

Fracasso Escolar: a construção de uma categoria explicativa*

Roger Marchesini de Quadros Souza**

Resumo: Este artigo objetiva apresentar e discutir como vem se constituindo, historicamente, a temática do Fracasso Escolar. Enfatiza ainda que o uso desta categoria explicativa vem apresentando variações com relação ao seu significado e, tem sido sistematicamente utilizada de forma indiscriminada. Esta categoria assim como sua abordagem deve ser considerada em seus determinantes históricos e, ainda, evitar seu uso indiscriminado afim de se precisar causas e efeitos deste fenômeno nos estudos que se debruçam sobre o tema.

Palavras Chave: Fracasso escolar, democracia do ensino, sistema escolar.

School Failure: the construction of an explanatory category

Abstract: This article is intended to present and discuss how becoming an historically the subject of School Failure. Emphasizes that the use of this explanatory category is showing variations with respect to its meaning, and has been systematically used indiscriminately. This category as well as their approach should be considered in their historical determinants and also avoid their indiscriminate use in order to assess precisely the causes and effects of this phenomenon in studies that focus on the subject.

Keywords: School failure, school democracy, school system.

Ao se tratar da formulação de conceitos e categorias explicativas, os estudos sobre educação vem “tropeçando” entre dogmas e “modismos” que buscam explicar ou dar soluções às questões sobre as quais se debruçam. Nesse sentido é importante fazer algumas considerações acerca de um tema que tem atraído diversos pesquisadores, principalmente nos últimos 30 anos, e que se traduz em uma categoria denominada “Fracasso Escolar”.

O tema fracasso escolar é utilizado genericamente para designar todos os fenômenos escolares que historicamente constituem problemas de desempenho desse sistema. Assim, há pelo menos dois aspectos a serem ponderados quando se trata desse tema.

O primeiro é aquele referente à amplitude dessa categoria explicativa, usada para designar desde os altos índices de evasão escolar e de repetência até a falta de qualidade do ensino perpassando por aspectos identificados com a carência e a exclusão escolar entre outros. O segundo, decorrente do primeiro, alude à dinamicidade desse conceito que obedece à idiosincrasia e à dinâmica histórica dos diversos sistemas escolares.

Esses elementos alertam para o uso indiscriminado dessa categoria como fenômeno indistinto, como bem apontado por Charlot (2000, p. 14) ao compará-lo a um bacilo, para o qual, com identidade e vida própria, se pesquisa a causa para se identificar a cura. É necessário, ao utilizar essa categoria, conferir-lhe a precisão de qual aspecto da escola, da aprendizagem ou do sistema está se estudando para evitar que haja o esvaziamento do tema e, como consequência imediata, a perda de sua função analítica.

Portanto, quando se trata da categoria fracasso escolar é indispensável atentar que este assunto se configura, histórica e socialmente, de acordo com as vicissitudes enfrentadas pelo sistema educacional e todos os envolvidos com a construção e o seu estudo.

* Este texto tem como base elementos apontados em minha Tese de Doutorado (Souza, 2005).

** Professor do Programa de Pós Graduação em Educação da UMESP

A utilização, por vezes indistinta, não é exclusividade dos trabalhos brasileiros que se debruçam sobre o sistema escolar, mas sim de maneira e intensidade diferenciadas, de estudos realizados em diversos países, periféricos e centrais.

Um dos autores que tratou, ao longo de sua obra, de determinados elementos e que, usualmente, são classificados sob o tema em tela, foi Bourdieu que em estudos sobre o sistema educacional francês apontou alguns desses fenômenos como a seletividade dos sistemas escolares em *A Reprodução* (1992), tendo como parâmetros a origem de classe, a origem geográfica, a escolarização anterior e o gênero dos alunos ou então, na Comunicação Reprodução Cultural e Reprodução Social apresentada na obra *A Economia das Trocas Simbólicas* (1999), ao versar sobre a distribuição e acesso à cultura dominante no sistema educacional e sua relação com a repartição dos bens culturais nas diversas frações de classe. Também, podemos destacar o clássico estudo *A Escola Capitalista* de Baudelout e Establet (1976).

