção interna”: não estudam para agradarem familiares e professores ou para merecer presentes, etc. Enquanto “direção interna”, o querer pessoal é sentido como investimento na vida e no futuro, na lógica segundo a qual o sucesso depende do preparo e da competência.

Se eles querem ter o futuro que almejam, precisam ser persistentes e colocar em primeiro lugar os estudos e lógico que além do estudo eles têm a sua ocupação, o seu trabalho e as suas tarefas de casa que eles também não podem deixar de fazer (FAMILIAR 2, 2008).

Inferimos que esta lógica é dotada de sentido na percepção dos estudantes, dos familiares e dos professores. Para Frankl (2003), cada indivíduo precisa satisfazer sua própria vontade de sentido:

A busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma ‘racionalização secundária’ de impulsos instintivos. Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprido somente por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará a sua própria *vontade* de sentido (FRANKL, 2003, p. 92).

A construção de si é um processo permanente. Identidade consubstancia-se com autoimagem e autoestima em um processo interativo que leva a novos níveis reflexivos e comunicacionais (MOSQUERA, 1987, p. 52-53):

Essa construção de si próprio é um processo de formação [...] Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é

um processo de formação (MOITA, 2000, p. 114-115).

A permanente construção de si, processo pessoal e singular de formação se expressa em um princípio antropológico:

Centramos nossa ação educativa nesta pessoa e procuramos educá-la integralmente. Queremos ajudá-la a desenvolver-se em sua originalidade, acrescida das experiências acumuladas da cultura e da realidade atual (PROJETO PEDAGÓGICO, Art. 14, p. 49).

Vasconcelos (2001) pesquisou o sucesso escolar do universo feminino no ensino médio como opção de inserção no universo social. Analisou as mediações entre contexto histórico, produção teórica e o que faz sentido às jovens estudantes para resultar em altos índices nas avaliações. Os resultados da pesquisa dessa autora apontam para a imbricação de fatores da ordem econômica, social e política que criam e recriam novas necessidades e arranjos da educação formal rumo à ascensão social e sucesso profissional. Ao falar sobre fracasso ou êxito escolar a autora remete-se ao seu aporte teórico:

O enfoque teórico considera que o êxito ou fracasso escolar são produtos da forma como se organizam o sistema escolar, o sistema familiar, os padrões culturais e os fenômenos macroestruturais, resultado do processo histórico em movimento na sociedade (VASCONCELOS, 2001, p. 9).

Os elementos aqui examinados confirmam o querer pessoal, juntamente com os outros elementos apontados por Vasconcelos, como condição inicial *sine qua non* para o êxito nos estudos, como veremos a seguir.

2.2 Cultura Institucional com profissionalismo docente

Estudantes, familiares e professores descrevem o *Colégio* como uma instituição de qualidade diferenciada, que possui e constrói resultados; que oferece estudos adicionais em turno inverso; que dispõe de material para pesquisa; que funciona bem no todo e que possui normas bem definidas para garantir o ambiente favorável ao estudo. O colégio também é referido como uma instituição de qualidade e tradição; com estrutura e infraestrutura física e pedagógica que atende as necessidades educativas; exigente nas regras internas e lugar agradável para se estudar, tendo uma direção próxima e motivadora.

Neste contexto institucional, os estudantes percebem os *professores* como exigentes; com elevado nível de conhecimento; como profissionais qualificados, envolvidos, interessados, dedicados e bem preparados.

Se você tiver um professor bom, irá gostar da matéria, agora se ele não for bom, você vai achar a matéria difícil, chata e não vai prestar atenção na aula, ou seja, a matéria não vai ser boa para você. Acho que a influência dos professores é essa, mais que meio caminho para você aprender (ESTUDANTE 3, 2008).

Petersen (2008) ao estudar as percepções dos alunos de Ensino Médio sobre o professor real e ideal, conclui que as características pessoais e profissionais do professor real e ideal têm relação direta na qualidade das relações interpessoais em sala de aula e na escola, no rendimento escolar, na vida profissional e social como um todo.

