

O OLHAR DO PROFESSOR REFLEXIVO SOBRE O FRACASSO ESCOLAR

THE INSIGHT OF THE REFLECTIVE TEACHER INTO SCHOOL FAILURE

Thimóteo Pereira Cruz¹

Resumo: A proposta deste trabalho é discutir a atuação do professor reflexivo frente ao fracasso escolar. Este problema tem ganhado destaque no contexto educacional atual, sendo cheio de mitos e preconceitos e por muitas vezes o professor tem contribuído para isso. Nesse sentido, faz-se necessário esclarecer os aspectos que estão presentes na não aprendizagem. A partir do contato com Dewey (1959), Schön (1992, 2000), Pimenta (2002), Giroux (1997) e Collares (1992, 1994) proponho que o professor assuma uma prática reflexiva junto a uma nova concepção sobre a produção do fracasso escolar que agora é compreendido como resultado de um processo de escolarização perpassado por aspectos socioculturais carentes de avaliação. Desse modo, o papel do professor é de estar apto para fazer a análise das dimensões envolvidas nesse processo para garantir uma prática educacional eficaz, libertadora e emancipadora.

Palavras-chave: Professor reflexivo. Fracasso escolar. Processo de escolarização.

Abstract: The objective of this work is to discuss the action of the reflective teacher with regards to school failure. This problem has gained much consideration in the present educational context as it is full of myths and prejudice and teachers often contribute to this situation. In this sense, it is necessary to understand the aspects which are present in learning failure. Taking into considerations the works of Dewey (1959), Schön (1992, 2000), Pimenta (2002), Giroux (1997) and Collares (1992, 1994) I propose that the teacher should undertake a reflective practice along with a new conception about the production of school failure which is now understood as a result of a process of schooling constituted of social and cultural aspects which are not evaluated. Thus, the role of the teacher is to be able to make an analysis of the dimensions involved in this process in order to guarantee an effective emancipatory educational practice.

Keywords: Reflective teacher. School failure. Schooling process.

Introdução

A proposta deste trabalho se deu a partir do contato com colegas de outros cursos da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. Cursávamos a disciplina de “Núcleo

¹ Acadêmico do sexto período de Psicologia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. E-mail: timpc2006@hotmail.com.

Livre” denominada “Reflexão crítica na formação de professores” ministrada pela Professora do Curso de Letras Dr^a. Luciane Guimarães de Paula, na qual compartilhamos angústias e desabafos acerca do distanciamento entre teoria e prática. Nos cursos de graduação a teoria tem sido bem colocada, porém quando chegamos à prática “vemos nosso mundo desabar” frente ao desconhecido. “Perdemos o chão”, nos vendo obrigados a filiar ao que ali está determinado. Por um lado, nos deparamos com escolas que possuem modos de funcionamento construídos ao longo do tempo, não sendo fácil propor modificações e inovações. De outro, adentramos em salas de aula que não estão limitadas ao ensinar e ao aprender, mas são perpassadas por culturas e subjetividades que nos obrigam a rever nossas práticas e teorias sobre o processo de aprendizagem.

Diante disso, o objetivo deste artigo é fazer uma breve discussão dos aspectos presentes na formação do professor reflexivo. Também se pretende ampliar o modo de pensar a produção do fracasso escolar. Para isso, recorro às ideias de Dewey (1959), Schön (1992, 2000), Pimenta (2002), Giroux (1997) e Collares (1992, 1994) para discorrer sobre o professor reflexivo e o fracasso escolar. Logo após, trago um comentário do filme *Escritores da Liberdade* (2007) com o intuito de ilustrar a prática reflexiva, numa tentativa de juntar teoria e os aspectos da prática presentes no filme para mostrar alguns caminhos que podem ser delineados. Esse filme, foi baseado em uma história verídica abordada no livro *The Freedom Writers Diary: How a Teacher and 150 Teens Used Writing to Change Themselves and the World Around Them*, de Erin Grunwell e os *Freedom Writers*. Por fim, proponho compreender como deve ser o olhar do professor reflexivo sobre o fracasso escolar.