Outros estudos também foram realizados por pesquisadores de todo o mundo ao longo do século passado, focalizando ora um, ora outro dos possíveis aspectos, já destacados, englobados por esse tema.

Para compreender o processo de construção histórica e social desse tema, no âmbito do Brasil, é necessário que se realize, mesmo que sucintamente, uma breve retomada de como essa categoria tem se apresentado ao longo de nossa história educacional para desnaturalizá-lo, e compreendê-lo na forma com que se apresenta.

Esta retrospectiva, não pretende estabelecer um mapeamento completo e nem realizar a história brasileira do tema e tomará como ponto de partida as décadas dos anos trinta e quarenta do século passado e que são marcados pelo início das manifestações sobre a questão da democracia do ensino. Ressalte-se que este período é marcado por três significativas mudanças no cenário brasileiro.

A primeira, no setor econômico, é a implantação do modelo de substituição de importações, decorrente principalmente da primeira grande guerra mundial, o que precipitou uma primeira fase de industrialização do século vinte no Brasil, processo que, por sua vez, começa, ainda que timidamente, a abalar a estrutura agrária importadora então predominante.

A segunda, no plano político, refere-se ao Golpe de Getúlio Vargas que instituiu a República Nova.

Finalmente, a influência marcante, nos meios intelectuais que se dedicam à discussão da educação, de ideais dos mais diversos matizes, como os escolanovistas, católicos ou fascistas.¹

Nos anos das décadas de 1930 à 1940 as reivindicações para a construção de uma escola verdadeiramente democrática se centravam na ampliação da rede pública com vistas ao acesso de todos os “grupos sociais” à educação elementar. Essas reivindicações podem ser atribuídas, se não integralmente, pelo menos parcialmente, à reorganização econômica e do trabalho decorrente do novo modelo econômico que ganha força no período imediatamente anterior e a consolidação do modelo republicano.

A escola pública, laica e gratuita como direito do povo brasileiro se integraram às reivindicações dos especialistas em educação e intelectuais brasileiros, somente após o início do século passado. No entanto, a expansão da rede escolar, que poderia materializar essa reivindicação, deu-se somente após a década dos anos de 1940, quando o sistema escolar apresentou uma expansão significativa, como se pode verificar na Tabela 1:

¹ A esse respeito é interessante consultar o texto de Carvalho (1989).

Tabela 1 – Evolução do número de escolas e de matrículas no Ensino Fundamental no período compreendido entre 1935 e 1955 no Brasil.

Ano	População em idade escolar (5 a 19 anos)*	Total de matrículas	Evolução percentual de matrículas	Percentual de alunos matriculados em idade escolar	Total de escolas	evolução percentual de escolas
1935	*	2.413.594	--	--	30.785	--
1940	15.530.819	3.068.269	27.12	19.76	37.476	21.73
1945	*	3.238.940	0.06	--	39.331	0.05
1950	18.826.409	4.352.043	34.37	23.12	57.673	43.63
1955	*	5.617.649	29.08	--	76.973	33.46

Fonte: Sinopse Retrospectiva do Ensino no Brasil – INEP e Censo 1936, 1940 e 1950 – Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE). * Números indisponíveis.

Verifica-se que o período da II Grande Guerra, 1940 a 1945, foi o de menor crescimento e que o período compreendido entre os anos de 1945 e 1950 foi o de maior crescimento relativo destes indicadores. Ainda, houve uma redução significativa do número de alunos por escola passando de 82,3 alunos por escola em 1945 para 75,5 alunos por escola em 1950, ou seja, uma redução de 8,26% no total de alunos por escola. A redução desse índice, no entanto, não é indicativo de que houve maior atendimento à demanda escolar, pois não há dados disponíveis referentes à demanda escolar, assim como, sobre a distribuição da construção desses estabelecimentos de ensino pelo território brasileiro.

