



## DA FORMAÇÃO A PRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE O FRACASSO ESCOLAR EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA

### FROM EDUCATION TO PRACTICE: A STUDY ON SCHOOL FAILURE IN SCIENCES AND BIOLOGY

SILVA, Juliana Lopes da<sup>1</sup>

ANGELO, José Adriano Cavalcante<sup>2</sup>

SILVA, Jemima Queiroz da<sup>3</sup>

#### RESUMO

O fracasso escolar tem sido objeto de recorrentes questionamentos na educação básica, o que muitas vezes tem gerado incompreensão e distorções na identificação de suas causas e em ações de enfrentamento. Diante dessas lacunas, faz-se necessário compreender, identificar e analisar as estratégias de prevenção e ressignificação dos ciclos de fracasso na escola, baseando-se numa perspectiva sistêmica do processo de escolarização. O objetivo geral deste trabalho foi analisar as concepções de prevenção e enfrentamento do fracasso escolar de professores de Ciências e Biologia que atuam no município de Porto Nacional, Tocantins. Para isto, utilizou como aporte teórico e conceitual autores como Patto (2014), Marchesi e Pérez (2004) e Bossa (2008). Emergiram três categorias dos dados que foram descritas e analisadas: o fracasso escolar como culpa do aluno, o fracasso escolar e a necessidade da higiene mental e o enfrentamento na prática e a prática sem fundamento. Os dados provenientes da análise buscam possibilitar reflexões no campo da formação docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Fracasso escolar; culpabilização do aluno; formação docente; prática docente; educação em ciências.

---

1 Universidade Federal do Tocantins - UFT. Porto Nacional, TO, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0287-9819>. e-mail: [julem199815@gmail.com](mailto:julem199815@gmail.com)

2 Universidade Federal da Paraíba (UFPB). São Cristóvão, SE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8598-654X>. e-mail: [adriano.angelo@gmail.com](mailto:adriano.angelo@gmail.com)

3 Universidade Federal do Tocantins - UFT. Porto Nacional, TO, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6164-7754>. e-mail: [jemima@uft.edu.br](mailto:jemima@uft.edu.br)



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

## ABSTRACT

School failure has been the subject of recurrent questions in basic education, which has often generated misunderstanding and distortions in the identification of its causes and coping actions. Taking those disparities into consideration, it is necessary to understand, identify and analyze strategies for the prevention and re-signification of failure cycles at school, based on a systemic perspective of the schooling process. The general aim of this work was to analyze some concepts of prevention and coping with school failure which Science and Biology teachers who work in the municipality of Porto Nacional, Tocantins, have. Works of authors such as Patto (2014), Marchesi and Pérez (2004) and Bossa (2008) were used as theoretical and conceptual support. Three categories of data emerged and were described and analyzed: school failure as student's fault, school failure and the need for mental hygiene and coping in practice and unfounded practice. The data obtained from the analysis will, hopefully, enable reflections and contribute in the field of teacher training.

**KEYWORDS:** School Failure; Blaming Students; Teacher Education; Teaching Practice; Science Education.

## INTRODUÇÃO

No Brasil os estudos sobre o do fenômeno do fracasso escolar iniciaram por volta dos anos de 1970 e 1980, a partir das discussões da psicóloga Maria Helena Souza Patto. De acordo com a pesquisadora, as explicações para o fenômeno estavam diretamente ligadas ao modo capitalista de compreender a realidade e como esse discurso preservava a situação de dominação sofrida pelas famílias mais pobres. A autora esclarece sobre as questões políticas que envolvem a abordagem dos problemas escolares, ficando evidente o interesse e a manipulação das classes dominantes.

A partir de numa perspectiva multicultural do fenômeno, Marchesi e Pérez (2004) estabelecem eixos estruturantes dos argumentos sobre fracasso escolar na atualidade. O primeiro eixo refere-se ao discente fracassado que não progrediu cognitivamente, social e pessoalmente no decorrer dos anos escolares. Já o segundo eixo estabelece como cerne da questão o prejuízo na autoestima e na autoeficácia discente em decorrência da classificação de fracassado escolar. O último eixo norteia os argumentos na responsabilização do discente, excluindo as condições sociais, culturais, econômicas e de organização do sistema educacional.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Diante da complexidade da temática, a formação docente acerca do fenômeno do fracasso escolar deve ser desenvolvida de forma contínua, iniciando-se na academia e perdurando por toda a trajetória profissional. Trata-se de um desafio constante na identificação e na promoção de ações educativas e adoção de métodos contextualizados com vistas a uma educação emancipatória.

