



# O RENDIMENTO DA ESCOLA BRASILEIRA EM QUESTÃO

Natália de Lacerda Gil  
Ana Laura Godinho Lima  
Organizadoras

São Paulo  
2019



# ***O RENDIMENTO DA ESCOLA BRASILEIRA EM QUESTÃO***

Natália de Lacerda Gil  
Ana Laura Godinho Lima  
(Organizadoras)

DOI: 10.11606/9786550130091



**São Paulo**

**2019**

Os autores autorizam a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Universidade de São Paulo**

*Reitor: Prof. Dr. Marco Antonio Zago*

*Vice-Reitor: Prof. Dr. Vahan Agopyan*

**Faculdade de Educação**

*Diretor: Prof. Dr. Marcos Garcia Neira*

*Vice-Diretor: Prof. Dr. Vinicio de Macedo Santos*

*Capa: Renato Tassinari - Comunicação e Mídia (FEUSP)*

**Direitos desta edição reservados à FEUSP**

*Avenida da Universidade, 308*

*Cidade Universitária – Butantã*

*05508-040 – São Paulo – Brasil*

*(11) 3091-2360*

*E-mail: [spdf@usp.br](mailto:spdf@usp.br)*

*<http://www4.fe.usp.br/>*

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

R397 O rendimento da escola brasileira em questão / Natália de Lacerda Gil, Ana Laura Godinho Lima (Organizadoras). São Paulo: FEUSP, 2019.  
220 p.

Vários autores

ISBN: 978-65-5013-009-1 (E-book)

DOI: 10.11606/9786550130091

1. Rendimento escolar - Brasil. 2. História da educação. 3. Ensino e aprendizagem. I. Gil, Natália de Lacerda. II. Lima, Ana Laura Godinho. III. Título.

CDD 22<sup>a</sup> ed. 371.26(81)

---

Ficha elaborada por: José Aguinaldo da Silva CRB8<sup>a</sup>: 7532

## **INTRODUÇÃO**

### **RENDIMENTO DO ENSINO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

Natália de Lacerda Gil

Ana Laura Godinho Lima

Como muitos aspectos da vida das classes populares na época, a escola era um mundo fechado; o termo “abertura” não poderia jamais se aplicar a ela, a suas práticas, a seus objetivos, a suas aspirações. Alhures, em outros setores de Leeds, as crianças eram preparadas para o exame de entrada no sexto ano, para ir ao liceu e talvez ainda mais longe. Mr. Harisson sabia muito bem que ele não deveria apresentar mais que dois ou três de seus alunos para o exame a cada ano. Nos concluíamos facilmente que estávamos sendo preparados quase todos para sermos recrutados por grandes fábricas de Hunslet e, conseqüentemente, que nos era dispensada uma educação apenas suficiente para desempenhar esse papel, ser capaz de ler instruções elementares, não mais. Há verdade nessa explicação, mas ela é excessivamente preconcebida, mistura exagerada de teoria da conspiração e ideologia, ela é insuficientemente específica. (HOGGART, 2013, p. 255-256).

O presente livro é resultado de um esforço integrado de pesquisa que vem congregando os autores dos capítulos já há alguns anos. Em torno de temáticas e abordagens por vezes distintas, cada participante do grupo de pesquisa tem buscado contribuir para ampliar o conhecimento acerca da questão que nos aproxima: quais as práticas e os discursos em torno da passagem dos alunos pela escola obrigatória brasileira? Nesse sentido, temos trabalhado em rede buscando saber como se deu, no último século e meio, o acesso da população à instituição escolar; quais os padrões de fluxo dos alunos pelas séries do ensino primário; como foram tratadas e representadas as crianças que não seguiam os padrões esperados. Também tem nos interessado conhecer os discursos especializados, a produção e interpretação das estatísticas, as práticas de avaliação e classificação dos alunos, a definição das políticas educacionais que instituíram/consolidaram um certo modelo escolar e sua relação com o tempo, o ritmo e a qualidade na escola. Nossas pesquisas incluem, ainda, a análise dos debates em torno das questões relativas à excelência escolar, à repetência dos alunos, ao rendimento do ensino, ao fracasso escolar e às orientações dadas aos professores para enfrentarem tais desafios.