Confirmando essa conclusão, constatamos que os próprios professores percebem a si como pessoas e profissionais exigentes; motivados para buscar bons resultados; orgulhosos do colégio e da sua participação nele; dedicados e próximos aos estudantes; competentes e capazes de escutar os estudantes; preocupados com a própria formação continuada; eficientes, pontuais, organizados em sala de aula e autores de metodologias e recursos didáticos próprios. Scheid e Casagrande (2007, p.50) resumizam tal caracterização inferindo que “o êxito da sala de aula gira em torno da competência e do compromisso do professor consigo mesmo ao longo de sua profissão e de sua existência”.

Tais percepções coincidem com o perfil do educador lassalista, descrito no Projeto Pedagógico:

Desenvolvemo-nos no ensinar e educar, através da formação permanente, da pesquisa e investigação pedagógica. Nossa ação educativa é focada na aprendizagem, na apropriação e produção do conhecimento e na formação humana e cristã dos educandos (PROJETO PEDAGÓGICO, Art. 61, p. 60).

Na percepção do estudante 1, o professor

[...] tem que falar só o essencial, deixar o resto por conta do aluno, deixar que ele descubra e que ele sinta como é. Por exemplo, se tiver dúvida, vem aqui e fala

comigo, mas não ficar dando n exemplos, falar o essencial e se o aluno estiver interessado, ele olha e copia o que precisar copiar e não ficar obrigando o aluno a colocar tudo no caderno (ESTUDANTE 1, 2008).

No olhar dos estudantes, seus *professores* são comprometidos com o elevado grau de exigência; seguros, claros e diretos na transmissão do conteúdo da sua disciplina; sérios e capazes de interagir para conquistar a parceria da turma; cuidadosos e criativos no planejamento das aulas e no acompanhamento individual; modelos de disciplina pessoal; exigentes para com as tarefas de casa e incentivadores e apoiadores para os processos seletivos mais concorridos ao ensino superior.

Isso que eu falei de ligar a matéria o quanto possível com o cotidiano para você entender qual a utilidade daquele conteúdo, mostrar que aquilo é útil, fazer com que os alunos achem a matéria interessante e útil para aprender. Ser amigo dos alunos é importante. Que na medida do possível o aluno sinta que o professor é acessível de conversar e mostrar sua dúvida (ESTUDANTE 3, 2008).

Os três segmentos pesquisados creditam parte do sucesso à atuação dos docentes, percebidos como bons por serem exigentes, seguros, claros e diretos na explicação do conteúdo:

O professor que pode dizer: é assim porque estou dizendo que é assim e podem procurar em qualquer lugar que verão que é assim! Pode-se perceber isso nos professores do nosso colégio: nunca tiveram problema com indisciplina em sala de aula, como por exemplo, de bagunça (ESTUDANTE 1, 2008).

O profissionalismo docente refere-se também à atenção e incentivo individuais: “os professores sempre me elogiavam, sempre gostavam de mim, me achavam uma garota bastante interessada, muito inteligente e bastante dedicada aos estudos” (ESTUDANTE 2, 2008).

O alto nível de exigência nas avaliações é percebido pelos professores como fator relevante:

Surpreende-me quando, às vezes, faço uma prova um pouco mais caprichada e eles não vão bem, mas nos

concursos fora eles são aprovados e se destacam. De repente é porque puxamos bastante no conteúdo (PROFESSOR 1, 2008).

Ao fazerem memória da sua trajetória de estudantes, os professores descrevem-se em contextos exigentes e desafiantes:

Como estudante eu era muito dedicada e tinha muito compromisso com o que estava fazendo, tinha consciência que precisava vencer. Já naquela época eu via que só meu pai não dava conta e que eu tinha que ir adiante (PROFESSOR 1, 2008).