Marchesi e Pérez (2004) asseguram a necessidade de que o docente saiba elencar objetivos educacionais que correspondam às estruturas cognitivas dos discentes e que possam por isso mesmo manter expectativas realistas e positivas sobre seu desempenho na aprendizagem, principalmente porque essa postura por parte do docente proporciona ao estudante em grande risco de fracasso escolar, experiências de sucesso, contrariando um histórico de exclusão escolar e suas consequências subjetivas (baixa autoestima, autoconceito distorcido, baixa auto eficácia).

No que se refere à educação científica, Teixeira (2001), aponta para uma crise estrutural no Ensino de Ciências, apresentando a fragmentação, a fatalidade, a invariabilidade, a memorização e o reducionismo, como empecilhos didáticos e pedagógicos limitadores da aprendizagem. O que dificulta, já na formação docente, ultrapassar um ensino conteudista e adotar um ensino como prática social que contemple a aprendizagem como fenômeno humano para além dos índices de desempenho acadêmico.

Diante disso, este trabalho apresenta uma pesquisa que analisou as concepções de prevenção e enfrentamento de docentes de Ciências e Biologia sobre o fracasso escolar. Foi utilizado como método de coleta de dados uma entrevista semiestruturada. Os sujeitos de pesquisa foram 10 professores de Ciências e Biologia da rede pública estadual do município de Porto Nacional, Tocantins.

A partir dos dados, emergiram categorias cuja análise foi desenvolvida tomando como fundamento o aporte teórico da pesquisa, associando os componentes significativos aos campos de estudos da Educação e da Psicologia da Educação, no âmbito dos estudos sobre fracasso escolar.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As explicações para o fracasso escolar, por volta de 1970, estavam diretamente ligadas ao modo capitalista de compreender a realidade. Esse discurso preservava a situação de dominação sofrida pelas famílias mais pobres, o que era explicado a partir da chamada “Teoria da Carência Cultural”



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

(PATTO, 2014). A autora esclarece sobre as questões políticas que envolvem a abordagem dos problemas escolares, ficando evidente o interesse e a manipulação das classes dominantes.

Atualmente a educação brasileira é envolvida pela recorrência de evasões, repetências, baixa aprendizagem e uma série de outros fatores negativos que geralmente são postulados como fracasso escolar, como asseveram Silva et al. (2003).

Para se ter uma ideia, segundo o INEP (BRASIL, 2017), o índice de evasão dos alunos matriculados entre os anos de 2014 e 2015 de todas as turmas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º) chega cerca de 11,2%, enquanto no 9º ano do Ensino Fundamental apresenta 7,7%.

Diante disto, na educação brasileira, o tema fracasso escolar é amplamente estudado pela Educação e pela Psicologia da Educação, para fins de explicações sobre suas causas e possíveis soluções. Além disto, o debate científico também tem possibilitado a elaboração de políticas públicas, programas e ações governamentais tais como a Lei nº 13.005/2014 (Lei do PNE) que, entre outros aspectos, em seu Artigo 2º, fixa diretrizes para erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, superar desigualdades educacionais a fim de promover cidadania e extinguir discriminação de quaisquer ordens, além de elevar a qualidade da educação (BRASIL, 2014).

Dessa forma, na atualidade busca-se compreender os significados do fracasso escolar como fenômeno a partir de uma perspectiva multireferencial. Isso implica em adotar uma variedade de campos de conhecimento representados por autores como Bossa (2008), Patto (2014) e Marchesi et al. (2004).

A temática do fracasso escolar é considerada polêmica e motivo de debates entre profissionais da educação, o que demanda entendimento da sua conceituação. Para Lima (2014), o termo menciona as dificuldades de aprendizagem, para Williams et al. (2013), o fracasso escolar se dispõe de baixo desempenho escolar, já para Berg et al. (2014) e Soares (2015), a definição está posta no abandono escolar.

No Brasil, o fracasso escolar é definido como exclusão escolar e entende-se que a exclusão é um conceito mais amplo do que o de fracasso escolar. A exclusão pode ser apresentada como um problema multifatorial e específico do contexto social e econômico e até pode estar relacionada a uma nova forma de manifestação da questão social, que tem características específicas relacionadas à atual conjuntura e às raízes históricas do “[...]fenômeno perverso de exclusão social que é o fracasso escolar” (SILVA, 2014, p. 6).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Em Portugal, o fracasso escolar é conceituado como insucesso escolar, tendo uma característica em comum que é o baixo rendimento, além de outros motivos que contribuem para que esse aluno não atinja os objetivos de aprendizagem para a sua idade (MATIAS, 2013).

A título de perspectiva teórica, adotamos a definição do fenômeno sustentada por Patto (2014), em que o termo fracasso escolar não culpabiliza o aluno pois isso não é algo interiorizado; o fracasso é consequência de uma dominação sofrida pelas famílias mais pobres, da desigualdade social, das condições de aquisição aos bens materiais e culturais produzidos social e culturalmente.

Em busca de um fio condutor e de uma sustentação ao argumento deste trabalho, buscamos alguns teóricos que subsidiaram nossa investigação sobre fracasso escolar na atualidade e são eles: Marchesi et al., (2004) e suas considerações na obra *Fracasso Escolar uma Perspectiva Multicultural*, Bossa (2008) e seu enfoque psicopedagógico no trabalho *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico* e Patto (2014) com o estudo *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Todos estes forneceram uma revisão sistematizada das teorias e ideias sobre o fracasso escolar.

## **FRACASSO ESCOLAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**

O Ensino de Ciências vem se desenvolvendo dentro de um modelo tradicional, em que o professor explica o conteúdo, através de aulas teóricas com base nos livros de didáticos europeus, abstraindo a contextualização de suas experiências do cotidiano do aluno, se tornando um conteúdo distante da sua realidade (RODRIGUES; AMARAL, 1996).

Pereira (2008) aborda dados sobre a reprovação, evasão e não conclusão nas disciplinas de Ciências, Biologia, Química e Física nos 6º, 7º, 8º anos do Ensino Fundamental e 1º Série do Ensino Médio. Os indicadores da sua pesquisa apontam para a questão da falta de ensino significativo como motivo principal de fracasso escolar e, desse modo, constatou que



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Os conteúdos da disciplina de Ciências não vinham sendo articulados de maneira a formatar os saberes da escola, legitimando-os. O estudo da disciplina era tratado num universo amplo, estático, cristalizado, distante do universo sociocultural do aluno. O professor, por falta de tempo disponível para o preparo das aulas, acomodação, ou falta de autoconfiança, preparo, não vinha criando; postava-se a utilizar-se de materiais elaborados por autores que se presumem bons. Através desses materiais, o professor abriu mão de sua autonomia e liberdade, transformando-se em mero técnico quando poderia usar da internet, bits didáticos, revistas e vários outros materiais de seu conhecimento e de seus alunos (PEREIRA, 2008, p. 7).

De modo a promover um trabalho pedagógico que considere a construção do mundo e a construção do eu do aluno em sua cultura, bem como “[...] fortalecer a postura investigativa no âmbito das atitudes do cotidiano, através de situações - problema, que exijam reflexão e ação; [...] Definir conteúdos prioritários para o embasamento das disciplinas afins no Ensino Médio” (PEREIRA, 2008, p. 26), a autora encaminhou ações que efetivem o alcance dos objetivos de aprendizagem de forma real e significativa tanto em sala de aula quanto em laboratório e aulas práticas.

No sentido de discutir as principais causas do fracasso escolar na disciplina de Ciências, Silva (2014) investigou professores e alunos dos 6<sup>o</sup> e 7<sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental, de uma escola da rede municipal na Cidade de Araras-SP, cujo objetivo foi discutir a melhoria na qualidade do ensino. O autor conclui que:

[...] não existe um único culpado para o fracasso escolar, mas vários aspectos da sociedade contribuem para esse fato. É evidente que a escola é vista como a grande vilã e por isso devem assumir seu papel social, o professor deve ser um agente de transformação social e que a estrutura de governo possa olhar mais para a sociedade que possa melhorar a educação das crianças e adolescentes (SILVA, 2014, p. 32).

É de fundamental importância trazer uma reflexão sobre o fenômeno do fracasso escolar, para buscar entender quais as perspectivas de fracasso escolar dos professores de Ciências e Biologia, quais os reflexos disso na sua prática, e como sua formação contribuiu para que o profissional docente tenha a capacidade de planejar ações educativas de intervenção e prevenção na sua prática.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

## METODOLOGIA

A amostra do estudo foi composta de 10 docentes de Ciências e Biologia da Educação Básica, em efetivo trabalho, com formação em Licenciatura em Ciências Biológicas ou Licenciatura em Biologia<sup>4</sup> que atuam no Município de Porto Nacional, Tocantins, egressos da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Para garantir o anonimato, neste artigo, os participantes da pesquisa serão identificados com a nomenclatura Docente A a Docente J.

Os dados foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada, composta por 5 perguntas, para o favorecimento da descrição do fenômeno educacional e compreensão da sua totalidade (TRIVIÑOS, 1987), e transcritos em seguida.

O conteúdo da fala dos docentes foi analisado pelo método da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Considerou-se como unidade de análise “O Tema” (BARDIN, 2016, p. 105), a partir da qual, as falas foram elencadas, classificadas e categorizadas em elementos significativos do conteúdo, tendo como produtos as seguintes categorias: o fracasso escolar como culpa do aluno, o fracasso escolar e a necessidade da higiene mental e o enfrentamento na prática e a prática sem fundamento.

## O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO

Nesta categoria, a temática está posta no aluno como aquele que é a própria definição e qualificação do ser fracassado. Como se cumprisse a dupla função de nomear e adjetivar o fenômeno, pela sua falta de motivação em permanecer no processo de aprendizagem operacionalizada no desinteresse em atingir metas de aprendizagem.

Dentre os elementos mais significativos usados para definir o fracasso escolar como culpa do aluno, está o alcance das metas de aprendizagem. Isto significa que fracassar é sinônimo de inaptidão para o alcance das competências em atividades propostas no sistema educacional, tendo um rendimento aquém do esperado para a sua série e idade. Essa ideia se assemelha a ideia já referendada da primeira metade do século XX sobre aptos e inaptos referida por Patto (2014).

O escopo deste tema permite-nos a referência ao filósofo Herbert Spencer que, entre os séculos XIX e XX, defendeu a ideia do Darwinismo Social.

<sup>4</sup> Na UFT, os nomes dos cursos de licenciatura são diferentes, de acordo com a modalidade: Licenciatura em Ciências Biológicas no curso presencial, e Licenciatura em Biologia, na modalidade a distância.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Nesta, os mais aptos socialmente sobrevivem. Segundo Bolsanello (1996, p. 154),

[...] A vida na sociedade humana é uma luta “natural” pela vida, portanto é normal que os mais aptos a vençam, ou seja, tenham sucesso, fiquem ricos, tenham acesso ao poder social, econômico e político; da mesma forma é normal que os menos aptos fracassem, não fiquem ricos, não tenham acesso a qualquer forma de poder.

Nesse aspecto, inferimos que os professores possuem representações de fracasso escolar que remetem à década de 1930, na qual a aptidão era condição de normalidade, também é indicador de sucesso cognitivo e processo intrínseco do aluno, como mencionado nos excertos abaixo:

Quando o aluno não atinge as metas de aprendizagem. (DOCENTE D).

Fracasso escolar na minha concepção é quando as metas estabelecidas não são alcançadas [...]. (DOCENTE F).

A temática indica ainda que, ao direcionar univocamente os significados do fracasso ao estudante, os professores limitam o processo de aprendizagem escolar ao caráter propedêutico, tendo na avaliação um indicador de aptidão e balizamento para o mercado de trabalho. O excerto abaixo ilustra esse direcionamento:

Quando o aluno não consegue atingir o nível de conhecimento mínimo exigido, para de formar um cidadão apto para o mercado de trabalho. (DOCENTE H).

Os professores têm uma ideia distorcida sobre fracasso escolar, ideia esta que centraliza a culpa no aluno. É possível, então, entender que há a necessidade de quebra de paradigmas que culpabilizam e desqualificam aquele e aquela que não aprende e, para esta tarefa, tomar como referência o fenômeno do fracasso escolar como uma produção no âmbito institucional e social (PATTO, 2014).

Neste ponto, cabe-nos fazer um recorte sociológico, quando a emergência da temática remete à escola como apenas um segmento que torna esses alunos aptos ou inaptos, podendo assumir uma avaliação classificatória, que explica porque o estudante que fracassa não entra nos melhores postos do mercado de trabalho. Em seu posicionamento crítico quanto à escola como produtora e reprodutora de sentidos sociais com vistas a manutenção de um



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

status quo da cultura dominante, seja nos arbítrios dos métodos, estruturação dos currículos ou instrumentos avaliativos, Bourdieu (2004) afirma que:

[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força (BOURDIEU, 2004, p. 311).

Os professores entrevistados definem a falta de motivação e o baixo desempenho nas atividades escolares como de responsabilidade dos estudantes. Então, fracasso escolar para os entrevistados é:

Falta de interesse do aluno com a aprendizagem. (DOCENTE G).

O aluno desinteressado. (DOCENTE D).

Contrariando o conteúdo da fala dos professores, a motivação é um produto interativo,

[...] os motivos de um aluno são um produto da interação dele com os diferentes contextos em que está presente o sentido da aprendizagem escolar. Essa responsabilidade da escola e dos professores não pode fazer com que se esqueça de que a motivação é moldada em contextos não escolares, como a família, a classe social e a cultura (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2016, p. 129).

