

Insucesso Escolar

O insucesso escolar assume formas bastante variadas sendo as situações mais comuns: maus resultados, reprovações, repetências e abandonos, que se transformam em atrasos e falhanços. Este contínuo de situações, que inclui desde situações pontuais de insucesso até à completa exclusão do sistema educativo, decorre de uma conjugação de agentes e fatores de natureza diversificada, que, para além de características individuais, abrange também espaços intelectuais, sociais e económicos mais vastos como: a família, a escola, a comunidade e a nação, os quais, por sua vez, existem num determinado espaço temporal e conjuntura histórica.

Os pesados custos, tanto sociais como económicos, é outra dimensão que é importante considerar quando se pensam nos efeitos a médio e a longo prazo do insucesso escolar, pois a escolarização continua a ser uma dos caminhos mais imediatos para preparar a participação no futuro das sociedades. Os baixos níveis de escolaridade associados ao insucesso escolar geram desigualdades sociais ao impedir o acesso ao mercado de trabalho mais qualificado e ao produzir iliteracia funcional, marginalização e infoexclusão. Estudos recentes mostram ainda que o insucesso escolar das populações pode aumentar os níveis de delinquência juvenil e diminuir os de coesão social (Field, Kuczera, & Pont, 2007). Neste quadro, tanto as características pessoais, tais como: idade, personalidade, motivação, saúde, género, como os apoios que, quer a família quer a escola ou mesmo a comunidade, têm ao seu dispor são necessários para ultrapassar a situação de insucesso escolar que pode ter uma duração de breves semanas ou, pelo contrário, resultar num estigma que acompanha o indivíduo ao longo de toda a sua vida.

Partindo-se de uma ideia inicial que explicava o insucesso escolar a partir das capacidades cognitivas inatas dos indivíduos, nos finais dos anos 60 e inícios dos anos 70 do século XX, a abordagem do insucesso escolar muda de um paradigma de défice cognitivo para um paradigma de défice cultural, pois os resultados das pesquisas evidenciavam, de forma sistemática, que a esmagadora maioria das crianças que abandonavam a escola, ou que engrossavam o conjunto das que estavam em situação de insucesso, habitavam zonas rurais ou de periferias

urbanas, provinham das classes economicamente mais desfavorecidas e pertenciam a grupos culturalmente minoritários ou minorias étnicas (Bourdieu e Passeron, 1970;).

Deste modo, começaram a surgir fatores não apenas claramente relacionados com a cultura escolar, como sejam habilitações académicas e número de livros existentes em casa, entre outros, mas também outros motivos exteriores à escola começaram a ser mencionados na lista dos fatores que contribuía para explicar o insucesso escolar, como por exemplo a "responsabilidade e problemas familiares; o nível de instrução; os problemas financeiros; a necessidade de começar a trabalhar" (Benavente *et al.*, 1994:28).

Na perspetiva que encara o insucesso escolar como consequência de um "défice cultural" pensa-se que o problema está na falta de contacto da criança com os meios letrados e o sistema escolar tenta colmatar aquilo que não existe na família desenvolvendo medidas que prolongam a atuação da escola. Assim, a escola desenvolve novas propostas educativas para as crianças e os jovens passarem mais tempo imersos nos saberes letrados e implementam-se projetos pedagógicos de "compensação" ou de "remediação" que funcionam como uma espécie de complemento relativo ao que as crianças ou os jovens não tiveram por pertencerem a grupos sociais cujo capital cultural está longe do escolar e cujo capital económico é baixo para possibilitar a aquisição dos bens escolares.

