

## ***REFLEXÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR***

**Luís Alberto Lourenço de Matos\***

**Resumo :** O fracasso escolar tem sido objeto de muitos estudos há muito tempo e, apesar dos avanços na busca da compreensão do mesmo, ainda há um longo caminho a ser trilhado até que se possa efetivamente reverter a situação que assola as escolas públicas. Para uma melhor compreensão do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem torna-se necessária uma revisão histórica acerca dos mesmos. O fracasso escolar tem sido definido "como uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola" (Weiss, apud Almeida e colaboradores, 1995).

**Palavras – Chave :** Aprendizagem, Compreensão, Escolas, Estudos e Fracasso.

**Abstract :** School failure has been the object of many studies long ago and, despite advances in search of understanding, there is still a long way to be followed until they can effectively reverse the situation that raged in the public schools. For a better understanding of school failure and of the difficulties of learning becomes historical review about them. School failure "has been defined as an insufficient response to a student or school demand requirement" (Weiss, apud Almeida and collaborators, 1995).

**Keyword :** Learning, Understanding, Schools, Studies and failure.

### **INTRODUÇÃO**

O fracasso escolar tem sido objeto de muitos estudos há muito tempo e, apesar dos avanços na busca da compreensão do mesmo, ainda há um longo caminho a ser trilhado até que se possa efetivamente reverter a situação que assola as escolas públicas.

Para uma melhor compreensão do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem torna-se necessária uma revisão histórica acerca dos

mesmos.

O fracasso escolar tem sido definido "como uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola" (Weiss, apud Almeida e colaboradores, 1995). A própria definição já traz em si a concepção de que o único protagonista desse fracasso é o aluno.

A análise da repetência e da exclusão escolar verificados no Brasil demonstra a necessidade de aprofundar os estudos e, principalmente, trazer à tona os aspectos ideológicos subjacentes às concepções sobre o fracasso escolar e às dificuldades de aprendizagem, além de atentarmos para as condições institucionais e pedagógicas inerentes à prática educativa.

A partir do período republicano assiste-se a uma intensificação do ideário liberal e as suas idéias irão se fazer presente na Educação, principalmente através do movimento da Escola Nova. A ótica da análise do fracasso escolar está centrada nos aspectos extra-escolares, principalmente no aluno e na família. Segundo Almeida e colaboradores (1995, p.119), "o discurso do Estado liberal individualiza as desigualdades e diferenças estabelecendo, assim, uma inversão: o que seria desigualdade social passa, então, a ser desigualdade pessoal". A contrapartida científica do ideário político liberal é representada pela psicologia das diferenças individuais (Psicologia Diferencial e Psicometria), que terá como preocupação a mensuração dessas diferenças, uma vez que se postula que os alunos diferem entre si quanto à capacidade para aprender, cabendo à psicologia e ao sistema educacional separar o joio do trigo, o ruim do bom, o incapaz do capaz. Segundo Patto (1996, p.63), a "pedagogia nova e a psicologia científica nasceram imbuídas do espírito liberal e propuseram-se, desde o início, a identificar e promover os mais capazes, independentemente de origem étnica e social", o que era praticamente impossível dada a seletividade social que operava na escola.

Portanto, de acordo com essa concepção, o fracasso escolar é explicado pela "meritocracia", ou seja, o sucesso depende única e exclusivamente do aluno, sendo o mesmo "livre" para buscar o sucesso ou o fracasso.

Nesta mesma linha a "teoria do dom" tenta justificar as causas do fracasso escolar nas características individuais do aluno (Souza, 1994). Cada um de nós nasceríamos com os nossos dons e habilidades e, o fracasso decorrente

da incapacidade da criança em apresentar as características necessárias ao bom rendimento escolar. De acordo com Souza (1994, p. 126):

***As influências dessa teoria para a prática escolar possibilitaram uma reorganização do pedagógico através da divisão das crianças em grupos homogêneos, a seleção entre os que aprendem com facilidade e os que apresentam dificuldades, com os encaminhamentos dos menos aptos para o atendimento psicológico e pedagógico.***

Convivendo com as idéias liberais e posteriormente incorporadas, as teorias racistas propugnavam a inferioridade racial do não-branco, principalmente do negro e do mestiço, cabendo ao cientificismo dar um caráter de credibilidade a estas teorias.

Nos anos 70 assiste-se a uma mudança na explicação do fracasso escolar, da ótica biológica para a cultural, influenciado pelas idéias produzidas nos Estados Unidos nos anos 60. A Teoria da Carência ou Privação Cultural procurava explicar as desigualdades educacionais pelas diferenças de ambiente cultural entre as crianças dos diversos segmentos sócio-econômicos.