Quando motivados, os alunos são instigados a traçar estratégias cognitivas para enfrentar desafios e buscar resolução para o problema e conseqüentemente aprenderem de forma mais profunda. Veríssimo (2014) aponta a desmotivação quando o aluno não percebe a relevância em aprender algo.

Quando a motivação acadêmica diminui porque os alunos percebem as tarefas acadêmicas irrelevantes e as aprendizagens desprovidas de sentido ou aplicabilidade prática, importa ativar estratégias pedagógicas que elevam o valor das tarefas acadêmicas e das aprendizagens escolares (VERÍSSIMO, 2014, p. 84).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Entendemos assim a necessidade de assumir-se uma abordagem centrada no aluno, na qual as individualidades, o ritmo e as potencialidades fazem parte do processo de aprendizagem. As bases estão postas na consideração de que todos os alunos e alunas, indistintamente, têm potencial para aprender e correlacionar conhecimentos científicos com a sua prática cotidiana. Rogers (2001, p. 1) conceitua essa aprendizagem como sendo,

[...] mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimento, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.

A concepção e qualificação do fracasso para esses professores são incipientes e distorcidas pois, como visto em nossa literatura, o fracasso vai muito além do aluno como culpado, ou a família e até mesmo os professores. É perceptível que crenças já dirimidas cientificamente ainda constituem e embasam as ações pedagógicas dos docentes, na qualidade do envolvimento interpessoal quando se define o aprendente como o próprio fracasso.

## **O FRACASSO ESCOLAR E A NECESSIDADE DA HIGIENE MENTAL**

Esta categoria surge a partir da temática que remete à ideia de higiene mental da primeira década do século XX. Assim, o fracasso escolar, tal como uma patologia, deve ser tratado e, para isto, os docentes apontam a adoção de métodos e práticas diversificadas, a fim de reparar anomalias de aprendizagem e prevenir futuros desajustes.

O sentido é o de reparo aos danos de aprendizagem já instalados no aluno. Os excertos abaixo referenciam as medidas atenuantes adotadas:

Preparar práticas didáticas diferentes que tenham contato com cotidiano do aluno. (DOCENTE D).

Trazer práticas atrativas para despertar o interesse dos alunos. (DOCENTE A).

As práticas atrativas e metodologias diversificadas, são formas citadas pelos professores como ações minimizadoras, ou até solucionadoras dos



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

problemas de aprendizagem; o sentido é o de reparo aos danos de aprendizagem já instalados no aluno, e o lugar docente é do lado de fora do processo.

Reforço, atividades extras, aulas práticas. (DOCENTE I).

Mudar as metodologias e encontrar outros métodos. (DOCENTE C).

O conteúdo da fala acerca dos métodos citados traz, no entanto, uma questão importante. Mesmo no preparo de práticas nomeadas como diferentes ou atrativas, o lugar docente é do lado de fora do processo, pois não houve um conteúdo de fala que significasse a interrelação do ensinar e aprender como processo formador e transformador de uma relação dialética. Os recursos, como são de reparação do fracasso escolar, expõem o caráter técnico e remediativo da ação docente e ainda, assume-se o aluno e a aluna como passíveis, receptores observadores da prática docente. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 16) defende que:

[...] transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

À primeira vista, em uma leitura destituída de fundamentos científicos, a busca de métodos não implica necessariamente em um problema ou em uma ação equivocada, mas em uma análise apurada do fenômeno; é possível observar um discurso que remete a uma perspectiva reducionista, na qual a inadequação à clientela, a deficiência estrutural e funcional da escola, somada a “[...] responsabilização do sistema educacional” (PATTO, 2014, p. 76), reduzem o fenômeno a uma relação simplista de causa e efeito.

Na perspectiva docente quanto a necessidade de medidas ao fracasso instalado, propõem-se ainda:

Primeiramente, as políticas públicas voltadas à educação básica, valorização do professor e demais funcionários e melhorar a estruturação da escola. (DOCENTE F).

Execução das políticas educacionais corretamente. (DOCENTE H).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Novamente, recorre-se a medidas que em primeiro plano denotam articulação, no entanto, apontam para uma sequência de ideias fragmentadas, com uma ausência de componentes horizontais para uma aprendizagem social significativa. O conteúdo é asséptico e condicional – caso tenhamos este cenário, nestas condições futuras, teremos resultado. Cabe-nos citar, neste ponto, a referência de que “[...] o pressuposto da deficiência dessas crianças ainda é a pedra de toque das vicissitudes de sua escolarização e das decisões técnico-administrativas que visam superá-las” (PATTO, 1988, p. 76).