Os capítulos deste livro, não passam por todos esses temas, mas fazem circular alguns dos resultados da pesquisa, permitindo, esperamos, contribuir com o nosso conhecimento acerca das questões indicadas e instigar o debate entre pesquisadores e professores. Alguns dos trabalhos são históricos e trazem elementos que nos ajudam a compreender momentos decisivos de embate de ideias e perspectivas que tiveram importância no delineamento das condições de possibilidade da cena educacional da atualidade. Outros dialogam mais de perto com estudos da Sociologia da Educação e das Políticas Educacionais, permitindo articular passado e presente de modo instigante. Etapa intermediária de investimentos de pesquisa que continua, o livro concentrou-se em questões que dizem respeito ao rendimento da escola, pretendendo ao mesmo tempo apresentar os resultados até aqui obtidos e apontar novos caminhos por onde vale a pena seguir no que se refere à investigação. Nesse sentido, cabe sistematizar de forma panorâmica o modo pelo qual a questão do rendimento do ensino comparece na história da escola brasileira. É o que propomos a seguir, à guisa de introdução.

### **ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA OBRIGATÓRIA**

A criação da escola obrigatória é um projeto que vai ocupar de modo abrangente os debates das elites desde o início do século XIX, mas a expansão do acesso da população a esta instituição constitui-se em um processo lento que só atinge seu intento no final do século XX. As pesquisas em História da Educação têm identificado que

[...] a partir da década de 1830, em várias localidades do país, houve intensas discussões sobre a implantação de escolas públicas elementares, bem como debates sobre a pertinência ou não de se escolarizar crianças, negros, índios ou mulheres, em um momento em que se procurava afirmar a necessidade da escola. Necessidade que foi se afirmando a partir, inclusive, da presença estatal, que produzia, paulatinamente, a obrigatoriedade da instrução elementar, através, por exemplo, de um processo de normalização, no qual se descortinam as relações entre os processos de estruturação do Estado e a educação escolar. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 33-34).

Os debates e as iniciativas legislativas empreendidos nesse período foram essenciais para definir a escola como instituição educativa proeminente nos projetos de

governo da população. No entanto, ela não chegou a se expandir quantitativamente e apenas um número muito reduzido de brasileiros chegou a frequentá-la no século XIX<sup>2</sup>.

A partir da década de 1870, a circulação do ideário republicano<sup>3</sup> vai consolidando a convicção da necessidade da expansão da escola popular como estratégia de governabilidade e progresso para o Brasil. Tal momento é representativo de um esforço crescente do poder público no sentido de ampliar o acesso da população à escola e também de aumentar o controle estatal sobre os processos educativos.

Na República observa-se, aos poucos, a ampliação do acesso ao ensino público primário e a difusão da escola seriada. Esse modelo de escola vai ser implantado primeiramente em São Paulo, em 1893, por iniciativa dos republicanos daquele estado, representando

[...] uma das mais importantes inovações no ensino. Tratava-se de uma organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. Assim, a racionalidade pedagógica fundamentava-se na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme. (SOUZA, 1998, p. 16).

A propaganda republicana acerca da eficácia da escola seriada para a difusão da educação popular, em consonância com os imperativos da modernidade, circulou amplamente em discursos políticos e especializados que se propunham a pensar, regular e promover a educação primária no país. Ao longo das primeiras décadas do século XX esse modelo escolar foi sendo progressivamente instalado e disseminado nos diversos estados brasileiros. No entanto, a difusão da escola seriada não aconteceu sem resistência e, muito embora se tenha a predominância desse modelo nos discursos que circularam desde o início do século XX, é fato que em termos quantitativos a matrícula nas escolas formadas por apenas uma sala de aula, comumente chamadas de escolas isoladas, manteve-se expressiva (ORIANI, 2015; GIL, 2016). A historiografia da educação recentemente tem dado maior atenção a essas escolas numerosas, discretas e reputadas