Esta teoria acabou sendo dividida em duas: a teoria do déficit ou deficiência e a teoria da diferença, sendo que a segunda acabou subjugada pela primeira. A primeira formulação (déficit ou deficiência) desta teoria postula que a pobreza do ambiente em que vivem as classes baixas gera deficiências no desenvolvimento psicológico da criança (motoras, perceptivas, afetivas, emocionais, linguagem, cognitivas etc.), sendo estas causas de suas dificuldades de aprendizagem e de adaptação à escola. A pobreza de estímulos a que estariam sujeitos em seu ambiente desprivilegiado dificultaria o seu ingresso no sistema educacional e também a sua manutenção. A segunda formulação (diferença) propõe que em virtude de uma predominância de valores e padrões de classes sociais privilegiadas, em detrimento dos valores e padrões de classes sociais privadas psicossocialmente, acabaria resultando numa cultura diferente, que acabaria sendo marginalizada pelas instituições como um todo e principalmente pela escola. Nesta perspectiva., a escola seria inadequada e despreparada para receber essa criança que vem de e com uma cultura

diferente. Quando se faz uma análise mais profunda destas duas formulações, percebe-se, na verdade, que não há diferenças significativas entre ambas, uma vez que ao se falar de culturas diferentes acaba-se falando das condições ambientais propiciadoras das deficiências psíquicas das crianças.

As diferenças anteriormente consideradas pelas teorias racistas (físicas ou genéticas) deram lugar às diferenças cultural e psicológica ou às deficiências cultural e psicológica, eximindo uma vez mais a escola da responsabilidade pelo fracasso escolar ao culpabilizar o meio sócio-cultural da família e da criança.

Segundo Almeida e colaboradores (1995, p. 117), justificar o fracasso escolar pela deficiência, "é mais uma mística ideológica que mascara e omite, no interior da escola, as relações sócio-histórico-culturais da vida concreta dos indivíduos e de seu grupo familiar".

Pela influência da teoria da carência ou privação cultural, o Estado liberal criou os programas de educação compensatória, onde a escola passou a ocupar o lugar da redentora, que levaria aos pobres a cura de suas deficiências psicológicas e culturais responsáveis pelo lugar que ocupam na estrutura social (Patto, 1996). Segundo Souza (1994), o objetivo dos Programas de Educação Compensatória era adequar as crianças advindas de famílias pobres às demandas da escola, buscando suprir os elementos culturais ausentes nas mesmas, desenvolvendo hábitos de pensamento, habilidades, estilos de linguagem necessários ao sucesso na escola pública.

E importante destacar que o discurso pedagógico subjacente à adequação da escola às crianças pobres, concentrou-se unicamente nos aspectos pedagógicos, sem fazer referência ao sistema educacional e aos aspectos ideológicos que estariam envolvidos.

Nos anos 70 também se fez presente no meio educacional à teoria do sistema de ensino de Pierre Bourdieu e J.C. Passeron, que levaram às discussões sobre o papel da escola numa sociedade de classes, sendo esta percebida como instituição social na qual se pratica a dominação cultural, isto é, a escola veicularia conteúdos impositivos de uma classe social dominante para a manutenção de

seus privilégios. No entanto, devido as distorções conceituais dessa concepção crítico-reprodutivista do papel da escola na sociedade de classes a mesma acabou ficando mais no nível teórico do que propriamente no domínio da pesquisa do fracasso escolar.

Mais recentemente, através da Psicologia Institucional, a psicanálise adentra a escola, passando a ser vista como uma instituição social dentro de uma sociedade capitalista e que exerce um papel. E inegável os avanços que propiciou, sendo o objetivo do psicólogo no campo institucional "um objetivo de psicohigiene: conseguir a melhor organização e as condições que tendem a promover saúde e bem-estar dos integrantes da instituição" (Eleger, 1984, p.43). No entanto, é necessário salientar que apesar da ampliação da leitura individual para a institucional, o modelo adotado (psicanalítico) é individual, a partir do momento que a preocupação irá centrar-se nas ansiedades e defesas que estão dificultando a realização e o enriquecimento da tarefa, isto é, as ansiedades e defesas que estão dificultando o sucesso escolar.

Sara Paín (1986) no livro "Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem" aborda as perturbações da aprendizagem, isto é, a patologia da aprendizagem que pode ser entendida de duas formas: num sentido mais amplo ou num sentido mais restrito. Em sua primeira forma, a perturbação de aprendizagem seria resultante de uma disfunção intelectual, envolvendo, provavelmente, uma alteração do sistema nervoso central.

A segunda forma se caracterizaria por um pequeno desvio na capacidade normal de aprender e, segundo a autora, seria algo "aceitável" e que "responde às expectativas relativas a um sujeito que aprende" (Paia. 1985. p.27). Nesta concepção o problema de aprendizagem pode ser considerado como um sintoma, isto é, o não-aprender pode ser visto como uma situação temporária, ou seja, uma resposta que o indivíduo encontra internamente e, talvez a única, para atender às demandas externas, visando-se em última instância uma integração ao meio. Esta perturbação da aprendizagem - o não-aprender - pode estar cumprindo uma função positiva, conforme demonstram Paín (1985) e Fernández (1990), sendo uma decorrência da tentativa de reequilíbrio do indivíduo. Desta maneira, o não-aprender e o aprender

devem ser vistos como funções integradoras. De acordo com este modelo clínico - psicanálise - a compreensão da perturbação da aprendizagem deve englobar o seu significado latente e a sua função na dinâmica psíquica do indivíduo.

Para Paín (1985), há quatro fatores fundamentais que necessitam ser considerados no diagnóstico de um problema de aprendizagem: fatores orgânicos, específicos, psicógenos e ambientais.

Os trabalhos da psicopedagoga argentina - Alicia Fernández (1990, p.39)- demonstram que,

*Não existe nem uma única causa, nem situações determinantes do problema de aprendizagem. Não o encontraremos nem no orgânico, nem nos quadros psiquiátricos, nem nas etapas da evolução psicosexual, nem na estrutura da inteligência. O que tentamos encontrar é a relação particular do sujeito com o conhecimento e o significado do aprender.*

Para ela, o fracasso escolar pode ser compreendido sob duas ordens de causas: externas à estrutura familiar e individual do que fracassa em aprender e internas à estrutura familiar e individual. No primeiro caso a autora denomina "problema de aprendizagem reativo" e, no segundo, "problema de aprendizagem-sintoma ou inibição" (Fernández, 1990).

Segundo esta, o problema de aprendizagem reativo "afeta o aprender do sujeito em suas manifestações, sem chegar a *atrapar a* inteligência: geralmente surge a partir do choque entre *o aprendiz* e a instituição educativa que funciona expulsivamente" (Fernández, 1990, p.82). Desse modo, o fracasso escolar é conseqüência de uma ação educativa inadequada por parte da instituição educativa e a intervenção do psicopedagogo deveria ser voltada para os aspectos ideológicos, métodos de ensino, linguagem e vínculo professor-aluno através do estabelecimento de ações preventivas nas escolas.

O problema de aprendizagem-sintoma ou inibição afeta "a dinâmica de articulação entre os níveis de inteligência, o desejo, o organismo e o corpo, redundando em um aprisionamento da inteligência e da corporeidade por parte da estrutura simbólica inconsciente" (Fernández, 1990, p.82). Portanto, será necessária uma intervenção psicopedagógica especializada voltada para a criança e sua família, buscando-se descobrir a função do sintoma.

De acordo com a autora, o problema de aprendizagem pode-se manifestar de três formas: sintoma, inibição cognitiva e dificuldade de aprendizagem reativa.

Um aspecto importante desta concepção é a relação professor-aluno no processo de aprendizagem, pois, para que haja aprendizagem é necessária a existência do ensinante e do aprendente, assim como o estabelecimento de um vínculo entre ambos.

Paín e Fernández apresentam em comum a crítica ao funcionamento da escola, cujo funcionamento estaria contribuindo para o surgimento de uma "fábrica de neuroses". Diante desse contexto o aluno produz um sintoma que é visto e tratado como uma queixa escolar, sendo necessário, portanto, buscar-se uma explicação para a queixa apresentada e, geralmente, esta explicação será buscada na criança e na dinâmica familiar. Percebe-se uma ambiguidade no discurso, ao observarmos que há uma crítica à escola, porém, ainda se fala em adaptação e desadaptação.

Bleger, Paín e Fernández realizam a leitura dos problemas de aprendizagem a partir da psicanálise, principalmente através do inconsciente, onde a escola é vista apenas como pano de fundo, não sendo levados em consideração aspectos fundamentais do seu funcionamento, podendo-se falar num certo reducionismo da proposta destes autores.

Ezpeleta e Rockwell (1986), preocupadas com a busca de um maior conhecimento da escola passaram a dar ênfase à "positividade" da escola, passando a vê-la em si mesma, aquilo que existe na escola. Partem da idéia de construção social da escola, onde a escola é vista sempre na sua versão local e particular, ou segundo, as autoras, "a necessidade de olhar com particular interesse o movimento social a partir de situações e dos sujeitos que realizam anonimamente a história" (p. 11).

Utilizando a metodologia de "analisar a existência cotidiana atual da escola como história acumulada e buscar, no presente, os elementos estatais e civis com os quais a escola se construiu" (p. 13), partem da história não-documentada. O referencial teórico adotado para compreender a vida cotidiana foi o trabalho de Agnes Heller, onde a

escola é reconstruída a partir do constitutivo histórico de sua realidade cotidiana, a partir dos sujeitos individuais que vivenciam diariamente a instituição escolar.

Após a revisão de algumas concepções sobre o fracasso escolar, observa-se que apesar dos avanços registrados, há muito para se fazer.

Segundo Patto (1996), ainda hoje, três afirmações podem ser freqüentemente encontradas.

1. "As dificuldades de aprendizagem escolar da criança pobre decorrem de suas condições de vida" (p. 121). Esta afirmação remete-nos aos anos 70, quando da circulação no meio educacional brasileiro da teoria da carência cultural na sua versão da teoria da deficiência. Postula-se que a pobreza material produz uma pobreza psíquica, física e cultural, sendo estas pobreza as responsáveis pela incapacidade de aprendizagem da criança. Esse tipo de concepção traz em seu bojo uma forte carga de preconceito em relação à criança pobre.

2. "A escola pública é uma escola adequada às crianças de classe média e o professor tende a agir em sala de aula, tendo em mente um aluno ideal" (p. 123). Uma vez mais a teoria da carência cultural se faz presente agora na sua versão da diferença. Parte-se do ponto de vista que a escola é concebida para um aluno de classe média e que a mesma, incluindo-se o professor não está preparada para receber e ensinar um aluno que não atenda esse perfil, ou seja, haveria um grande distanciamento entre a escola e a sua clientela concreta. Assiste-se aqui um processo de culpabilização do professor por desconhecer os padrões culturais da criança pobre. A solução a ser implantada para a resolução desse distanciamento é a criação de escolas especiais para as crianças de classes populares e, que certamente serão menos exigentes, uma vez que esta clientela é vista como menos capaz. Este tipo de solução só vem a criar uma maior divisão de classes e acentuar o caráter preconceituoso para com as crianças das classes populares.

3. "Os professores não entendem ou discriminam seus alunos de classe baixa por terem pouca sensibilidade e grande falta de conhecimento a respeito dos

padrões culturais dos alunos pobres em função de sua condição de classe média" (p. 125). Esta afirmação faz pressupor a existência sistematizada e científica de que há um grande conhecimento a respeito das crianças das classes populares, o que, na prática, mostra-se improcedente. É necessário lembrar também que o forte preconceito existente certamente dificulta um maior conhecimento da realidade dessas crianças, o que torna mais difícil resolver tal desconhecimento.

Do exposto acima se torna fundamental e urgente que essas concepções preconceituosas a respeito do fracasso escolar sejam revistas, deslocando-se a visão para o contexto onde as dificuldades de aprendizagem são efetivamente produzidas (fatores intra-escolares), para a inadequação da escola em função de sua má qualidade, reflexão sobre os processos e práticas educativas que se desenvolvem na instituição escolar, as relações cotidianas que se estabelecem entre as pessoas nas escolas, principalmente as relações professor-aluno as relações hierárquicas de poder, a burocratização do trabalho pedagógico e, que, geralmente, se apresenta estanque dos outros contextos, o desconhecimento dos padrões culturais das crianças das classes populares e a política educacional vigente. Não se pretende, no entanto, negar os fatores externos à escola na produção do fracasso escolar, mas questionar idéias que se cristalizaram na explicação do mesmo. Como diz Quijano, apud Patto (1996), "as idéias são prisões duradouras, mas não precisamos permanecer nelas para sempre".

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALMEIDA et al. Concepções e práticas de psicólogos escolares acerca das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 11, n.2, maio - ago, p.117-134, 1995.
- BLEGER, J. *Psicohigiene e psicologia institucional*. Trad. Emília de Oliveira Diehl. Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.
- EZPELETA, J. & ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. Trad. Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986.
- FERNÁNDEZ, A. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Trad. Iara Rodrigues, Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.

PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.  
PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, T. A. Queiroz, 1996.  
SOUZA, M. P. R. et al. A questão do rendimento escolar: mitos e preconceitos. In: CONCEIÇÃO, J. A. N. Saúde escolar: a criança, a vida e a escola. Sarvier, 1994.

**\*Luís Alberto Lourenço de Matos**

\*Professor do Depto de Psicologia / UNIR, mestrando em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo/USP