Os referenciais destes professores também são recuperados em suas falas, como expressa o professor 2:

Um professor meu sempre desafiava dizendo: ninguém vai conseguir tirar tanto nesta prova. E eu me sentia muito desafiada, então era eu e ele debatendo em sala de aula e isso eu achava o máximo (PROFESSOR 2, 2008).

Outro aspecto do profissionalismo docente é a gestão eficiente do tempo de aula para buscar os resultados almejados. A instituição pesquisada possui uma matriz curricular semanal de 25 horas/aula para o 3º ano do ensino médio. Cientes do pouco tempo, os professores adotam a estratégia de priorizar a exposição do conteúdo e o esclarecimento de dúvidas, indicando os trabalhos complementares a serem feitos em casa, de forma sistemática. “Sinto o permanente desafio de dar aulas muito eficientes devido à baixa carga horária na grade curricular. Eles fazem os exercícios sempre em casa” (PROFESSOR 3, 2008).

É notável que os professores sentem-se bem sucedidos profissionalmente. Também aqui encontramos a questão do processo identitário, perpassada pelos fatores *tempo* e *autonomia*:

A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de *tempo*. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças [...] Passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está diretamen-

te dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino (NÓVOA, 2000, p. 16, grifo do autor).

Nóvoa ajuda-nos a compreender a segurança que os estudantes sentem nos professores. Pessoal e profissional já não são distinguidos quando a intenção é educar pelo exemplo (Cf. PROJETO PEDAGÓGICO, Art. 60, p. 60). Nas palavras de Goodson (2000, p.72), “o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa”.

Cerdeira (2008), ao mapear o perfil docente para a compreensão do sucesso escolar, conclui sobre a importância da articulação ente os diversos agentes que compõem o universo escolar: escola, alunos, família e professores. Sua ênfase recai sobre o perfil de professores bem sucedidos, com boa formação, qualificação, vasta experiência e com amadurecimento pessoal e profissional.

Scheid e Casagrande (2007) relacionam o profissionalismo docente do La Salle Medianeira ao conceito escola em pastoral:

Tal conceito implica a compreensão de que a proposta pedagógica lassalista possui como intenção uma formação integral e integradora dos seres humanos, na qual o educador não é um mero transmissor de conhecimentos, mas um formador (p. 45).

Na prática, tal compreensão é reforçada e desenvolvida em um Programa de Educação Continuada – PEC, que envolve professores e funcionários da Instituição pesquisada.

O PEC constitui um espaço privilegiado para a reflexão e para a partilha da própria prática pedagógica. Os professores que participam dos encontros apresentam evidências de um coletivo no sentido proposto por Fleck (1986), pois se percebe um Estilo de Pensamento que se vem delineando no grupo. Este Estilo de Pensamento reflete-se no direcionamento dos conteúdos/temas que se têm discutido nos encontros (SCHEID; CASAGRANDE, 2007, p. 51-52).

A consistência teórica e prática do Programa de Educação Continuada do La Salle Medianeira é referência obrigatória para ilustrar o profissionalismo docente aqui tematizado.

2.3. A cultura familiar e local

Boa parte dos estudantes é oriunda de famílias de cultura germânica, que acentua valores como: estudo, determinação, persistência, compromisso pessoal, dentre outros.

Meus dois filhos entraram para o colégio sabendo ler e escrever e aprenderam porque nós líamos historinhas para eles e eles mesmos queriam ler estas historinhas, então observavam quando a gente lia e começaram a juntar as letras e aprender (FAMILIAR 1, 2008).

Os familiares falam de si como apoiadores exigentes dos filhos; que incentivam utilizando seu tempo e recursos; que se consideram satisfeitos com o investimento em educação e apoiadores dos projetos dos filhos.

Uma coisa que sempre incentivei foi: eles a procurar fazer aquilo que eles gostam e se aprofundar nisso apostando aí. Se vocês querem estudar, então vão estudando e fazendo opções na vida, afinal se você quer estudar precisa excluir outras coisas (FAMILIAR 1, 2008).

Os resultados indicam que a cultura das famílias pesquisadas é relevante no entendimento dos fatores de sucesso dos estudantes. Para estas famílias, num clima de competitividade de mercado, não basta ser bom – precisa ser ‘o melhor’:

Ser bom não é o suficiente, tem que tentar ser o melhor, porque se não for o melhor, as chances são mínimas na vida, então se esforça naquilo que você quer ser na vida (FAMILIAR 1, 2008).

Os estudantes reconhecem-se em um ambiente familiar que privilegia explicitamente a dedicação aos estudos:

O que fez a diferença para mim foi a cultura de família: sempre tive apoio para estudar, se precisava um tempinho para estudar, isso estava sempre em primeiro lugar, nunca tinha que deixar de estudar para fazer qualquer outra coisa (ESTUDANTE 1, 2008).

Faz parte da cultura local orientar e encorajar os filhos a batalhar por suas preferências, com altos níveis de exigência e com uma hierarquia de valores que prioriza o conhecimento:

Hoje sou bem mais exigente com meus filhos a respeito dos estudos do que os meus pais foram comigo, o pouco estudo que eles tinham eles valorizavam (FAMILIAR 2, 2008).

Um dia minha irmã disse: eu tenho dinheiro para comprar um carro ou viajar e eu disse a ela o carro um dia você pode perder, mas o teu conhecimento nunca irá perder. E é o que eu digo para minha filha, podem me tirar tudo na vida, menos o conhecimento e o estudo (FAMILIAR 3, 2008).

Em sentido pragmático, a cultura das famílias valoriza o saber fazer, a força da determinação e a economia:

Eu brinco com a mãe que ela é meu espelho de quero ter mais, porque ela recebe o salário e começa: isso é para pagar o colégio, isso para pagar aquilo e eu digo para ela que não quero ter que fazer isso, eu quero ter dinheiro para pagar todas as contas e sobrar bastante. Eu não quero precisar separar dinheiro (ESTUDANTE 3, 2008).

A família tem característica de apoio e suporte para a realização dos objetivos de seus filhos:

O incentivo dado por nós a eles é em mostrar que o estudo faz a vida deles, porque vendo colegas meus de antigamente, não vou dizer que a nossa vida é fácil, pois é difícil como professora, mas eu vejo que na parte financeira ainda conseguimos ajudar os filhos, por nós termos sido persistentes naquilo que queríamos (FAMILIAR 2, 2008).

Aquino (2008), ao analisar o efeito da família sobre o desempenho educacional da criança no ensino fundamental brasileiro, deu ênfase à participação materna no mercado de trabalho sobre o desempenho educativo da criança e o papel da família no auxílio às atividades escola-

res. Os resultados apontaram para a relevância dos dois fatores na vida educacional da criança: o impacto negativo em função da participação materna no mercado de trabalho e o impacto positivo no auxílio da família na realização das atividades escolares e outras intervenções familiares.

Em relação às conclusões de Aquino, nossos dados apontam para uma cultura familiar que relaciona fortemente estudo e trabalho: êxito no estudo significa posterior êxito na profissão. Acerca da realização das atividades escolares, verificamos que a postura das famílias é proporcionar tempo, insistir na responsabilidade pessoal e cobrar resultados. Não apareceram referências ao auxílio de familiar ou professor particular para a realização das tarefas escolares.

2. 4 A dinâmica interna do grupo de estudantes

Além das categorias supracitadas nos detemos, por fim, nos processos de identificação grupal destes estudantes. O “sentimento coletivo” cria uma identidade singular para um grupo, em seus discursos e práticas (BARBALHO, 2008). No caso estudado, a identificação grupal caracteriza-se em: pontualidade, organização, autonomia, respeito, alegria e competitividade por nota.

A *pontualidade e assiduidade* estão nas pouquíssimas ausências, sempre justificadas. A maioria chegava cedo, alguns mais de 15 minutos antes do início da aula, e saía sem pressa.