---

<sup>2</sup> No Relatório da Diretoria Geral de Estatística, de 1875, por exemplo, informava-se que “de 9.700.187 habitantes da população já apurada somente receberam instrução 1.562.106 e jazeram em completa ignorância 8.138.081. Na população escolar de 6 a 15 annos ha a mesma desanimadora proporção. O numero total subio a 1.771.412, frequentaram a eschola somente 250.059, não a frequentaram 1.521.353” (DIRECTORIA GERAL DE ESTATÍSTICA, 1875, p. 2).

<sup>3</sup> Assume-se aqui, concordando com Maria Lúcia Hilsdorf (2003, p. 57), que “desde 1870, a diacronia republicana pode ser percebida coexistindo, cooperando e conflitando com a monárquica”.

quase sempre como de pior qualidade, cuja existência deveria durar apenas enquanto ou onde não se tivesse condições de substituí-las por uma escola seriada. Tem nos interessado, no âmbito do grupo de pesquisa, entre outros propósitos, compreender quais eram os indivíduos que chegavam a um ou outro tipo de escola e quanto tempo permaneciam na instituição. Sabe-se, contudo, que ainda eram poucos aqueles que tinham a possibilidade de matricular-se na escola, qualquer que ela fosse, no período. As escolas no início da República estavam em poucos lugares e, conforme resultados da primeira fase da investigação deste grupo de pesquisa, pode-se afirmar que os estudantes ficavam, em geral, pouco tempo na instituição (GIL; HAWAT, 2014).

A partir da década de 1920, os chamados renovadores do ensino passam a divulgar propostas que pretendem reconstruir o país, em que o aprendizado da leitura e da escrita seria o instrumento básico necessário à viabilização de um projeto cultural brasileiro. Tais propostas reforçavam a importância de expansão da rede de escolas para atender uma maior parcela da população em idade escolar e traziam a necessidade de alteração qualitativa dos processos de ensino e aprendizagem, de forma a torná-los mais eficientes. Em muitas experiências de reforma educacional do período fez-se da administração central da instrução uma instância de controle da vida escolar da criança. A partir de mecanismos de medição globais, de estimativas estatísticas, de exames e instrumentos codificadores, procurou-se criar dispositivos de acompanhamento e diversificação das chances e possibilidade de escolarização em vários estados da federação.

A ampliação do acesso após 1930 aumenta os efeitos inerentes ao caráter seletivo do modelo escolar adotado. A administração do ensino público passa a se interessar, cada vez mais, em conhecer o aluno e o acompanhar através do sistema escolar conformando serviços de recenseamento e estatística para apurar o rendimento escolar. Uma parte significativa do trabalho produzido, então, pelas reformas do ensino foi utilizada para expressar os resultados obtidos como estratégias para conter a evasão e a repetência escolar e promover uma ideia de seleção meritocrática (PAULILO, 2013). A análise do modo como os dados foram consolidados tem nos fornecido pistas tanto dos processos de exclusão quanto das representações acerca da qualidade escolar veiculadas durante o período de expansão da escolarização entre 1930 e 1970.

Na década de 1970, a forte ampliação do acesso multiplica os índices relacionados aos problemas de fluxo dos alunos na escola seriada. Depois de mais de um século de discussões em torno da necessidade de aumentar o número de escolas e matrículas, para

permitir a execução do ideal de escolarização popular, destacava-se a preocupação em relação à reduzida capacidade de manter os alunos na instituição de ensino e garantir sua efetiva aprendizagem. Romanelli (1978, p. 63), naquele momento, sublinhava que a expansão do ensino observada após 1930 expressava uma acentuada contradição: “Se, de um lado, cresceram a procura da escola e as oportunidades educacionais, de outro lado a estrutura escolar não sofreu mudanças substanciais, a ponto de oferecer, quantitativa e qualitativamente falando, o ensino de que a sociedade carecia”. A autora ressalta que embora tenha crescido acentuadamente a oferta de vagas nesse período, a expansão não foi suficiente para atender a toda a população em idade escolar. Além disso, a análise do rendimento interno da escola brasileira permitia ver seu alto grau de seletividade. Diante disso, a autora concluía:

É assim, pois, que vivemos um grande paradoxo: ao mesmo tempo que o crescimento da demanda efetiva de educação pressiona o sistema, para que este abra amplamente suas portas a uma massa, dia a dia mais numerosa, ele se fecha em si mesmo, acolhendo apenas parte da população e, depois, selecionando ainda mais essa parte privilegiada, através de um mecanismo que faz com que, de cada 1.000 alunos admitidos à 1ª série primária, em 1960, apenas 56 tenham conseguido ingresso no ensino superior, em 1971, conforme dados do Ministério da Educação e Cultura. (ROMANELLI, 1978, p. 88).

Em torno dos aspectos referentes à expansão da escolarização temos articulado um dos eixos de investigação do grupo de pesquisa: **acesso e permanência na escola obrigatória**. Algumas questões norteiam os esforços da pesquisa em andamento e ainda demandam vasta investigação: Onde se localizaram as escolas em cada etapa da expansão das matrículas? Quais as relações entre as dinâmicas urbanas e a instalação de novas escolas? Quem são os indivíduos que chegam a elas em cada período, em termos de grupo social, cor, gênero e idade? Quais permanecem na instituição e por quanto tempo?

## **EXCELÊNCIA E MERITOCRACIA ESCOLAR**

Ao mesmo tempo em que se vai definindo o modelo de funcionamento da escola obrigatória – e antes que a população chegue amplamente a frequentar a instituição –, vão sendo delineados os padrões de excelência do trabalho escolar. Para além da regulamentação e prescrição dos modos de ensinar, todo um conjunto de representações e expectativas sobre a aprendizagem e os comportamentos dos alunos vai sendo estabelecido. Philippe Perrenoud afirma que a excelência escolar é uma realidade



fabricada. Embora as hierarquias de excelência se formem pelas comparações espontâneas de desempenhos no espaço social, o autor sublinha que essa “hierarquia se torna mais formal nos grupos e nas instituições que codificam os processos de avaliação e de classificação” (PERRENOUD, 1984, p. 12). Esse é o caso da escola. Com o advento da escolarização obrigatória, estabelece-se a exigência de que todos adquiram certo nível de excelência, em relação a um currículo imposto. O autor destaca que, na vida cotidiana,

[...] ninguém pode verdadeiramente obrigar alguém à excelência. A escola pode, porém, impor não apenas uma presença e um trabalho, como também uma avaliação à qual os alunos devem se submeter, de boa vontade ou não, e diversas sanções simbólicas ou práticas em caso de fracasso. (PERRENOUD, 1984, p. 22).

Temos concordado que importa compreender melhor como esse processo vai se delineando no caso brasileiro.

No Brasil, algumas práticas de avaliação escolar ganham seus contornos nas décadas que compreendem a virada do século XIX ao XX<sup>4</sup>. Os exames, por exemplo, são cada vez mais regulados e controlados pelas diversas autoridades do ensino, ocupando progressivamente lugar determinante na dinâmica escolar, definindo o tempo das aprendizagens, organizando as trajetórias dos alunos, marcando o momento da exclusão ou da promoção dos estudantes.

Embora se observe uma aceleração nos processos de regulação e padronização com a República, é possível identificar a preocupação com os alunos que não aprendem e, em função disso, não são aprovados nas avaliações escolares desde bem antes. Por exemplo, na década de 1830, quando da instalação das escolas de primeiras letras no Brasil, já estavam previstos exames periódicos nos quais os alunos poderiam ser reprovados. Jinzenji (2010, p. 183), referindo-se a escolas para meninas criadas em Minas Gerais no período, informa que a publicação em jornais locais dos resultados dos exames “discorre sobre a quantidade de alunas presentes, os conteúdos examinados, o desempenho das alunas, dando destaque àquelas plenamente aprovadas ou adiantadas e, ao final, seguia o discurso feito pela professora na abertura do ato do exame”. A autora ressalta, ainda, o baixo comparecimento das alunas a esses eventos por razões variadas, entre as quais podem estar os constrangimentos de um exame público onde nem sempre poderiam apresentar bom aproveitamento dos estudos.

---

<sup>4</sup> Ver, a propósito, entre outros, os trabalhos de Carolina Ribeiro Cardoso da Silva (2014, 2018).

Em investigação sobre os exames realizados entre 1873 e 1919 em Porto Alegre/RS (HAWAT, 2014) foi possível identificar, por exemplo, que os membros das comissões examinadoras, responsáveis por avaliar o desempenho dos alunos que eram submetidos aos exames, eram pessoas convidadas que não participavam diretamente do processo de ensino e, portanto, estranhas para as crianças avaliadas. Nessas ocasiões, os alunos eram avaliados, de acordo com o seu desempenho, sendo classificados em diferentes categorias, entre elas: aprovados simplesmente, plenamente ou com distinção. Os resultados, assim como a cerimônia que envolvia o exame, deveriam ser registrados em atas, as quais faziam parte da escrituração escolar. Um dos focos de interesse do grupo de pesquisa são essas práticas escriturísticas (CERTEAU, 1994) que, pretendendo a eficiência do ensino, produzem saberes sobre o alunado e contribuem para restringir a autonomia dos professores.

Michel de Certeau ressalta que nos últimos quatro séculos, o escrever torna-se uma prática mítica moderna: “O ‘progresso’ é de tipo escriturístico. De modos os mais diversos, define-se portanto pela oralidade (ou como oralidade) aquilo de que uma prática ‘legítima’ – científica, política, escolar etc. – deve distinguir-se” (CERTEAU, 1994, p. 224). Ora, a escola moderna que se instaura no Brasil durante o século XIX e que vai ser alçada a signo de progresso no projeto republicano assume a prática escriturística como elemento fundamental. Como já sublinhava Cynthia Greive Veiga (2005), essa produção vai constituindo e consolidando a própria existência da escola, disciplinando as ações e relações, definindo as significações pertinentes. Segundo Certeau (1994, p. 226, *itálico original*),

[...] o jogo escriturístico, produção de um sistema, espaço de formalização, tem como “sentido” remeter à realidade de que se distinguiu *em vista de mudá-la*. Tem como alvo uma eficácia social. Atua sobre a sua exterioridade. O laboratório da escritura tem como função “estratégica”: ou fazer que uma informação recebida da tradição ou de fora se encontre aí coligida, classificada, imbricada num sistema e, assim, transformada; ou fazer que as regras e os modelos elaborados neste lugar excepcional permitam agir sobre o meio e transformá-lo.

Nesse sentido têm-se, entre outros materiais, os livros de matrícula que, como suportes dessas práticas de escrita, integram o jogo descrito pelo autor, registram as informações recebidas de fora – nome e idade da criança, por exemplo –, as classificam, as inserem num sistema escolar, transformando-as em aluno, em estudante lento ou inteligente, em desempenho satisfatório ou não (VIDAL, 2008).

Na República, a organização da escola seriada e o papel proeminente dos liberais em defesa da democratização da escola amplia a circulação de uma concepção meritocrática no que se refere aos critérios de identificação do êxito escolar. Na concepção liberal, a escola democrática deveria ocupar-se em identificar e preparar os indivíduos para as funções sociais adequadas aos seus talentos supostamente inatos. As diferenças de desempenho, portanto, não seriam decorrentes do pertencimento social. O mérito escolar, nessa compreensão, seria resultado do esforço e dos talentos naturais de cada aluno. Nessas circunstâncias, a ideologia das aptidões naturais (BISSERET, 1974) aparece com todo vigor e vai, nos discursos e práticas escolares, justificar e consolidar a seletividade, naturalizando os processos de exclusão.

Diante dessas considerações, tem-se a definição de outro dos eixos de análise caros ao grupo de pesquisa: **Excelência e meritocracia escolar**. Vem nos ocupando a atenção, portanto, compreender como a avaliação escolar e o desempenho esperado dos estudantes vão sendo definidos na escola primária brasileira. Quais os critérios para a avaliação do desempenho escolar das crianças que chegam à escola obrigatória? Como se dá o registro desses desempenhos? Quais as práticas de classificação realizadas no interior da escola? Quais as trajetórias de êxito e sua vinculação com o pertencimento social?

## **REPETÊNCIA E FRACASSO ESCOLAR**

A definição escolar de um desempenho adequado, em termos de aprendizagens e comportamento, para cada etapa da escolarização da infância, faz destacar aqueles indivíduos que não correspondem ao esperado. Embora se possa supor que eles tenham sempre existido, uma definição mais detalhada das expectativas (possível com a instalação da escola seriada) ao lado da ampliação quantitativa dos indivíduos que chegam a se matricular, confere contornos de “problema educacional” aos ritmos destoantes (GIL, 2018).

Não obstante a questão da reprovação escolar seja identificável desde pelo menos o início do século XIX no Brasil, é, contudo, com a República e a implantação da escola seriada que a questão ganha uma feição quantificável. A escola seriada instituía uma separação física entre as séries e regulava de forma mais sistemática o tempo e os ritmos

do trabalho escolar. Rosa Fátima de Souza destaca como um dos elementos característicos desse modelo escolar a divisão uniforme e rigorosa dos programas e dos alunos:

No plano pedagógico, o estabelecimento das divisões nas escolas possibilitou um rendimento melhor da instituição escolar, porém a escola tornou-se mais seletiva porque o agrupamento dos alunos em classes homogêneas supunha o favorecimento dos melhores em detrimento dos mais “fracos”. Além disso, a classificação em curso gerou o aperfeiçoamento dos exames e criou a noção de *repetência*, que viria a se constituir em um dos maiores problemas do ensino primário em todos os tempos. Assim, a racionalidade e a eficiência do ensino simultâneo geraram o que a educação tem de mais perverso: a sublimação do indivíduo em prol do coletivo e a individualização que seleciona e pune. (SOUZA, 2006, p. 45).

Poucas décadas depois da implantação da escola seriada no país, já é possível identificar a reprovação e a evasão de alunos assumida como um problema. Nas décadas de 1930 e 1940 tem-se uma discussão de envergadura acerca da questão, protagonizada por Teixeira de Freitas e Lourenço Filho (GIL, 2019). Por ocasião do 9º Congresso Brasileiro de Geografia, Teixeira de Freitas, então Diretor do Serviço de Estatística da Educação e Saúde e Secretário Geral do IBGE, apresentou uma tese intitulada “Dispersão demográfica e escolaridade”. Essa mesma tese foi aprofundada e desenvolvida em certos pontos para ser apresentada em sessão pública da Sociedade Brasileira de Estatística, em novembro de 1940<sup>5</sup> sob o título de “A evasão escolar no ensino primário brasileiro”. Nesses trabalhos o autor, a partir da análise de dados estatísticos, propõe a conclusão de que o problema da educação brasileira não estaria na falta de escolas e sim na má qualidade do ensino então ministrado. Embora reconheça a dificuldade para o atendimento escolar do total da população em função da dispersão das famílias pelas regiões rurais, o que mais o preocupa é o fato de que, segundo a interpretação que faz dos dados, a maioria das crianças que chega à escola na década de 1930, dela se evade sem ter completado as três primeiras séries da escola elementar. Lourenço Filho, então Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), procede ao comentário do estudo e lança um novo olhar aos números chegando a conclusões diferentes das primeiras e mais conformes aos encaminhamentos administrativos pensados para a educação do país. O que interessa aqui, contudo, é apontar a densidade de um debate dessa natureza já naquele momento. Cabe mencionar, ainda, que, nessa ocasião também aparecem

---

<sup>5</sup> Ambas as versões foram publicadas sob forma de artigo na *Revista Brasileira de Estatística*, bem como os comentários feitos por Lourenço Filho, que serão mencionados a seguir.

claramente articuladas, no discurso educacional, a reprovação, a repetência e a evasão escolar com a avaliação da qualidade da escola elementar.