Constata-se, também, que o período de maior crescimento relativo foi de 1945 a 1950 e que o período de 1950 a 1955 foi o de maior crescimento absoluto em todos os indicadores. Apesar da constatação de que o sistema educacional brasileiro se expande efetivamente após os anos de 1945, pode-se apontar como marco inicial da preocupação com a construção de uma escola que atendesse a todas as classes sociais, a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 que atendia a solicitação feita por Francisco Campos² em 1931, durante a realização da Quarta Conferência Nacional de Educação realizada sob coordenação da Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 1924. Devido às divergências³ entre os grupos que compunham a ABE, aquela solicitação só foi atendida em 1932, por intelectuais e educadores que assinaram o Manifesto coletivamente sem a rubrica da referida Associação.

Um dos pontos centrais do Manifesto encontra-se na preocupação de seus idealizadores com a democratização do ensino, entendida por eles como o direito à educação para as crianças de todos os “grupos sociais” de acordo com suas habilidades e méritos:

A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. (TEIXEIRA, 1984)

2 Então Ministro da Educação do Governo Provisório de Getúlio Vargas.

3 Este conflito entre os grupos participantes da ABE é estudado por Marta Maria Chagas de Carvalho no texto - O Nacional e o Regional nos debates educacionais promovidos pela Associação Brasileira de Educação nos anos 20.

Evidentemente não se pode ignorar a fundamental relevância de se reivindicar e garantir, às crianças de todos os grupos sociais, o acesso à educação que, mesmo atualmente, ainda representa um grande desafio ao Estado brasileiro.

Essas manifestações, sobre a questão da democracia do ensino desde as décadas de 1920 e 1930, têm como justificativa o alto índice de analfabetismo nesse período como sintoma da falta de acesso à educação, fato que ocupava lugar de destaque nas prioridades de especialistas e intelectuais brasileiros.

A Tabela 2 apresenta a evolução dos números/índices de analfabetos no período compreendido entre 1872 e 1940:

Tabela 2 - Proporção de alfabetizados e analfabetos na população brasileira (1872-1940)

ESPECIFICAÇÃO	1872	1890	1900	1920	1940
Sabem ler e escrever	1.564.481 16%	2.120.559 15%	3.380.451 34%	6.155.567 35%	10.379.990 44%
Não sabem ler e escrever	8.365.997 84%	12.213.356 85%	6.348.869 65%	11.401.715 65%	13.269.381 55%
Sem declaração de instrução	-----	-----	22.791	-----	60.398
TOTAL	9.930.478	14.333.915	9.752.111	15.557.282	23.709.769

Fonte: Florestan Fernandes (1996).

Tendo como base o ano de 1872 comparativamente ao de 1940, observamos que há:

- uma redução de 29% no índice relativo da população declarada analfabeta;
- um aumento de 4.903.384 de analfabetos, em termos absolutos, o que equivale a um crescimento de 58.61% na taxa de analfabetismo;
- um aumento de 28% no índice relativo de alfabetizados;
- um crescimento da população total da ordem de 139%.

Estes dados e índices demonstram que a aparente redução de 29% da porcentagem da população analfabeta em relação à população brasileira esconde, na verdade, em números absolutos, um aumento de 4.903.384 de analfabetos em 68 anos, ou seja, a população analfabeta no Brasil, neste período, cresceu na ordem de 58,61 pontos percentuais.

Estes números ajudam a compreender o papel central que desempenhou, nesse período, a luta pela ampliação da rede escolar e do número de vagas. Evidentemente que esta preocupação vem acompanhada pelas novas necessidades oriundas do processo de industrialização do período e dos anseios republicanos de reconstrução do país da nova elite industrial política e intelectual.

Além da existência de altos índices de analfabetismo, o período compreendido pela segunda metade dos anos da década de quarenta e a década dos anos cinquenta são crivados pela discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que se inicia com o envio do projeto governamental⁴ em 1948 e se encerra, após 13 anos de tramitação, com a aprovação da Lei Federal Nº. 4.024 de 1961.

Durante esse período o foco central de debates se localizou na disputa entre os defensores do ensino público e os do ensino privado. Nesse clima de disputa se desenrolavam as negociações a respeito daquilo que viria a se constituir uma “colcha

4 Elaborado por Clemente Mariani Ministro da Educação do governo Eurico Gaspar Dutra.

de retalhos”, onde cada trecho denunciava claramente por quais grupos ela foi “costurada”. Nascia, assim, a Lei Federal N^o. 4024/61 que regularia a estrutura e funcionamento da escola brasileira a qual, Florestan Fernandes (1996), com muita propriedade, chamou de “Frankenstein” (p. 473).