No entanto, também a perspetiva teórica do "défice cultural" e as respetivas medidas que foram produzidas pelo sistema educativo para combater o insucesso começaram a ser discutidas face, por um lado aos dados do insucesso que continuavam elevados e, por outro, aos estudos que, a partir dos finais dos anos 70, evidenciam como as diferenças entre os saberes culturais e os saberes escolares têm raízes profundas infiltradas nos quadros culturais e nas práticas diferenciadas dos vários grupos sociais, concluindo-se que a escola participa ativamente na produção de insucesso, uma vez que existem práticas culturais que, ao aproximarem-se mais das práticas escolares, favorecem a aprendizagem e o sucesso escolar (Bourdieu, 1979; Carraher, 1988; Heath, 1983; Iturra, 1990; Scollon e Scollon, 1981; Street, 1993). Em termos educativos começa a desenvolver-se a ideia de que é necessário ter em conta o saber e a experiência prévio dos alunos e tomar medidas que os considerem. Também em Portugal a

investigação chega a conclusões idênticas sobre a relação da escola com o meio envolvente, mostrando como a proveniência sociocultural das crianças e jovens se encontrava relacionada com a situação de insucesso (Benavente *et al.*, 1994; Cortesão, 1991; Don Davies *et al.*, 1989; Iturra, 1990; Seabra, 1999; Souta, 1997; Stoer & Araújo, 2000 (1992)).

O quadro explicativo do insucesso escolar começa a expandir-se a outros aspetos que não só os económicos, sociais e o fraco capital letrado da família. A inclusão da dimensão cultural, com as suas práticas e discursos próprios infletem o foco do insucesso também para “o meio” ou a “comunidade”, os quais passam a ter um novo interesse e a serem repensados como espaços de intervenção educativa escolar. Neste sentido, começa a desenhar-se um campo mais extenso de estudo e intervenção – a escola/família/comunidade - apostando-se nas suas potencialidades para combater o insucesso escolar. Para a OCDE a relação escola-comunidade é mesmo enunciada como uma das maiores preocupações, constituindo uma das 10 recomendações para atingir a equidade em educação e, conseqüentemente combater o insucesso escolar (Field, Kuczera, & Pont, 2007, p. 9).

Analisando o insucesso escolar no quadro da relação escola/família/comunidade visiona-se a pluralidade das realidades dos alunos e de suas famílias e a escolaridade obrigatória, porque é para todos, no seu conjunto, tem de lidar com uma população que é por natureza multicultural, multilingue, multirreligiosa e multiétnica, para já não mencionar as enormes diferenciações existentes ao nível económico e político. Esta pluralidade arrasta consigo diferentes modos de socializações e os respetivos modos de ver, sentir, agir e falar, os quais acabam por relativizar a importância da escola e do seu modelo de transmissão da cultura erudita literária e científica, maioritariamente representada e reproduzida na educação escolar. Ou seja, na atual conjuntura social, onde cada vez mais os processos de socialização são múltiplos, não só a centralidade educativa da escola é problematizada, como também a natureza dos conteúdos que tradicionalmente pretende transmitir é relativizada. Começa então a procura de uma abordagem ao insucesso escolar que tenha em conta o que significa ser culturalmente diferente na era da globalização, da multicultural e da internet e respetivas redes sociais.

O insucesso escolar como algo de continuado ao longo do tempo, embora com diferenças e semelhanças de época para época, induz a formulação do insucesso escolar como um processo construído socialmente (Iturra 1990) envolvendo agentes atuais e históricos, bem como práticas, experiências, discursos, métodos e saberes diferenciados, gerando esperanças de um entendimento mais global deste fenómeno, na medida em que o insucesso é enquadrado num processo mais longo, historicamente desenvolvido e não apenas como fenómeno situado no indivíduo e no local.

Atualmente os fatores de risco incluem: o nível socioeconómico; ser rapariga (sobretudo em matemática); a origem imigrante; a língua materna não ser a língua de escolarização; pertencer a famílias monoparentais; a localização da escola na periferia urbana ou em meio rural; a não frequência do pré-escolar; e a repetência por mais de um ano (OECD, 2016).