As dificuldades evidentes de escolarização da população que chegava a frequentar a instituição de ensino conduzem a análises explicativas das causas da repetência escolar e da exclusão dos alunos. A percepção de que o fracasso escolar era mais significativo entre as crianças oriundas das classes populares fez com que as explicações, em muitos casos, apontassem uma suposta inferioridade intelectual desses segmentos, ora considerada inata, ora vista como deficiência cultural. Também indicavam a possibilidade de que a escola fosse inadequada para a instrução do alunado que a ela se apresentava ou, ainda, que os professores fossem mal preparados para o trabalho nas condições reais que se apresentavam.

Preocupada com a gravidade do problema da reprovação e evasão escolar, Maria Helena Souza Patto propõe-se a uma revisão crítica da literatura pretendendo entender historicamente a constituição do discurso sobre o tema no Brasil. Entre outros elementos, considera que “o fracasso escolar elementar é administrado por um discurso científico que, escudado em sua competência, naturaliza esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos no processo” (PATTO, 1993, p. 346). Ressalta, ainda, a tendência psicologizante das explicações predominantes até pelo menos a década de 1980, que apontavam frequentemente deficiências dos alunos como as causas pelo seu mau desempenho na escola, sem que se levasse seriamente em conta as más condições do ensino oferecido aos alunos que enfrentavam dificuldades em sua escolarização. Nesse estudo a autora acaba igualmente por concluir que o fracasso escolar seria produto de uma escola elitista e discriminatória, cujo caráter seletivo redundava na exclusão sistemática das crianças das classes populares.

Nas primeiras décadas do século XX, a psicologia estabeleceu-se como uma disciplina central na formação dos professores (LIMA, 2019). Pensava-se que os conhecimentos científicos sobre a psicologia do aluno podiam proporcionar uma base segura para a organização das escolas e o planejamento das atividades escolares. Um dos exemplos mais significativos dessa convicção foi a defesa da aplicação de testes psicológicos aos alunos com o objetivo de promover a seleção do público escolar. Entendia-se que os testes de inteligência permitiam identificar os deficientes mentais, cuja matrícula nas escolas regulares deveria ser recusada. Além disso, recomendou-se

amplamente a divisão das classes escolares em turmas homogêneas quanto ao nível de inteligência medido pelos testes de Q.I.

Os estudos da psicologia dedicaram-se igualmente à investigação das causas da repetência e dos atrasos na aprendizagem. Nas primeiras décadas do século XX prevaleceram as explicações da psicologia experimental baseada nos testes, as quais atribuíam as dificuldades dos alunos a fatores hereditários. A partir da década de 1930, adquirem maior visibilidade as interpretações elaboradas pela perspectiva psicanalítica, as quais passam a compreender os problemas dos alunos como formas de “desajustamento” relacionadas a causas ambientais, sobretudo ao meio familiar desajustado do aluno (LIMA; VIVIANI, 2014; LIMA, 2019).

A propósito dessas questões define-se mais um eixo de investimentos do grupo de pesquisa: **Repetência e fracasso escolar**. Importa, nesse sentido, identificar a emergência da repetência escolar como problema da educação nacional, identificando a amplitude do fenômeno e sua significação social. Como os discursos especializados e as políticas educacionais proveem explicações e soluções para o problema do atraso na aprendizagem e da retenção dos alunos? Como as estatísticas são construídas pretendendo descrever tal fenômeno? Como elas são apropriadas pelos discursos sobre o tema? Quais os processos de medição da aprendizagem propostos no período?

Apresentar os eixos que organizaram a pesquisa até o momento e que nos levaram à opção por destacar, neste livro, o rendimento da escola como uma das questões fundamentais para compreensão da escolarização no Brasil tem por intento não apenas mostrar como se chegou ao foco que integra os capítulos, como também vislumbrar a interlocução possível com outros pesquisadores, identificando parceiros de temática e animando novos pesquisadores. Fica o convite para o debate!

## REFERÊNCIAS

BISSERET, Noële. A ideologia das aptidões naturais. In: DURAND, J. (Org.). **Educação e hegemonia de classe**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. p. 30-67.

CARDOSO DA SILVA, Carolina Ribeiro. "**A justa medida do progresso dos alunos**": avaliação escolar em manuais de pedagogia (segunda metade do século XIX). 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

CARDOSO DA SILVA, Carolina Ribeiro. **“O valor do aluno”**: vestígios de práticas de avaliação na escola primária (Florianópolis/SC, 1911-1963). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república e outros ensaios**. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1 artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DIRECTORIA GERAL DE ESTATÍSTICA. **Relatório e trabalhos estatísticos apresentados ao Illm. e Excm. Sr. Conselheiro Dr. João Alfredo Corrêa de Oliveira, ministro de Estado dos Negócios do Imperio, pelo Director Geral Interino, Dr. José Maria do Coutto, em 30 de abril de 1875**. Rio de Janeiro: [s. n.], 1875.

FREITAS, M. A. Teixeira de. A evasão escolar no ensino primário brasileiro. **Revista Brasileira de Estatística**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 697-722, out./dez. 1940.

FREITAS, M. A. Teixeira de. Ainda a evasão escolar no ensino primário brasileiro. **Revista Brasileira de Estatística**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 553-642, jul./set. 1941.

FREITAS, M. A. Teixeira de. Dispersão demográfica e escolaridade. **Revista Brasileira de Estatística**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 497-527, jul./set. 1940.

GIL, Natália de Lacerda. Pequenos focos de luz: as escolas isoladas no período de implantação do modelo escolar seriado no Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 16, n. 2 (41), p. 261-284, abr./jun. 2016.

GIL, Natália de Lacerda. Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230037, p. 1-23, 2018.

Gil, Natália de Lacerda. **Estatísticas da escola brasileira**: um estudo sócio-histórico. Curitiba: Appris, 2019.

GIL, Natália de Lacerda; HAWAT, Joseane El. **Livros de matrícula, idade escolar e tempo de permanência na escola (Rio Grande do Sul, 1895-1918)**. [S. l.: s. n.], 2014. Mimeo.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

HAWAT, Joseane Leonardi Craveiro El. **A matemática nos exames do ensino primário das escolas isoladas de Porto Alegre (1973-1919)**. Projeto (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira**: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

JINZENJI, Mônica Yumi. As escolas públicas de primeiras letras de meninas: das normas às práticas. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 22, p. 169-198, jan./abr. 2010.

LIMA, Ana Laura Godinho. **A “criança-problema” na escola brasileira: uma análise do discurso pedagógico**. Curitiba: Appris, 2018.

LIMA, Ana Laura Godinho; VIVIANI, Luciana Maria. Conhecimentos especializados sobre os problemas de rendimento escolar: um estudo de manuais de psicologia e da Revista de Educação. **História da Educação**, v. 19, n. 46, p. 93-112, maio/ago. 2015.

LOURENÇO FILHO. “A evasão escolar no ensino primário brasileiro”. **Revista Brasileira de Estatística**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 539-552, jul./set. 1941.

ORIANI, Angélica. **“A célula viva do bom aparelho escolar”**: expansão das escolas isoladas pelo Estado de São Paulo (1917-1945). 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

PAULILO, André Luiz. O rendimento da escola no Distrito Federal entre 1922 e 1935. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 570-595, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation**. Genebra: Librairie Droz, 1984.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XIX**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 33-83.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Unesp, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 9, p. 73-108, jan./jul. 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. Mapas de frequência a Escola de Primeiras Letras. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 17, p. 41-67, maio/ago. 2008.