Vê-se que até a promulgação da 1^a LDB , o fracasso escolar foi tratado como tema relativo à abrangência do sistema.

A medida que o sistema se amplia, nas décadas dos anos de 1950 e 1960, desponta a preocupação com a questão da seletividade provocada por dois pontos de estrangulamento do sistema de ensino de então, quais sejam, o Exame de Admissão ao Ensino Médio e a “jubilação” (Fernandes, 1996, p.443) de alunos, caso estes fossem retidos por mais de dois anos na mesma série. Os dois aspectos são exaustivamente analisados por Fernandes (1996), trazendo números e dados estatísticos de imensa importância para a compreensão da evolução desses elementos ao longo dos anos de 1950. A título de exemplo vejamos o prisma pelo qual Fernandes via a repetência escolar:

Terceiro, o modo de aplicar os critérios de promoção vigente: nos estabelecimentos públicos de ensino primário prevalece maior rigor e certa rigidez na apreciação das realizações dos alunos, o que sabidamente concorre para aumentar os índices de reprovação das escolas públicas e para estimular o abandono da aprendizagem por muitos alunos. (op. cit., p. 19).

É este, ao que tudo indica, o modo predominante de identificar e avaliar tal aspecto do fracasso escolar no período da produção da referida obra.

Os indicadores selecionados e até aqui apresentados permitem algumas considerações. Primeiro, as políticas públicas brasileiras referentes à alfabetização da população no período analisado não foram capazes de reduzir o número de analfabetos no Brasil, o que é indicativo de uma possível priorização, por parte das autoridades, de outros aspectos relativos à escolarização. Além disso, que a educação para todos não se realizava na medida em que os exames de admissão estabeleciam um modelo seletivo que não permitia o acesso de todos aos níveis superiores de educação e ainda, que a jubilação cumpria um papel de “limpeza” do sistema excluindo alunos que por diversos motivos não conseguiam concluir os estudos em período considerado razoável.

A partir de meados da década de 1960, a expansão da rede pública, acompanhada da legislação recém promulgada (Lei Federal 4.024/61), a ação de educadores e políticos e ainda, das reivindicações das camadas populares, geraram uma nova realidade educacional, principalmente no que se refere à escola pública (FERNANDES, op. Cit.).

Tabela 3 - Distribuição percentual da população de 7 anos que freqüenta a 1^a série do ensino fundamental sobre o número total de crianças de 7 anos no Brasil nos anos de 1964 e 1970.

Especificação	1964	1970
Brasil	30.9%	34.4%

Fonte: Índices extraídos de Cunha (1978).

A ampliação da oferta de vagas no ensino fundamental é indicativa do crescimento do sistema educacional nesses anos. No entanto, no fim desse período 65,6% das crianças brasileiras com sete anos de idade não tinham acesso à 1^a série

deste nível de ensino, o que indica a não universalização, no referido período, da escola. No entanto, não se pode negar que gradativamente, houve crescimento significativo do atendimento ao longo dos anos das décadas dos anos de 1940 à dos anos de 1970. Teixeira (1976) ao apresentar os dados referentes à matrícula no Brasil indica que as matrículas de alunos no ensino primário⁵ em 1950, totalizavam 4.352.000 passando, em 1967, para um total de 11.600.000, o que indicou um aumento de 7.248.000 alunos atendidos que equivale a um crescimento de 267% nas vagas oferecidas no ensino fundamental em dezessete anos.

Com o crescimento da oferta de vagas e o maior atendimento de diversas parcelas da população, surge um novo problema, o da seletividade do sistema escolar que se evidencia por meio das reprovações e na evasão escolar.