1 O professor reflexivo

Gomes e Casagrande (2002) indicam que na atualidade existe uma crise no contexto educacional, na qual está presente a racionalidade técnica³. Nessa concepção herdada do positivismo, a atividade profissional é instrumental e voltada para uma aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas. Segundo essas autoras, esse modo de pensar já não mais atende aos problemas presentes na educação. Sendo assim, é essencial uma nova concepção de educação que garanta a liberdade e a autonomia contra o conformismo: o ensino reflexivo.

3 No modelo pedagógico tecnicista é valorizado o aspecto prático-técnico do ensino, tendo por objetivo sua neutralidade face às questões sociais. Baseia-se numa concepção de sociedade assentada na produtividade, na eficiência e no rendimento. No livro *Democratização da escola pública* de José Carlos Libâneo (2006), a pedagogia tecnicista é apresentada como uma reedição, com uma nova roupagem, da pedagogia tradicional.

Diante das ideias de Dewey (1959) e Schön (1992), o ensino reflexivo propõe a formação de profissionais ativos nas discussões curriculares e nas reformas educacionais. Esse profissional deve ser crítico e autônomo em relação às suas escolhas e decisões, propondo que a construção do conhecimento, a partir das experiências e vivências, seja articulada a uma boa fundamentação teórica para que sua prática tenha um caráter de uma auto-emancipação e de uma emancipação do outro, do coletivo e dos seus alunos. Mas para isso, o profissional da educação deve estar apto para os enfrentamentos e embates que encontrará pela frente, pois a sua proposta é de mudanças. Para acontecerem mudanças são necessários confrontos com as formas tradicionais de ensino.

O movimento reflexivo vai de encontro ao modo tecnicista de educação. Giroux (1997) argumenta que essa concepção deve combater a todo pensamento conservador, cartesiano⁴, legitimadores de valores e atitudes necessárias para a manutenção da sociedade dominante, ou seja, o confronto é contra qualquer forma de aprisionamento de profissionais e alunos em um pensamento técnico não emancipatório. A proposta reflexiva traz uma nova noção de conhecimento que não sejam as meras reproduções de professores e alunos tão presentes no âmbito acadêmico. Nesse sentido, o professor deve sair do seu lugar de consumidor e aplicador de um conhecimento produzido por outros e assumir o lugar de construtor do conhecimento por meio de reflexões sobre a sua prática, para assim alcançar o seu desenvolvimento profissional (PAULA, 2010).

Contudo, Pimenta (2002) afirma ser essencial tomar cuidado ao adentrar no pensamento reflexivo-crítico, pois, se interpretado de maneira errada, pode produzir uma supervalorização de um professor que volta a reflexão para dentro de si, resultando em uma prática individualista e descartando a dimensão social da perspectiva reflexiva.

A pergunta de um aluno cartesiano seria: Como faço para ser reflexivo-crítico? Não se sabe. Penso que essa seria a proposta de Giroux (1997). Segundo Paula (2010), ele propôs a formação de um intelectual crítico, mas não deu os passos/meios para a transformação da sociedade. O intelectual crítico é aquele que é engajado “em um exercício de autocrítica da natureza e da finalidade da preparação dos professores, dos programas de treinamento no trabalho e das formas dominantes de escolarização” (GIROUX, 1997). Talvez ele tenha deixado somente pistas para que cada um siga seu próprio caminho nesse pensamento que vai aparecendo pelas “brechas”. “Brechas” bem apertadas que ao raiar de luz são tapadas.

4 O pensamento cartesiano está baseado na filosofia de Descartes, na qual propõe a existência de uma verdade absoluta que pode ser expressa em quantidades, ou seja, o pensamento científico. As ideias de Descartes podem ser encontradas no livro *Descartes* de John Cottingham da Editora UNESP, 1999.

Pergunto-me como esse pensamento pode ganhar forças em um contexto tão tradicional⁵ e/ou tecnicista, tão precário em instituições que não prezam por sua qualidade física, material e principalmente intelectual. Aqui existe todo um modo de funcionamento que garante uma intelectualidade sem o inventar e sem o interagir com o conhecimento, é um modo de repetição e reprodução do saber. Estar mergulhado no pensamento reflexivo é fácil, o difícil é chegar diante dos gigantes tecnicistas e saber derrubá-los para assim criar novas possibilidades do ensinar, do aprender e do conhecer.