Por isso mesmo, torna-se importante entender a partir da perspectiva científica da diferença nos rendimentos escolares, uma vez que,

[...] muito especificamente na nossa prática, e que consiste em dar ao fracasso escolar uma conotação “clínica”, “patológica”, ou seja, considera o indivíduo que fracassa como “anormal”, por apresentar rendimento e comportamento diferentes daqueles ditados pela “normas escolar”, é necessário recorrer à história, retomando a gênese do problema (COSTA, 1993, p. 23).

Assim, é importante fazer reflexão sobre o conteúdo das falas docentes sobre a remediação do fracasso a partir de ações externas ao indivíduo que fracassa – são políticas, formação docente, adoção de métodos, auxílio de monitor, ajuda da família, até mesmo conscientização do aluno.

Questionamos: qual tem sido o lugar de fala desse indivíduo que é único em sua dinâmica cognitiva, seus afetos, sua corporalidade, suas histórias pessoais e seus estilos de aprendizagem? Há uma constante de imposições de um modelo de normalidade, de retorno a um estado perdido, adaptação à conduta normotípica, homogeneização de desempenho.

Em consequência disso, chamamos atenção para uma tomada de posicionamentos pedagógicos que desmistifiquem a aprendizagem como processo de homogeneização e remediação, uma vez que,

[...] a intervenção precisa, portanto de uma mudança ótica substancial, na qual não somente abranja o saber, mas também o saber fazer, não tanto o aprender, como o aprender a aprender. Para isso, é necessário que os rumos da ação educativa incorporem em sua trajetória um conjunto de tarefas processuais (SANTOS, 2008, p. 56).

Segundo o autor, há medidas que devem ser consideradas quando se discute condições para aprendizagem: primeiramente condicionar toda ação



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

educativa ao nível de desenvolvimento do aluno, em segundo lugar, abandonar e garantir a auto reestruturação significativa e, por último, a promoção ou ampliação de suas estruturas cognitivas.

Diante disso, uma inquietação emerge: mesmo diante de um campo de pesquisa produtivo na Educação e na Psicologia da Educação, já há algumas décadas, a formação inicial desses docentes entrevistados, mostrou-se insuficiente para a construção de conhecimento sobre o fracasso escolar como fenômeno multifacetado, o que justifica as ações de enfrentamento e prevenção orientadas pela perspectiva higienista - identifica-se o problema, aplica-se um método e espera-se que a adaptação, ou volta, a pretensa normalidade cognitiva de desempenho escolar.

### **O ENFRENTAMENTO NA PRÁTICA E A PRÁTICA SEM FUNDAMENTO**

Esta categoria emergiu da temática enfrentamento na prática caracterizada pelo argumento de que basta a prática cotidiana na escola para adquirir habilidades de enfrentamento e prevenção do fracasso escolar.

Infere-se pelo conteúdo da fala dos professores que o aprender na prática significa o não aprendido na formação inicial. Assim, é a prática que lhes apresenta o fenômeno como novidade e somente por causa da vivência da atuação profissional, que o professor conhece esse fenômeno.

Esse saber justificado na temática é caracterizado por Tardif (2000), como sendo parte de uma aprendizagem de estruturação da prática docente baseada na tentativa e erro, em que essa

[...] aprendizagem frequentemente difícil e ligada àquilo que denominamos sobrevivência profissional, quando o professor deve dar provas de sua capacidade, ocasiona a chamada edificação de um saber experiencial, que se transforma muito cedo em certezas profissionais, em truques do ofício, em rotinas, em modelos de gestão da classe e de transmissão da matéria (TARDIF, 2000, p. 14).

Ainda segundo Tardif (2000), conhecimentos anteriores, certezas e representação sobre a prática docente nem sempre são ressignificados cientificamente na formação inicial, resultando no uso de crenças pessoais para resolução das questões educacionais.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

O não uso da rigorosidade metódica para se aproximar dos objetos cognoscíveis (FREIRE, 1996) tem como consequência a construção de técnicas baseadas nas estratégias pessoais dos docentes. Seguindo essa linha de pensamento,

[...] os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais (TARDIF, 2000, p. 14).

Essa temática fica evidente nos excertos abaixo:

A minha formação me ajudou com poucas práticas pedagógicas, e práticas laboratoriais muito pouco, pois o que aprendi foi na prática de sala de aula. (DOCENTE C).

A minha formação não me preparou para sala de aula, o que eu aprendi foi na prática de sala de aula, embora a teoria tenha contribuído para meus ensinamentos. (DOCENTE I).

Como sustentação da temática, há o argumento de que a formação inicial foi apenas uma base de conhecimentos disciplinares e não subsidiou estratégias para o enfrentamento do fracasso escolar.

Desse modo, quando surge o fenômeno do fracasso, sua identificação é comprometida pela falta de elementos científicos suficientes para traçar estratégias de enfrentamento, como está evidenciado nos excertos abaixo:

Minha formação me deu a base, o mínimo. o que aprendi foi adquirido com o tempo de sala de aula. (DOCENTE H).

A minha formação foi apenas um apoio, e muito significativa no âmbito dos estágios. (DOCENTE G).

Nestes aspectos analisados, a formação docente é fator fundamental no desenvolvimento de estratégias significativamente transformadoras. O comprometimento na formação tem subsidiado esse enfrentamento na prática profissional feito com recursos pessoais e a adoção apenas de práticas remediativas e não preventivas, conforme excerto abaixo:

A minha formação me auxiliou em que os alunos são avaliados de diversas maneiras e de outras práticas. (DOCENTE B).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

Essa produção de condições para a significação do fracasso escolar como fenômeno multifacetado, fica comprometida e impede que os docentes vivenciem o processo de aprendizagem na perspectiva significativa pois, segundo Shulman (1987, p. 205), “[...] o ensino necessariamente começa com o professor entendendo o que deve ser aprendido e como deve ser ensinado”.

Observamos que nenhum dos entrevistados identificou o fracasso escolar com a base científica, função e objetivo da formação inicial de professores. Os saberes profissionais para conduzir e introduzir técnicas de enfrentamento e prevenção do fenômeno dentro das escolas não trouxeram consigo aportes teóricos e metodológicos, o que pode ser explicado a partir dos problemas epistemológicos no modelo universitário de formação de professores proposto por Tardif (2000, p. 19) e são: a idealização do curso segundo o modelo aplicacionista, regido “[...] por questões de conhecimento e não por questões de ação”, bem como o fornecimento de conhecimentos proposicionais que desconsideram uma execução significativa acerca dos “[...] filtros cognitivos, sociais e afetivos”, resultando na permanência e estabilidade “[...] ao longo do tempo, pois provêm da história de vida dos indivíduos e de sua história escolar” como consequência “[...] a formação para o magistério tem um impacto pequeno sobre o que pensam, creem e sentem os alunos antes de começar”.

Na tarefa de encaminhar considerações acerca da temática, nos baseamos em Tardif (2000, p. 20) para apresentar possibilidades para uma reconstrução dos fundamentos epistemológicos da docência. Primeiramente, a preparação de um conjunto de saberes “[...] para o ensino, repertório de conhecimentos baseado no estudo dos saberes profissionais dos professores tais como estes os utilizam e mobilizam nos diversos contextos do seu trabalho cotidiano”, a introdução de estratégias formativas “[...] de ação e de pesquisa que não sejam exclusivamente ou principalmente regidos pela lógica que orienta a constituição dos saberes e as trajetórias de carreira no meio universitário”, o que incide na terceira proposta, que se refere a “[...] responsabilidade de dois terços da formação inicial foi transferida para o meio escolar”, além da quarta estratégia, cuja premissa é de “[...] realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino”.

## CONCLUSÃO

Este trabalho revelou que o fracasso escolar é um fenômeno que necessita de atenção no que se refere ao estudo de sua base epistemológica para compreensão e problematização já na formação inicial de professoras e



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

professores, por indicarem um aspecto preocupante: ainda há docentes atuando em sala de aula que não identificam o fenômeno do fracasso escolar em suas práticas, o mesmo passa despercebido.

Diante disto, cabe-nos questionar: qual o lugar do fenômeno do fracasso escolar na formação acadêmica dos entrevistados? Em suas formações, esses professores tiveram a oportunidade de problematizar estratégias que se oponham aos processos excludentes da escola?

É imprescindível que o fracasso escolar seja estudado em pesquisas posteriores pois as possibilidades não se encerram aqui. Nesse sentido, o trabalho abre possibilidades para a exploração deste fenômeno educacional, sob outros aspectos: desde o currículo no curso de formação docente, seus paradigmas de práticas educativas e ações pedagógicas, até a formação continuada, com vistas à aprendizagem significativa e uma educação crítica e transformadora.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERG, Lisa; ROSTILA, Mikael; SAARELA, Jan; HJERN, Anders. Parental Death During Childhood and Subsequent School Performance. *Pediatrics*, v. 133, n. 4, p. 682-689, 2014. DOI: 10.1542/peds.2013-2771. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/doi/10.1542/peds.2013-2771>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo "científico": sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. *Educar em Revista*, n. 12, p. 153-165, 1996. DOI: 10.1590/0104-4060.166. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40601996000100014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601996000100014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BOSSA, Nádya Aparecida. *Fracasso Escolar: Um Olhar Psicopedagogo*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *A Produção da Crença - Contribuição para uma Economia dos Bens Simbólicos*. Porto Alegre: Zouk, 2004.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília. DF. 2014.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

BRASIL. Inep divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica. 2017. Disponível em:

<[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206)>. Acesso em: 15 dez. 2019.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2ª ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

COSTA, Dóris Anita Freire. Fracasso escolar: diferença ou deficiência? Porto Alegre: Kuarup, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIMA, Francisco Renato. Entrelace entre dificuldades de aprendizagem e produção do fracasso escolar: Algumas ponderações teórico-práticas. Psicologia.pt, Lisboa, 2014. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0784.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández. Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Eva María. A Compreensão do Fracasso Escolar. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 17-33.

MATIAS, Telma Patrícia Marques. Educação não formal: a importância das salas de estudo. 2013. Escola Superior de Educação João de Deus, 2013. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4716/1/TelmaMatias.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

PATTO, Maria Helena de Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. Cadernos de Pesquisa, n. 65, p. 72-77, 1988. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1198/1204>>. Acesso em: 30 mar. 2020.

PATTO, Maria Helena de Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Intermeios, 2014.

PEREIRA, Maria Alice. A Importância do Ensino de Ciências: Aprendizagem Significativa na Superação do Fracasso Escolar. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE - 2008), SEED, Estado do Paraná, 2008.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

RODRIGUES, Cármen Lúcia; AMARAL, Marise Basso. Problematizando o óbvio: Ensinar a partir da “realidade do aluno”. 9ª Reunião Anual da Anped - A Política da Educação no Brasil: Globalização e Exclusão Social. Anais da 19ª Reunião Anual da Anped - A Política da Educação no Brasil: Globalização e Exclusão Social. Caxambu, p. 197, 1996.

ROGERS, Carl. Tornar-se pessoa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SANTOS, Júlio Cesar Furtado dos. Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SHULMAN, Lee. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-23, 1987. Disponível em: <<https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

SILVA, Cármen Anselmi Duarte da; BARROS, Fernando Celso Lopes Fernandes de; HALPERN, Silvia Chwartzmann; SILVA, Luciana Anselmi Duarte da. De como a escola participa da exclusão social: trajetória de reprovação das crianças negras. In: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (org.). Para além do fracasso escolar. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 27-46.

SILVA, Luiz Fabiano Batista da. O Fracasso Escolar na Disciplina de Ciências. Monografia (Especialização em Ensino de Ciências) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UFTPR. Araras/SP. p. 37, 2014.

SOARES, Enílvia Rocha Morato. A distorção idade Série e a avaliação: Relações. Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT13-3571.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, n. 13, p. 5-24, 2000.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo M. Reflexões sobre o Ensino de Biologia realizado em nossas escolas. Atas do III ENPEC, Atibaia, 2001. Disponível em: <[http://abrapecnet.org.br/atas\\_enpec/iiienpec/Atas em html/o114.htm#o114](http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/iiienpec/Atas%20em%20html/o114.htm#o114)>. Acesso em: 14 jan. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERÍSSIMO, Lurdes. Motivar os alunos, motivar os professores: faces de uma mesma moeda. In: MACHADO, Joaquim; ALVES, José Matias (org.). Melhorar a escola: sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.51379

educativas. Porto: Universidade Católica Editora, 2014. p. 73-90. Disponível em: <[http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF/Livros/Melhorar-a-escola\\_ebook.pdf](http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF/Livros/Melhorar-a-escola_ebook.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2019.

WILLIAMS, Bryan; DUNLOP, Anne Lang; KRAMER, Michel; DEVER, Bridget; HOGUE, Carol; JAIN, Lucky. Perinatal Origins of First-Grade Academic Failure: Role of Prematurity and Maternal Factors. *Pediatrics*, v. 131, n. 4, p. 693-700, 2013. DOI: 10.1542/peds.2012-1408. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/doi/10.1542/peds.2012-1408>>. Acesso em: 05 jan. 2020.

*Recebido em 29 de maio de 2020*

*Aceito em 8 de junho de 2022*



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos. Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.