Esse problema já era apontado por Teixeira (1976), referindo-se ao ensino primário e ginásial⁶ quando apresentava dados referentes aos números de escolarização da população brasileira em idade escolar. Nesses dados fica clara a seletividade do sistema educacional a qual, segundo o autor, indicava que o:

... característico da organização das escolas para finalidade seletiva é o menosprezo às diferenças individuais apenas para eliminar os reputados incapazes.(...) Os que não se revelarem capazes, são reprovados, tornando-se, ou repetentes, ou excluídos. (p.82) (grifo meu).

A partir desse período o fracasso escolar passa a ter como uma de suas expressões mais marcantes a repetência e evasão dos alunos.

Esses aspectos se evidenciam ainda com a expansão acelerada da rede pública, no primário, no ginásio e no colegial⁷.

Segundo os dados disponíveis na Base de dados do Ministério da Educação e Cultura e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e Estatísticas Educacionais do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) constata-se que, no período de dez anos, relativo ao intervalo entre os anos de 1960 e 1970, houve a criação de 50.151 estabelecimentos de ensino público equivalente a um crescimento de 57.86%. No período correspondente à década dos anos de 1970 a 1980 o crescimento é maior que no período anterior em números absolutos: 52.891 estabelecimentos de ensino. No entanto, em números relativos, equivale a um índice de crescimento de 38.66% portanto menor que no período anterior. Os anos compreendidos pelo período de 1980 até 1990 apresentam crescimento em números absolutos de 7.707 estabelecimentos de ensino, que equivale a um índice de 4.06%.

Verifica-se que, em um período de 21 anos compreendido pelos anos de 1960 a 1980, o índice acumulado da variação na oferta de escolas é da ordem de 118.89% e de alunos matriculados é de 193.76%, que corresponde a aumento de 7.458.002 matriculados em 1960 para 21.908.874 alunos matriculados em 1980.

A ampliação no número de escolas e de alunos, nessas décadas, gerou uma nova realidade educacional e escolar na escola pública, e tiveram como contrapartida, desdobramentos práticos relacionados às questões referentes à qualidade de ensino e ao tratamento conferido ao tema fracasso escolar.

O aumento brutal do número de vagas e de unidades escolares públicas, a redução dos salários dos professores acompanhados da desvalorização da função

5 Período relativo as séries iniciais do Ensino Fundamental.

6 Equivalentes ao atual Ensino Fundamental.

7 Equivalentes ao atual Ensino Médio.

docente, o choque provocado pela diversidade da origem cultural e de classe dos alunos, a deterioração dos prédios e instalações escolares colocam na ordem do dia uma nova realidade escolar.

Essa escola que se configurou a partir da presença destas diversas variantes tem sido caracterizada como *Escola Pública de Massas EPM* (PAIVA et. alli., 1998), ou simplesmente *escola de massas*.(ESTEVE & VERA,1995)

Esse novo modelo escolar é aquele com a qual autoridades e estudiosos da educação tem se defrontado e que tem marcado uma nova etapa no funcionamento dessa instituição e nas práticas escolares.

Fica claro, pelo exposto, que o conceito de fracasso escolar é construído pelas discussões teóricas prioritárias em cada período histórico e tem como origem a realidade educacional. No entanto, ao longo do processo de estudo dessa temática, tem se consolidado o não cumprimento, pelo menos em certos aspectos, dos objetivos sociais desejados, ou legais previstos, que caracterizam a função social e formal da escola.

Destaca-se, no início da década dos anos noventa, a publicação e difusão no meio acadêmico, do livro *A Produção do Fracasso Escolar – histórias de rebeldia e submissão* de Maria Helena Souza Patto (1990), que discute a origem e as causas do fracasso escolar, vinculando-os aos mecanismos sociais de seleção, hierarquização e exclusão. Esse livro pode ser considerado, pelo seu reconhecimento no Brasil, como um dos difusores da utilização da categoria fracasso escolar de forma indistinta e associada à reprovação e exclusão escolar.

Na segunda metade da década dos anos de 1990, a investigação em educação retomou em um outro patamar. Entre estas obras pode-se destacar a Dissertação de Mestrado de Vieira (1997), que estabelece relações entre exclusão escolar, família, trabalho e a vivência escolar, a Tese de Doutorado de Tiballi (2000), que trata do contexto de formulação dos discursos sobre fracasso escolar e a Tese de Mestrado de Souza (1998) que apresenta a reação dos professores à implantação de novos modelos de organização da escolarização.