Apesar desse desconforto, gostaria de trazer algumas pistas dadas por Schön (2000) para a prática do professor reflexivo. Esse autor propõe uma prática baseada nos conceitos de “conhecimento na ação”, “reflexão na ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação”. O conhecimento na ação está na ação em si, é construído por meio de ações espontâneas, ou seja, é um conhecimento implícito que surge na ação. A reflexão na ação é a reflexão no momento em que ocorre a ação, sem interrompê-la. Nesse sentido, nosso pensamento nos leva a dar uma nova forma ao que estamos fazendo, possibilitando encontrar novas pistas para a solução dos problemas que se nos apresentam. Por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação é considerada um momento de análise, na qual o indivíduo realiza *a posteriori* sobre sua prática na ação para compreensão e reconstrução da sua prática.

Gomes e Casagrande (2002) afirmam que esses processos não são independentes, mas complementam-se entre si na tentativa de garantir uma prática emancipatória.

Para finalizar, Sousa (2003) propõe que o professor deve fazer o melhor possível para que suas aulas sejam, de algum modo, significativas. Nesse sentido, sugere que a prática do professor deve escapar dos modelos tradicionais produzindo novos modos de ensinar para que o aluno possa aprender de maneira eficaz e para que a sensação de fracasso diante de práticas improdutivas e dos métodos educacionais específicos e ineficazes dê lugar à vontade de mudança.

Mas como mudar? Como sair da rotina? A partir de sua experiência, Sousa (2003) indica que é no compartilhar dos enfrentamentos com os colegas e outros profissionais que podem surgir caminhos de transformação.

Enfim, é importante que cada profissional assuma seus interesses políticos e lute por uma educação realmente transformadora. Para nós interessa a criação de mecanismos,

⁵ A tendência da pedagogia tradicional valoriza o aspecto material do ensino. É um modo didático de transmissão da cultura, no qual o aluno é um ser receptivo-passivo dos métodos do professor. Nesse sentido, no ensino tradicional os conhecimentos são transmitidos pelo professor detentor do saber. Trata-se de uma intelectualidade sem o inventar e sem o interagir. Mais estudos da tendência tradicional estão presentes no livro *Democratização da escola pública* de José Carlos Libâneo da Edições Loyola, 2006.

específicos de cada contexto social, que deem verdadeiros subsídios para uma educação efetiva, e isso só vai acontecer quando o profissional sair da sua zona de conforto e a partir da sua prática, da sua luta, do seu conhecimento e da sua capacidade de refletir for capaz de criar novas possibilidades do ensinar.

2 O fracasso escolar

Segundo Collares (1992) o fracasso escolar tem sido um grave problema no contexto educacional atual, o qual ocorre com maior frequência nas primeiras séries da escolarização. É um problema que vem de muitas décadas, sendo impregnado de mitos pelo fato de não conseguirmos lidar com ele com êxito. Diante dessa realidade, a autora destaca a importância de desmistificar o modo como tem sido instituído o fracasso escolar para que se possa ter clareza dos mecanismos que o determinam.

Argumentos atuais mostram que os problemas de aprendizagem aparecem com alto nível de incidência sobre as crianças das classes populares, pois estas trazem consigo “problemas psicológicos, biológicos, orgânicos e socioculturais”. Conforme Souza (2008) essas explicações são resultados de concepções preconceituosas sobre a classe pobre do Brasil. Para confirmar esses preconceitos, Collares (1992) em suas pesquisas tem observado que as escolas têm atribuído à desnutrição, às verminoses e às condições adversas de saúde as causas do fracasso escolar. Aqui, ignoram-se as redes micro e macro socioculturais por que perpassam essas crianças para a justificativa do seu mau rendimento. Diante disso,

estas crianças são encaminhadas a um serviço médico ou a um serviço de saúde mental, onde são atendidas por médicos ou psicólogos imbuídos dos mesmos preconceitos da professora - são profissionais que, embora na maioria dos casos sem formação adequada, não hesitam em atribuir às crianças, sem avaliação aprofundada, um retardo mental, que justificam ser consequência do estado de desnutrição. Para as crianças pobres, assim, fracasso escolar é sinônimo de deficiência intelectual. (COLLARES, 1992 p. 26)

Esse modo de enfrentar os problemas de aprendizagem acaba reforçando as concepções de fracasso escolar. Nesse sentido, Collares e Moysés (1994) afirmam existir na educação um aspecto de medicalização. Esse aspecto refere-se à transformação de questões sociais e políticas em questões médicas. As autoras dizem que a educação tem sido medicalizada rapidamente, fazendo com que as problemáticas encontradas nesse contexto

sejam deslocadas para o aluno, isentando e aliviando os professores e as instituições educacionais de suas responsabilidades. Segundo Collares (1992) essa medicalização possui um papel ideológico tão influente que até professores engajados politicamente não encontram forças para rompê-lo.

Collares e Moysés (1994) afirmam que a medicalização tem sido ampliada pelo conceito de patologização, uma vez que essa problemática tem envolvido outros campos do conhecimento e profissionais de outras áreas, fugindo dos limites da área médica. Desse modo, faz-se necessário discorrer sobre como tem ocorrido essa patologização no contexto escolar.

Collares e Moysés (1994) discorrem sobre duas vertentes patologizantes da educação: a primeira refere-se à desnutrição como causadora do fracasso escolar; a segunda menciona o fracasso escolar como resultado de disfunções neurológicas. Quando nos referimos à primeira questão, as autoras embasadas em um profundo estudo afirmam que o grau de desnutrição, ao qual é submetida boa parte das crianças das classes trabalhadoras, não afeta a capacidade de aprendizagem destas, porém, permanece no discurso dos professores a concepção de que a desnutrição afeta o aprendizado. Talvez, essa ideia perdure por causa dos mecanismos adotados pelas políticas educacionais que preveem cursos de capacitação, nos quais o discurso adotado é o que está na moda, fazendo com que os professores sejam meros reprodutores do que lhes é imposto. O mesmo acontece com a segunda questão, em que são atribuídos aos alunos problemas mentais os quais, segundo Collares e Moysés (1994), são diagnósticos sem comprovações, sem critérios científicos, são conceituações vagas que de modo algum representam o que realmente ocorre.

Quais têm sido as implicações dessas concepções dentro do espaço escolar? De modo geral, têm levado à rotulação de crianças normais, fazendo com que elas incorporem o que lhes é atribuído e causando nelas um sentimento de doença e impotência, gerando assim o fracasso escolar. Por outro lado, há uma crescente desvalorização do professor, pois este tem sido incapaz de lidar com as patologias e distúrbios (COLLARES & MOYSÉS, 1994). Desse modo, os professores e as instituições escolares aceitam de forma passiva os diagnósticos feitos e se acomodam, não sendo capazes de buscar o que realmente está produzindo o fracasso escolar. Com isso,

O espaço escolar, voltado para a aprendizagem, para a normalidade, para o saudável, transforma-se em espaço clínico, voltado para os erros e distúrbios. Sem qualquer melhoria dos índices de fracasso escolar... Porém, se as

crianças continuam não aprendendo, a isto se agrega, em taxas alarmantes, a incorporação da doença... Uma doença inexistente. (COLLARES & MOYSÉS, 1994 p. 31)

O que fazer quando, com todas essas explicações produzidas por um sistema perverso de educação, e permeado pelas ideologias do sistema vigente, surgem desconfortos que nos levam ao questionamento e à vontade de mudança da atual situação? É uma pergunta bastante ampla e sem resposta específica. Contudo exige dos professores, dos profissionais e da instituição escolar a definição de seus interesses políticos contra qualquer mecanismo de sustentação das desigualdades sociais. Essa é uma luta que exige o envolvimento das escolhas políticas, do conhecimento e do corpo para realmente efetivar uma educação rumo à autonomia e a emancipação.

Nesse sentido, Souza (2008) nos dá outra compreensão sobre a patologização do fracasso escolar. Agora os problemas de aprendizagem abrem espaço para o processo de escolarização. Isso significa deslocar a análise da criança com problema mental para uma análise da escola com suas relações institucionais, históricas, psicológicas e políticas, rompendo com as explicações aqui descritas. Quando consideramos o processo de escolarização enfatiza-se o espaço escolar como um campo de relações complexas que precisam ser analisadas. Desse modo, o fracasso escolar deve ser compreendido como um resultado desse processo. Contudo, não podemos desconsiderar que esse processo também está perpassado pelas linhas do sistema perverso vigente.

Sendo assim, a análise desse processo deve ocorrer nos âmbitos macro e micro dos aspectos que produzem o fracasso escolar: a escola, as crianças, as famílias e a sociedade. O que quero dizer é que não basta considerar a escola, os pais e as crianças, mas deve-se levar em conta que estes estão inseridos no sistema capitalista, em políticas e diretrizes educacionais carentes de atenção. É somente diante dessa análise que se podem encontrar alguns caminhos a serem delineados.

3 Uma prática reflexiva contra o fracasso escolar

Diante do exposto, gostaria de comentar o filme *Escritores da Liberdade* (2007) para ilustrar uma possível prática reflexiva na contramão do fracasso escolar.

O filme *Escritores da Liberdade*, baseado em fatos reais, narra a história da Professora Erin Gruwell, uma profissional recém-formada cheia de ideias e propostas

pedagógicas para sua atuação. Mas ela não sabe o que a espera na prática – os desafios, limites e problemas típicos das salas de aula. Contudo, enfrenta-os sem medo e provoca mudanças na sua própria vida e na vida de seus alunos.

Ao se deparar com uma realidade completamente contrária à que havia visto no seu processo de formação, começa a buscar novos caminhos para chamar a atenção de seus alunos. Porém, isso exigiu esforço, lutas e embates com seus superiores para realmente efetivar a sua nova proposta pedagógica. Suas ideias iam de encontro ao modo tradicional de ensino presente naquela escola, na qual a preocupação era de cumprir com a política pedagógica vigente, não havendo preocupação com a aprendizagem dos alunos. O descaso era ainda maior com a turma de Erin Gruwell, porque era composta de traficantes, usuários de droga, menores em regime disciplinar e alunos pobres. Diante disso, professor e aluno ganham novos sentidos, aquele não é mais o detentor do saber e este não mais é o simples receptor do conhecimento; começa a ser construída uma prática pedagógica a partir da ação.

A proposta da professora começa a ser concretizada quando ela cria estratégias para conhecer seus alunos e, para isso faz com que cada aluno escreva seu diário. Com os novos métodos, a professora vai ganhando confiança e respeito dos alunos e assim efetivando o processo de aprendizagem destes. Ela consegue fazer com que os estudantes gostem de ler e escrever, e proporciona-lhes que seja escrito um livro com seus diários. Sua dedicação proporcionou não apenas dois anos com a turma, mas todo o colegial. O que a professora fez foi descobrir o que estava produzindo o fracasso escolar, nesse sentido, ela percebeu que o problema não se limitava à sala de aula, mas a escola é quem produzia o fracasso, não oferecendo um bom ensino, material didático apropriado e nem sequer era dado valor à turma.

A professora sem bagagem prática alguma vai se tornando uma excelente profissional, mas por trás disso tudo não são mostrados os verdadeiros desafios e limites que o profissional enfrenta em seu campo de atuação. O filme não mostra o cansaço devido aos três trabalhos que ela teve de conseguir para comprar livros e cadernos, e para realizar passeios didáticos. Não mostra os verdadeiros enfrentamentos com seus superiores – enfrentamentos cobertos de jogos políticos e de lutas que não são tão fáceis como o filme mostra – e coloca a decadência de seu casamento como algo facilmente superável. Não proponho aqui a discussão acerca da articulação entre vida pessoal e docência, mas a partir do filme é possível pensar que a docência não se reduz à sala de aula, pois Gruwell em todo tempo – quando estava em casa, quando estava nos outros empregos, quando conversava com o pai – pensava e refletia para encontrar algum modo de motivar a aprendizagem dos seus alunos. Nesse sentido, ser

reflexivo exige uma prática que não se limite à sala de aula, deve-se sair das “quatro paredes”, pensar e refletir sobre a prática *a posteriori*, assim como proposto por Schön (2000) quando fala da “reflexão sobre a reflexão na ação”.

Esta produção cinematográfica nos instiga, nos incentiva e nos dá forças para querer lutar por algo que realmente provoque mudanças nas subjetividades, no conhecimento e nos saberes dos alunos. Nos dá pistas de como lidar com uma prática que é atravessada por identidades, culturas, sentimentos, desejos, sonhos e revoltas. Essas pistas nos levam para um caminho de aproximação, principalmente com os alunos, com a realidade por eles vivida e, também, com a escola, sendo necessário conhecê-la para poder propor mudanças. Esse contexto exige dos profissionais um envolvimento do seu conhecimento, do seu corpo e do seu saber com os dos seus alunos, para assim efetivar uma educação emancipadora e que é contra o aprisionamento.

O que essa professora poderia ter feito se estivesse em um lugar de acomodação? Provavelmente, teria entrado naquela escola e se submetido ao discurso ali presente, teria desconsiderado o potencial que a sua turma tinha, teria dado suas aulas sem se preocupar se os alunos estariam aprendendo ou não, teria se envolvido menos, trabalhado menos e sofrido menos. Entretanto, diante de uma turma taxada como fracassada, impossível de aprendizagem e cheia de alunos envolvidos com drogas, violência e conflitos, ela não dá ouvidos aos pré-conceitos e propõe uma prática contra o fracasso escolar. Para isso, ela considerou os aspectos socioculturais permeados naquela turma, escola e sociedade, e juntamente com os alunos encontra um novo caminho a ser percorrido.

4 O olhar do professor reflexivo sobre o fracasso escolar

Qual seria esse olhar? Qual atuação é exigida aqui? Levando em consideração o exposto até aqui, resalto a importância do papel ocupado pelo professor reflexivo. Tal profissional deve estar apto para o ato de refletir sobre sua prática, sobre a prática escolar, sobre as diretrizes escolares e as políticas educacionais, sobre toda e qualquer problemática que lhe aparecer. Sua atuação deve ser contra as desigualdades sociais emergentes no contexto em que se encontra (GIROUX, 1997). Aqui não predomina o simples ato de refletir, mas refletir para agir, transformar, mudar e principalmente para que o processo de escolarização produza liberdade, autonomia e emancipação dos alunos.

Entendo que o professor não lida com o simples fato de ensinar; o que atravessa a

sala de aula são diferentes formas de aprender, são significações, afetos, desejos, sonhos... Existe ali um corpo a corpo que passa despercebido pelo profissional. Ao mesmo tempo em que ele se vê horas e horas dentro de sala de aula, sua prática está distante dos alunos. Talvez porque esteja inerte frente à realidade política educacional desse país. Também pela precariedade encontrada na maior parte das instituições públicas, pelos baixos salários, pelo cansaço gerado pela rotina. Entretanto, é necessário mudar para um pensamento de aproximação e partir para uma prática reflexiva que considere os aspectos presentes no contexto escolar.

Portanto, essa é uma tarefa difícil, mas necessária. A disciplina de núcleo livre “Reflexão crítica na formação de professores”, ministrada por uma professora do curso de letras no segundo semestre de dois mil e dez na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, me proporcionou um contato com alunos dos cursos de Letras, Pedagogia, Geografia, Física e Biologia. A maioria desses alunos havia começado a fazer estágios, tendo a oportunidade de adentrar no espaço escolar. Diante dessa disciplina, esses alunos traziam consigo angústias e preocupações acerca da implementação desse pensamento nas escolas, uma vez que ao chegarem às escolas não encontravam suporte e oportunidade para efetivarem suas propostas pedagógicas, porque eram barrados ou impossibilitados em suas tentativas de implantarem o que tinham preparado – uma colega relatou que preparou o plano de disciplina e a escola não deixou que ela o efetivasse porque a lá já tinha um plano de disciplina; outra colega planejou uma aula com suporte de mídia, porém a escola não ofereceu tal suporte; outra ainda afirmou que ao chegar à escola se sentiu impossibilitada de propor coisas novas uma vez que as professoras antigas desmotivaram-na. Gostaria de ressaltar uma fala que por muitas vezes foi dita nas aulas: “Professora, ser reflexivo é fácil, quero ver na prática”. Essa fala confirma o que tenho dito sobre o professor reflexivo: não adianta refletir sem o agir. Essa concepção só será eficaz quando passar de ser um mero conhecimento para um modo de pensar, pois quando assumimos esse modo de pensar pode surgir o que for, que estaremos prontos para os enfrentamentos e a partir deles seremos capazes de delinear algumas propostas.

É nesse sentido que problematizo o fracasso escolar. Quando esse problema emerge, o professor deve fazer uma análise dos processos que estão atravessados ali. Ele não deve simplesmente reproduzir o que tem sido estudado ou falado dos problemas de aprendizagem. Diante das falhas do processo de escolarização, existe uma variedade de aspectos institucionais, sociais e culturais passíveis de avaliação. Essa análise exige do professor sair

da inércia, da estabilidade e da morbidade para um lugar de reflexão e ação.

Para isso, é necessário considerar a criança em suas relações estabelecidas nas redes sociais e também é fundamental uma avaliação do processo de escolarização que a escola tem oferecido. Saliento também, que o professor reflexivo deve estar aberto para o diferente, pois segundo Vicentim (2007) a escola tem se mostrado rígida frente às diferenças psíquicas, culturais e sociais determinantes das diferentes formas do aprender. Sendo assim, não se pode falar em fracasso ou em não aprendizagem, mas trata-se de compreender o modo de aprendizado por que passa o aluno naquele momento. Contudo, é necessário ampliar a concepção das formas do aprender presentes na escola, nas ruas, em casa, enfim, no nosso cotidiano.

Nesse sentido, não existe apenas um olhar, um método ou uma receita para lidar com o fracasso escolar, mas vai ser no conhecimento na ação, considerando os aspectos socioculturais, que poderão surgir possíveis práticas que tenham êxito contra o fracasso escolar.

Não proponho esgotar as discussões acerca desse tema que exige uma análise bem mais aprofundada, porém, se fez necessária para desmistificar o fracasso escolar, propondo um novo modo de pensar essa problemática e também outra concepção de atuação do professor. Buscou-se compreender que “fracasso escolar” foi um nome dado a algo inesperado, algo que fugiu dos padrões e expectativas preestabelecidas, e como forma de se isentar de suas responsabilidades a escola faz um discurso que atribui ao aluno o insucesso. Mas é essencial compreender que existe ali todo um jogo de forças que atravessa não mais o fracasso, mas o processo de escolarização.

Referências

COLLARES, Cecília Azevedo Lima. **Ajudando a desmistificar o fracasso escolar**. Série Ideias, n. 6. São Paulo: FDE, 1992. p. 24-28.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico** – A patologização da educação. Série Ideias, n. 23. São Paulo: FDE, 1994. p. 25-31

DEWEY, Jhon. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

ESCRITORES da Liberdade. Direção de Richard LaGravenese. Produção de Danny DeVito, Michael Shamberg, Stacey Sher. EUA/Alemanha: UIP Distribuidora, 2007. DVD (122 min.). Color. Legendado.

GIROUX, Henry Armand. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOMES, Jomara Brandini, CASAGRANDE, Lisete Diniz Ribas. A educação reflexiva na pós-modernidade: uma revisão bibliográfica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem** [online] vol.10, n.5, p. 696-703. 2002.

PAULA, Luciane Guimarães de. **Uma pesquisa colaborativa com duas professoras universitárias de inglês: entraves e mudanças**. 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Goiás – Goiânia.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

SOUSA, Maria Bernadette Nogueira de. A tormenta do buscar: refletir para transformar. In: BARBARA, Leila e RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. (orgs.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas: homenagem a Antonieta Celani**. Campinas, 2003. p. 195-205.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo**. Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008. p. 1-15.

VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. Transversalizando saúde e educação: quando a loucura vai à escola. In: MACHADO, Adriana Marcondes; FERNANDES, Ângela Maria dias. e ROCHA, Marisa Lopes da. (orgs.). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 168-183.

Texto recebido em 27/11/10.

Aprovado em 22/02/11.