

RESENHA

Sistema de Ensino: Uma inclusão excludente

*Glaziela Aparecida Franco*¹⁰⁸

GUALTIERI, R. C. E.; LUGLI, R. G. **A escola e o Fracasso escolar**. São Paulo – SC. Editora: Cortez, 2012. 125p.

ISBN: 978-85-249-1914-5

O livro *A Escola e o Fracasso Escolar* foi publicado em 2012, após a elaboração de uma pesquisa nas quais as autoras Regina Cândida Elleiro Gualtieri, cientista social, mestre em Educação e doutora em História Social, e Rosário Genta Lugli, Pedagoga, mestre e doutora em História da Educação, buscaram compreender a questão do fracasso escolar como um problema multifacetado e historicamente persistente no Brasil.

Este livro reúne investigadores cujas pesquisas e publicações abrangem o tema fracasso escolar e traz também a experiência acadêmica relacionada com as questões que atingem direta ou indiretamente o cotidiano das redes públicas de ensino de São Paulo. Foram abordados três temas que são: Fracasso escolar em retrospectiva, Novas e Velhas interpretações e a Desnaturalização da escola.

No primeiro capítulo, “Fracasso Escolar em Retrospectiva”, Gualtieri e Lugli relatam que ao longo de meio século, entre os anos 1930 e 1970, as taxas de evasão e repetência foram altas, portanto, foram estas

¹⁰⁸ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – Campus: São Carlos. E-mail: g.zielafranco@hotmail.com

taxas que levaram Anísio Teixeira, no século XX, a denunciar a extrema seletividade da escola brasileira.

A instituição escolar nos anos de 1930 admitia os alunos que foram aprovados no exame final em cada série, ou seja, havia um exame para a admissão no ginásio ou no ensino secundário. Portanto, quando algum aluno não alcançava a média prevista no exame, era eliminado do sistema. Esta organização do sistema escolar era admitida como natural, porque havia uma concepção de que o sucesso ou o insucesso dependia da capacidade do sujeito. Nota-se que apenas competia ao Estado oferecer igualdade de oportunidades, proporcionando educação pública para todos, porém, na capacidade revelada por cada indivíduo.

Em seguida as autoras, Gualtieri e Lugli, afirmam que, nos anos de 1930 e 1931, a Diretoria da Instrução Pública, em São Paulo, foi responsável por editar a Revista Nova Escola, alertando os professores sobre a necessidade de realizarem diagnósticos para classificar o nível de conhecimento dos alunos, sendo estes classificados como “pouco dotados” ou “bem dotados”. Esse diagnóstico era o ponto de partida inicial para organizar o ensino de modo desejável, pois se acreditava que o aluno deveria ser ensinado de acordo com a capacidade revelada pelos testes, e também esses testes eram importantes, pois mostravam para a comunidade os resultados que possibilitavam justificar as diferenças nos desempenhos. Nas primeiras décadas do século XX, à medida que as discussões psicanalíticas foram ganhando espaço, as explicações sobre fracasso escolar das crianças deixaram de ser a única forma de entender o insucesso escolar.

Ainda no século XX, predominava a perspectiva de carência, em outras palavras, as crianças eram diagnosticadas como “carentes”, por serem provenientes de ambientes, família e comunidade considerados pobres; logo, essas crianças tinham pouco estímulo para a entrada no mundo escolar. Portanto, essa deficiência provocada pela “privação cultural” era apontada como a principal causa do fracasso. Disfunção Cerebral e hiperatividade, reconhecidas como “doença”, tornaram-se mais uma das explicações do fracasso escolar no Brasil. Entretanto umas das explicações mais importantes e também a que foi bem aceita pelos pesquisadores, nesta mesma época, foi a desnutrição, sendo um dos principais fatores do fracasso escolar.

“Novas e Velhas interpretações” é o que as autoras abordam no segundo capítulo. Gualtieri e Lugli relatam que, nos anos de 1970 e 1980, havia estudos e pesquisas que buscavam compreender a participação do próprio sistema e da escola no fracasso escolar; portanto, um dos obstáculos apontados nas pesquisas acadêmicas diz respeito à organização seriada.

Essa estrutura seriada parte do pressuposto de que a aprendizagem é progressiva, linear e cumulativa, e também há pouco espaço para considerar as histórias particulares, as experiências que informam diretamente a forma que este sujeito percebe e interpreta a realidade. E o desempenho da criança é calculado com base no desempenho médio de crianças da mesma faixa etária.

Em seguida, as autoras expõem umas das explicações em que a escola se apoia para justificar o insucesso escolar. Trata-se do desinteresse da criança, que está evidente na apatia ou no seu comportamento desrespeitoso que apresenta. Percebe-se que estas características são tomadas por alguns professores como parte integrante da personalidade da criança, como se ela carregasse essas predisposições antes de entrarem na escola. Entretanto, esses professores desconsideram que essas características poderiam decorrer de todo um processo escolar. “São crianças que procuram sobreviver em um ambiente que lhes é hostil e lutam como bem conclui, palmo a palmo para resgatar a sua condição de sujeito” (p.55).

A vinculação entre saúde e aprendizagem é algo naturalizado pelos professores, que sabem da importância do bem-estar dos alunos no processo de aprendizagem, porém quando surgem dificuldades de aprendizagem ou algum comportamento indesejável, vários professores têm dificuldade para identificar se o fato decorre de algum transtorno que a criança possui.

Atualmente, os excessos desses diagnósticos têm levado à patologização ou até mesmo à prescrição de medicamentos para certos comportamentos que algumas crianças apresentam. Nota-se que se esta criança for medicada, os problemas do fracasso escolar estarão resolvidos. Portanto, é o que vemos acontecer com certos problemas educacionais, em que a responsabilização pelas suas causas recai sobre o próprio estudante. Logo, esta constatação não é generalizável, mas sugere uma condição passível de ser encontrada nas escolas.

Alguns educadores fazem representações negativas a propósito das famílias dos alunos de classes populares, pois as consideram como ausentes, desinteressadas ou pouco colaborativas com o processo de aprendizagem da criança. Esse fato leva à conclusão de que os professores têm dificuldades para lidar com as diferenças sociais.

Para isso, as autoras Gualtieri e Lugli afirmam que o primeiro processo de socialização das crianças de classes populares é com a família, logo, essas crianças aprendem a dar respostas básicas às expectativas de seus familiares, sendo que essas expectativas existem num contexto cultural. Nesse sentido, a aprendizagem inicial da criança com relação ao mundo adulto é frequentemente variada e distante das exigências escolares.

As autoras Gualtieri e Lugli também abordam a questão de formação de professores, afirmando que, nas últimas décadas, há uma mercantilização do ensino superior, pois estes cursos funcionam em moldes empresariais. Essa preocupação pedagógica tornou-se razões de mercado.

Já no terceiro capítulo, “A desnaturalização da escola”, as autoras Gualtieri e Lugli relatam que, no século XIX, a ideia de uma sociedade sem escolas seriadas era inimaginável, por ser considerada como essencial para a integração social e para a transformação do indivíduo.

Quando pensamos nos modos pelos quais as pessoas realmente aprendem, por associações, pela atribuição de sentido, pelo contato social, percebe-se que partes das dificuldades de aprendizagens das crianças estão no próprio modo como a escola, o currículo, estão organizados. Quase sempre esta organização é hierarquizada pelas aprendizagens, das mais simples às mais complexas; portanto, há uma fragmentação do conhecimento e, com isso, espera-se do aluno que ele seja capaz de fazer tudo sozinho.

Para que ocorra uma mudança no sistema escolar, Gualtieri e Lugli acreditam na necessidade de a equipe escolar e dos professores aderirem a este projeto de mudança, caso contrário, esta mudança será percebida como um acréscimo de trabalho que não faz sentido.

Em seguida, as autoras abordam os sentidos da arquitetura escolar, no início da República, em que os edifícios eram construídos para se destacarem no conjunto das cidades, como representação do grande projeto educativo republicano. As obras partiam da concepção de que a arquite-

tura era um instrumento de mudança social, pois esta deveria favorecer uma educação para a sociedade e também para o convívio social. Portanto, nota-se que o espaço escolar não é igual em todos os lugares, visto que os usos e apropriações que os professores e alunos fazem dele são diferenciados, no sentido de que todos podem construir sobre ele também.

O tempo escolar também está associado à organização do grupo e do espaço, na medida em que regula os ritmos de ocupação e de trabalho; por exemplo, as datas comemorativas, controle de frequência etc. são ritmos necessários para o funcionamento administrativo e também para a coordenação de várias atividades que se realizam dentro da escola. Entretanto, as autoras Gualtieri e Lugli afirmam que esta organização escolar segue tradicionalmente uma lógica de massas, pois acredita-se em escolarizar o maior número de alunos no menor tempo possível, razão pela qual os conteúdos são fragmentados.

Conclui-se que a organização escolar é compatível com a organização “industrial”, pois os conteúdos são fundamentados na pedagogia da repetição e na lógica de produção em série, para a qual o fracasso constitui como uma imposição ao sistema escolar; perspectiva sempre inadmissível, mas não percebida como um problema social. Essa perspectiva aponta para a construção de outro sentido para o trabalho escolar em que o centro deixe de ser a repetição da informação e passe para a produção dos saberes.

Recebido em: Maio de 2013

Aceito em: Julho de 2013