A *organização* mostra sua face no envolvimento ativo em diversas atividades extraclasse, tais como grupo de jovens, gincana, semana do estudante e celebrações. A título de exemplo, como turma, organizaram e realizaram com absoluto sucesso um torneio de futsal com mais de 40 equipes participantes.

A *autonomia* esteve presente no ato de decidirem, no início do ano letivo, sem influência de professor, que assuntos ligados à formatura seriam todos tratados fora do horário de aula. Desse modo, almoçaram juntos na área coberta do colégio (salsichão com pão e refrigerante) em meio a debates “intermináveis” sobre a camiseta da turma, o local da formatura, o cardápio, os preços, detalhes do convite, etc.

O *respeito* entre seus pares e com os professores sempre pautou a turma. Não houve, durante todo ano letivo de 2008, intervenção da coordenação de turno ou direção para mediar desentendimentos ou desrespeitos.

A característica da *alegria* na maioria das vezes foi marca da turma. Eram vistos como estudantes leves, sorridentes, não se separavam nos intervalos, cantavam juntos em sala de aula.

A *competição* por nota era regular e envolvia a maioria dos estudantes. Tão importante quanto saber a própria nota era saber a nota dos outros. Curiosamente, em cada disciplina uma pessoa diferente era tida como a melhor em notas.

3. Considerações finais

Investigamos uma escola particular do interior do Rio Grande do Sul e concluímos que as categorias que explicam o êxito escolar do caso estudado são: (a) o querer pessoal dos estudantes; (b) a cultura institucional com profissionalismo docente; (c) a cultura familiar e local e (d) a dinâmica interna do grupo de estudantes. O que podemos considerar a partir do recorte dessas categorias?

Creemos que esse conjunto é a resultante do sucesso destes estudantes. Não podemos incorrer no erro de atribuir a uma ou outra categoria atenção diferenciada. Nosso estudo sobre uma experiência de educação formal bem sucedida requer e aponta para a integração do conjunto das categorias enunciadas.

As análises e inferências apresentadas não podem ser tomadas como modelo ou receita. Cumprem seu objetivo na medida em que contribuem para o diálogo, o entendimento e operacionalização eficiente e eficaz da proposta educativa lassalista em contextos diversos. Podem ser lidas como saudável provocação para que educadores, instituição educativa, família e estudantes discutam as variáveis intervenientes dos êxitos e fracassos escolares.

Outra questão de relevo é o conceito de êxito ou bom desempenho escolar, acima anunciado como produção e apropriação do conhecimento, através das mais variadas formas de organização, sendo o estudante sujeito da própria aprendizagem e assumindo-a de forma livre, autônoma e corresponsável (Cf. PROJETO PEDAGÓGICO, Art. 52, p. 58). Para nossos entrevistados, a tônica recai sobre um resultado objetivo expresso em notas escolares e em aprovação em processos seletivos para a educação superior, especialmente das Universidades Federais do Sul do Brasil, como bem expressa o estudante 1:

O que caracteriza um bom desempenho? É aquela velha história, você está acostumado ao difícil, o difícil é só o normal para você. Se passar a vida inteira fazendo coisas fáceis, chega na hora de um vestibular ou uma prova, aquilo ali é uma coisa difícil, aí está tudo perdido. Se desde o 1º ano você só faz provas de vesti-

bulares ou mais difíceis, ficará fácil e o que você consegue tirar na nota do colégio, consegue tirar em outros lugares. Esse é o grande mérito do Medianeira, espero que nunca baixe o nível, o aluno que aprova aqui, tem que aprovar numa federal. Não adianta ter 70% da turma passando por média, dar os parabéns e os caras irem lá e metade não passar no vestibular da federal (ESTUDANTE 1, 2008).

Apesar de toda a aprendizagem do êxito aqui anunciado, continuamos a nos perguntar: o conceito de sucesso escolar assumido neste trabalho contempla o todo da proposta educativa lassalista e os valores das famílias atendidas? O que eu, leitor (educador, estudante, familiar) entendo por sucesso escolar? Qual é o conceito de êxito escolar que buscamos para nossos estudantes e para a comunidade educativa em geral?

Registramos, com insistência, a participação das categorias evocadas pela pesquisa como fatores centrais para o êxito escolar e o êxito na vida. Somos sabedores da importância de termos políticas institucionais claras, que busquem resultados em humanização e excelência acadêmica. Soma-se a isto o profissionalismo docente em processo de formação integral e integradora continuada.

A participação da família nos processos educativos continua sendo o grande desafio na educação brasileira e ao mesmo tempo a grande esperança para melhorar nossos índices de desempenho.

Por fim, não menos importante, o querer da pessoa é fundamental para dar alma e transformar o comprometimento com os estudos em grande meta presente no projeto de vida de tantos jovens quantos nossos sonhos e esperanças por uma sociedade melhor. O caminho para essa transformação também passa pela qualidade da proposta educativa oferecida a estes jovens.

O Colégio La Salle Medianeira apresenta um processo educativo significativo e inspirador para outras escolas que trabalham arduamente para dar um rumo a uma educação de qualidade que contabiliza efetivos resultados. Não copiemos modelos, eles são únicos, irrepetíveis. Contudo, cabe a cada segmento envolvido em processos educativos assumir o desafio por uma nova educação e construir novas experiências exitosas dignas de serem escritas na história e na vida de nossos estudantes. Neste percurso, interrogações se fazem presentes como balizas na caminhada: quais são as variáveis intervenientes para o sucesso escolar no contexto em que eu, você, nós trabalhamos? Como podemos escrever nossa história de sucesso escolar?

Referências

- AQUINO, J. M. *O efeito da família sobre o desempenho educacional da criança: uma análise do ensino fundamental brasileiro*. 79f, 2008. Dissertação (Mestrado em Economia, Administração e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- BARBALHO, D. de M. *O Colégio de Aplicação – CAP/COLUNI da Universidade Federal de Viçosa: histórias de sucesso (memórias e identidade)*. 167f, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 70.ed. Lisboa: Edições 70, 1988.
- CERDEIRA, D. G. da S. *Mapeando o perfil docente de escolas de prestígio: uma contribuição para a compreensão do sucesso escolar*. 131f, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- DUARTE, M. Y. M. Estudo de caso. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Orgs.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p.215-235.
- FRANKL, V. E. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. Tradução de Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 18. ed. São Leopoldo: Editora Sinodal, 2003.
- GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de *vida dos professores* e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000. p. 63 -78.
- HENGEMÜLE, E. *Educação lassaliana: que educação?* Canoas: Salles, Unilasalle/RJ, Unilasalle/RS, Unilasalle/AM, 2007.
- MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000. p. 111 - 140.
- MOSQUERA, J. J. M. *Vida adulta: personalidade e desenvolvimento*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1987.
- NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000.
- PETERSEN, T. V. *Percepções dos alunos de ensino médio sobre o professor real e ideal, em relação às suas características pessoais e profissionais e à interação com os alunos*. 154f, 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- PROVÍNCIA LASSALISTA DE PORTO ALEGRE (PLPOA). *Plano de formação*. Porto Alegre, 2002.
- _____. *Proposta educativa e projeto pedagógico*. Porto Alegre: La Salle, 2004.

SCHEID, N. M. J.; CASAGRANDE, C. A. O diálogo entre diferentes saberes num programa de educação continuada. *Revista Vidya*, Santa Maria, v. 25, n.1, p. 45-56, 2007.

SELIGMAN, M. E. P. *Felicidade autêntica: usando a nova Psicologia Positiva para a realização Permanente*. Tradução de Neuza Capelo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

VASCONCELOS, Â. D. B. de. *Jovens/adolescentes, gênero e sucesso escolar*. 168f, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 23/03/2009

Aprovado em: 03/08/2009