Evidente, que os elementos até aqui apontados não permitem uma conclusão definitiva em relação aos modelos explicativos do fracasso escolar, e à sua configuração como tema. Entretanto, reforçam a afirmação de que o processo de construção desta temática está imbricado com os fenômenos escolares, que não podem ser naturalizados como uma decorrência mecânica de um ou outro aspecto pontual da sociedade ou do sistema escolar brasileiro, mas sim, que são expressão do processo histórico da construção desse sistema e sociedade.

Sendo assim, os próprios conceitos, as construções lógicas e as teorias explicativas, utilizadas ou desenvolvidas nos textos abrangidos por este artigo, apresentam-se como construções teóricas, expressão de seu próprio tempo. Por outro lado, que não se deve utilizar indistintamente a categoria “fracasso escolar” sob pena de ocultar os fenômenos escolares, assim como suas causas e consequências.

Bibliografia

BAUDELLOT, Christian e ESTABLET, Roger. *La escuela capitalista*. Siglo Veintiuno editores, México, 4ª edição, 1987.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 3ª Edição, 1992

- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. Coleção Estudos. Editora Perspectiva. São Paulo, 1999.
- BRASIL, MEC. *Retrato Brasil, educação, cultura, desporto*. Vol 1 - Estatísticas Básicas e Vol 2 - Análises e projeções. Brasília, s/d.
- _____, _____. *Base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)*. Disponível no site: [Http://www.inep.gov.br/censo/](http://www.inep.gov.br/censo/).(s/d).
- _____, _____. *Programas de Avanços Progressivos no Brasil*. 1984
- _____, _____. INEP. Sinopse Retrospectiva do Ensino Fundamental no Brasil, principais aspectos estatísticos do ensino primário – 1871 / 1956. 2000.
- _____, PODER EXECUTIVO, 1996. *Lei Federal No 9394/96*. Diário Oficial da União.
- CARVALHO, Marta M. C. 1989. *O novo, o velho, o perigoso: relendo a Cultura Brasileira*. Cadernos de Pesquisa, No 71, pp.29 – 35. São Paulo.
- CHARLOT, Bernard, *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. ARTMED Editora. Porto Alegre, R.G.S, 2000.
- CUNHA, Luiz Antonio. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 3ª edição, 1978.
- ESTEVE & VERA, *Los profesores ante el cambio social*. Barcelona: Anthropes; México: Universidad Pedagógica Nacional, 1995.
- FERNANDES, Florestan. 1996. *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus/EDUSP, 1996.
- PAIVA, Vanilda, GUIMARÃES, Eloísa, PAIVA, Elisabeth & DURÃO, Anna Violeta, *Revolução educacional e contradições da massificação do ensino. Contemporaneidade e Educação*, Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada, Ano III, nº 3, março, 1998.
- PATTO, Maria Helena S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 4ª reimpressão, 1996.
- SOUZA, Roger M. Q. *Regime de Ciclos Com Progressão Continuada nas escolas públicas paulistas: um cenário para o estudo dos impactos das mudanças educacionais no capital cultural e habitus dos professores*. Tese de Doutorado. PUCSP, EHPS, 245p. 2005.
- _____, _____. *Repetência Multidisciplinar – um estudo sobre o fracasso escolar no Ensino Fundamental*. São Paulo: Dissertação de Mestrado em História e Filosofia da Educação, PUCSP, 1998.
- TEIXEIRA, Anísio. *A Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Brasília: INL, 2ª Edição, 1976.
- _____, _____. O manifesto dos pioneiros da educação nova. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.65, n.150, maio/ago. 1984
- TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. *O fracasso escolar no pensamento educacional brasileiro*. Tese (Doutorado em Educação) - PUCSP, 2000.
- VIEIRA, Marcia Nubia Fonseca. *Herdeiros de Sisifo : uma contribuição para a compreensão do processo de inclusão-exclusão na escola e no trabalho*. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC-SP, 1997.

Recebido para publicação em 03-10-11; aceito em 30-11-11