Porém, estudos recentes têm destacado que o nível socioeconómico, ainda mais do que o género ou as proveniências étnicas, é o fator de maior destaque na previsão do insucesso escolar (Quinn, 2013, OECD, 2016), já que as necessidades económicas conduzem muitas vezes a que os jovens abandonem a escola para entrar precocemente no mercado de trabalho. No que à inclusão digital diz respeito, a educação “continua a ser o indicador global mais consistente” (OECD, 2001, p.19) para indiciar os níveis de literacia digital, ou seja, os baixos níveis de escolaridade estão maioritariamente relacionados com os baixos níveis de literacia digital.

Os resultados do PISA 2012 mostram que a média dos países da OCDE relativamente ao baixo desempenho dos jovens em matemática, leitura e/ou ciências é 28% e que os países que obtêm os melhores resultados tem desenvolvido medidas de “diagnóstico precoce e ajuda adicional aos estudantes necessitados”; “possuem altas expectativas relativamente a todos os estudantes”; “criam apoios para estudantes imigrantes/migrantes”; “criam redes com as escolas em risco” e “desenvolvem trabalho na comunidade para ajudar os estudantes em risco” (OECD, 2016, p. 56). Uma última nota sobre Portugal indica que o combate ao fracasso escolar tem tido resultados muito positivo nas últimas décadas embora haja ainda muito a fazer sobretudo em determinadas regiões do país (Justino, et, al 2014).

Referências Bibliográficas

Bourdieu, Pierre (1979). *La distinction. Critique social du jugement*. Paris: Les éditions de Minuit

Bourdieu, Pierre; Passeron, J. C. (1970) *La Reproduction*. Paris: Editions de Minuit

Benavente, A; Campiche, J.; Seabra, T.; Sebastião, J. (1994). *Renunciar à Escola. O Abandono Escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Edições Fim de Século

Carraher, Teresinha, *et al.* (1988) *Na vida dez, na escola zero*. S.Paulo: Cortez Editora;

Cortesão, Luiza (1991) Contexto e projetos de mudança em Educação. Em Stoer, Stephen (Org.) (1991) *Educação, Ciências Sociais e Realidade portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento

Don Davies, *et. al.* (1989). *As Escolas e as famílias em Portugal realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte, Biblioteca do Educador.

Field, S.; Kuczera, M. & Pont, B. (2007) No More Failures TEN STEPS TO EQUITY IN EDUCATION 2007. OCDE – ISBN 978-92-64-03259-0 – © OECD 2007
<https://www.oecd.org/education/school/45179151.pdf>

Heath, S.B. (1983) *Ways with words: language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press;

Iturra, R.(1990). *A Construção Social do Insucesso Escolar. Memória e Aprendizagem em Vila Ruiva*. Lisboa: Editores Escher Publicações.

Justino, D., Pascueiro, L., Franco, L., Santos, R., Almeida, S., Batista, S. (2014) *ATLAS DA EDUCAÇÃO - Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso Portugal, 1991-2012*. Lisboa: CESNOVA

OECD (2001) *Understanding the digital divide*. Paris: OCDE Publications
<https://www.oecd.org/sti/1888451.pdf>

OECD (2016), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>
<http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1484156556&id=id&accname=guest&checksum=6A157FA1EEF1E0DE6F01B84735381FE2>

OECD (2016), *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>.

Quinn, J. (2013), “Drop-out and completion in higher education in Europe among students from under-represented groups”, Report submitted to the European Commission by the Network of Experts on Social aspects of Education and Training (NESET), <http://edudoc.ch/record/110174/files/dropout.pdf>.

Scollon, R., & Scollon, S. B. K. (1981). *Narrative, literacy, and face in interethnic communication*. Norwoof: Ablex

Seabra, T. (1999) *Educação nas famílias. Etnicidade e classes sociais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Souta, Luis. (1997) *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições, Lda;

Street, Brian V. (edit) (1993) *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stoer, Stephen; Araújo, Helena Costa [2000 (1992)] *Escola e Aprendizagem para o trabalho num país da (semi) periferia europeia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional