

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA



Revista do Instituto Politécnico da Guarda

Edição especial comemorativa do 10º aniversário
da Escola Superior de Educação

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Propriedade
Instituto Politécnico da Guarda

Director
Presidente do IPG

Redacção
Serviços Centrais do I.P.G.
Av. Dr. Francisco Sá Carneiro nº 50 * 6300 Guarda
Telef. (071) 220 111* Fax (071) 222690

Composição
Centro de Audiovisuais e Publicações

Execução Gráfica e Impressão
Secção de Reprografia do I.P.G.

Periodicidade
Semestral

Tiragem
1.000 ex.

Depósito Legal
nº 17.981/87

nº XX* Setembro de 1997

Edição especial comemorativa
do 10º aniversário da Escola Superior de Educação

Capa: Vista parcial do edifício da ESE

APRESENTAÇÃO

A Escola Superior de Educação da Guarda está a comemorar dez anos de existência com várias actividades culturais. Com esta idade, a E.S.E. tem uma vida ainda muito curta em comparação com os cerca de setecentos anos da prestigiada Universidade de Coimbra.

Esta efemeridade é ocasião para repensar o tempo passado que só existe enquanto presente e visionar o futuro que se quer já actual.

Com dez anos, a Escola tem forçosamente o sonho e a inquietação da sua juventude, procurando caminhos, alimentando esperanças, correspondendo às necessidades dos jovens ávidos de cultura e de progresso. Numa audácia prudente e numa inquietação apoiada, a Escola vai crescendo de modo persistente entre crises que para os jovens nunca são um fim, mas um eterno começo.

Este crescimento tem-se operado de modo quantitativo e qualitativo. Ao longo destes anos aumentou o número de alunos e logicamente de professores. A grande preocupação está na procura da qualidade do ensino, na motivação intelectual dos estudantes, na formação dos docentes, a que se pede um esforço continuado de actualização científica e pedagógica.

Nesta evolução procurou-se corresponder aos anseios dos jovens, às exigências do tempo, às necessidades das instituições económicas e sociais. Por estas razões a E.S.E., continuando a formar professores, voltou-se para o meio comercial e empresarial, criando alguns cursos de reconhecida utilidade pública. Nesta visão pragmática, os responsáveis nunca deixaram de conjugar o regional e o nacional, sem esquecer a experiência e a vitalidade de algumas instituições da vizinha Espanha.

Durante estes anos foram estabelecidas relações com outras escolas superiores, com evidentes benefícios para uma visão mais alargada e uma abertura a novos horizontes. Deste modo se vão consolidando as estruturas, criando uma melhor consciência das responsabilidades científicas e educativas.

Inserida na região da Guarda, a E.S.E. não pode esquecer as instituições culturais, sociais, económicas e tradicionais das

Beiras, transmitindo os seus valores e recriando a memória. Por outro lado está atenta às pessoas, valorizando a formação complementar e contínua em vários ramos do saber, com particular atenção aos professores da Guarda e regiões mais próximas. De todos os que trabalham nesta Escola, há que destacar os alunos, razão essencial de todas as preocupações e anseios. Eles vêm de todo o país para subir à Guarda, subindo durante alguns anos na cultura, na formação e numa esperança sustentada pelo esforço individual e colectivo.

Nesta Escola que está de certo modo ainda no começo de uma vida que se deseja longa, não se tem descurado a investigação científica de que há belos exemplos com trabalhos individuais de professores e de alunos. A testemunhar esta inquietação intelectual está sobretudo a Revista *Educação e Tecnologia* que se tem mantido com a valiosa colaboração dos docentes e uma impressionante regularidade.

Apesar de todas as dificuldades a Escola Superior de Educação da Guarda vai trilhando o seu caminho que, se faz ao caminhar, com uma esperança efervescente, ainda que oscilante.

José Júlio Esteves Pinheiro
Manuel Carvalho Prata
António M. Matoso Martinho

O INSUCESSO ESCOLAR E A COMPLEXIBILIDADE DA PROBLEMÁTICA

Urbana Cordeiro*

1 - Breve reflexão sobre o Insucesso Escolar

"Reprove!". "És um Malandro" - disse o meu pai. "Não dás para os estudos" (...) "Eu não sou malandro, nem burro. Ou serei? Realmente eu não estudo muito e não entendo lá muito bem certas coisas que os professores dizem (...) A verdade é que gosto mais de trabalhar no campo do que estar na escola. Não vejo para que servem muitas das coisas que lá se estudam. E depois...os professores não ajudam!"

(Luísa Cortesão, in Diário de um aluno)

Debruçando-nos sobre este breve extracto, deparamo-nos com um dos problemas, desde sempre, inerentes à escola - a questão do Insucesso Escolar. É importante que os professores reflitam sobre este e outros testemunhos onde sobressai a necessidade da escola "preparar as crianças para a vida", para as diferentes realidades vivenciadas por cada uma, desenvolvendo nelas capacidades de decisão, opção criteriosa, responsabilidade e hábitos de solidariedade, tolerância e criatividade. (Art. 7º, Lei de Bases do Sistema Educativo). Verificamos deste modo, que a escola tem ficado muito aquém dos desejos e expectativas não colmatadas, apesar dos esforços a fim de tentar encontrar o bom funcionamento do processo de ensino/aprendizagem.

Revista "Educação e Tecnologia", Especial 10º Aniversário da E.S.E., Agosto 1997

*Assistente do 2º Triénio na E.S.E.

colmatadas, apesar dos esforços a fim de tentar encontrar o bom funcionamento do processo de ensino/aprendizagem.

Este facto e outros compreendem o percurso escolar individual do aluno que sendo, por vezes, relegado para segundo plano inibe e dificulta o trabalho escolar em vez de o incentivar e estimular. É pois, necessário estar atento a uma outra hierarquia de objectivos - os não cognitivos: equilíbrio, socialização, abertura aos outros, ao meio e desenvolvimento da autonomia. Deste modo, envolvem-se aspectos não só de carácter individual, mas também político, cultural, económico, institucional, sócio-pedagógico e psicopedagógico que no seu entretecer influenciam a problemática em questão, reflectindo-se a vários níveis da vida do individuo.

Nesta perspectiva, questiona-se o Insucesso Escolar como um produto e consequência de uma escola que nem sempre tem respondido às exigências de uma sociedade em mudança.

2. Conceito de Sucesso Escolar: conceito de Insucesso

2.1. Origem da palavra

Quanto à sua origem etimológica, a palavra Insucesso vem do latim *Insucessu(m)* que quer dizer: "malogro; não êxito; falta de sucesso que se desejava", significados que deixam transparecer vários conteúdos qualitativos. Insucesso é referido em analogia com Sucesso, do latim *Sucessu(m)*, a que atribuímos "bom êxito; conclusão".

Contudo, o termo Sucesso e seu inverso Insucesso de etimologia única, opõem-se pelos adjectivos (bom/mau), (bom êxito/mau êxito).

Verificamos que "Mau êxito" não é bem o mesmo que "Insucesso". Em "mau êxito" apesar de "mau" há êxito, enquanto que em (In)sucesso não há sucesso.

Benavente (1990), referindo-se ao Insucesso Escolar, aponta diferentes perspectivas, o que de algum modo nos conduz ao alargar de uma questão que só tem sido avaliada pelo critério pedagógico que sobrevalorizava o quantificável e "objectivo" dos resultados escolares.

Insucesso Escolar, segundo a autora surge ainda com o sentido de: "reprovações", "atrasos", "repetência", "desadaptação", "desinteresse", "fracasso", expressões de "mau aproveitamento" e "mau resultado" o que nos remete para a polissemia e complexidade da palavra.

2.2. Compreensão do conceito

Segundo Avanzini, o Insucesso Escolar não é um estado somente objectivo e quantificável em dados rigorosos e universais, apresentando uma certa complexidade na tentativa da sua compreensão.

Benavente (1990) afirma que os estudos sobre Insucesso Escolar, no nosso país, variam a nível da qualidade, da dimensão e do público a que se dirigem.

O conceito engloba uma grande diversidade, de tal forma que as definições caracterizam-se pela polivalência, oscilando entre a(s) causa(s) e consequência(s).

A polissemia da palavra relaciona-se com as concepções, as expectativas e o papel de cada um que reflecte sobre o problema: os membros do governo, investigadores, professores, pais e alunos.

Esta dificuldade e multiplicidade provocou a necessidade de explicitar o conceito, a partir de diferentes âmbitos .

2.3. Diversas abordagens disciplinares

Conforme as variadas disciplinas, surgem diferentes leituras, que de acordo com a relatividade do conceito apontam: critérios de sucesso e normas de avaliação, ou os variados contextos subjacentes à problemática em questão. Referiremos assim, o contexto histórico; o contexto epistemológico que explica a origem do Insucesso Escolar pela teoria dos dons, teoria do *handicap* socio-cultural e teoria socio-institucional.

O contexto social atende à dimensão social do Insucesso Escolar.

No contexto sócio-político, segundo (Benavente, 1990), o Insucesso é um indicador das funções e funcionamento do sistema de ensino.

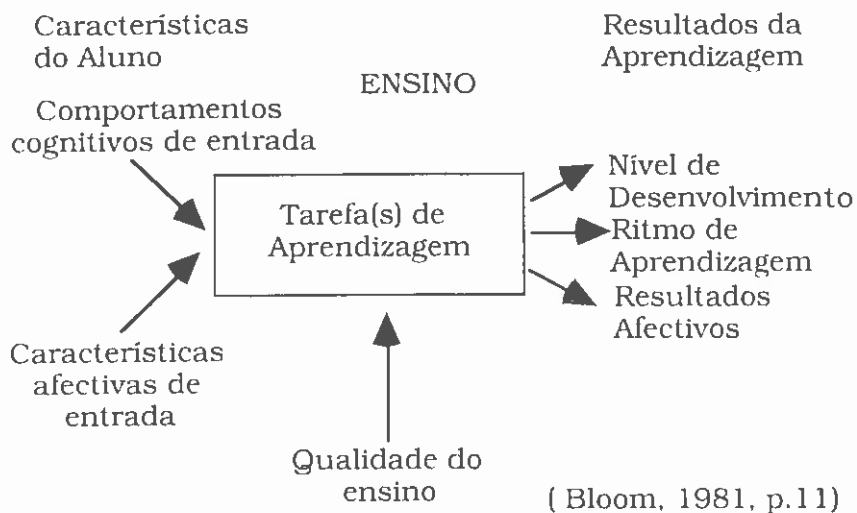
Em relação ao contexto psicológico valorizam-se, na década de sessenta, as dificuldades intelectuais, de adaptação, afectivas e comportamentais.

O contexto pedagógico, sendo um critério frequente, surge de registos dos resultados escolares. Refere-se a percentagens de fracasso escolar dos alunos: reprovações, repetências, etc.

Para o contexto médico, o Insucesso Escolar resulta de dificuldades sensoriais e motoras e a nível psicopatológico é entendido como um determinado sintoma.

2.4. Qualidade do Ensino

Verificámos que a compreensão do Insucesso Escolar passa pela integração de várias leituras disciplinares que, longe de se excluírem, completam-se no sentido da delimitação do conceito para se poder investir na transformação da própria escola. Assim, há que investigar e questionar, segundo Bloom (1981) a qualidade do ensino, reflectindo sobre algumas das dimensões já referidas e relacionadas com o espaço pedagógico, as condições individuais de aprendizagem e ritmos de progressão dos alunos, a complexidade das tarefas e estruturas cognitivas, os métodos de ensino, com relevo particular nos resultados escolares.



De acordo com todas estas questões salientam-se, segundo o esquema, as possíveis dificuldades de adaptação ao sistema escolar, sentidas logo no início da escolaridade, ao entrar para a escola e de algum modo reveladas nos desempenhos lacunares. É toda uma "carga" que a criança transporta consigo e que influenciará, de modo diferente, a vida escolar de cada aluno. São os "pré-requisitos" que cada um possui de acordo com a vivência de diferentes realidades e que poderão marcar todo um percurso escolar.

A escola não consegue responder à diferença, notando-se também uma certa falta de capacidade, como refere João dos Santos (1988), em se oferecer como espaço afectivo, alternativo à "família", aos "vizinhos" e à rua. Vive-se uma certa desarticulação,

sente-se um desfasamento entre o Mundo interno e externo, o que por vezes leva a uma resposta que se traduz em ficar longe do nível pretendido num primeiro ano de escolaridade.

Todos estes aspectos relacionar-se-ão com a adequabilidade da criança à aprendizagem escolar, com o investimento escolar exigido e com a capacidade de pensar e de criar da criança que a escola recebe, ávida de respostas às suas necessidades interiores. Há ainda certas questões relativas à família e suas expectativas, medos e desejos referentes ao desempenho ou aos resultados da aprendizagem, não podendo esquecer as inter-relações: alunos/escola, alunos / sociedade e resultados escolares.

Entre vários autores, Formosinho (1987) apresenta o Insucesso a partir de uma leitura globalizante.

Patrício (1993) põe em relevo as interações do triângulo "Criança - Meio Social - Escola", apelando assim às características das crianças inseridas nos seus meios habituais (família, escola, grupo de idade e vizinhos).

Outros autores discriminam o tipo de Insucesso pela sua amplitude disciplinar, isto é, um Insucesso parcial (referente a uma disciplina), ou Insucesso generalizado.

Paulatinamente, foram surgindo, em épocas diferentes, algumas tentativas de teorias explicativas de Insucesso Escolar (Benavente, 1988, 1990). Classicamente podemos destacar três teorias, pondo o enfoque no aluno, no meio social, ou na dinâmica funcional da escola.

3 - Tentativas de explicação do Insucesso Escolar

3.1 - Teoria dos *dons*

Surgindo nos fins da 2ª Guerra Mundial, até fins da década de sessenta (Benavente, 1990) a teoria dos *dotes* individuais, centrada no indivíduo, tenta explicar o rendimento escolar pela existência, ou não de *dons* pessoais e naturais. Assim, as diferenças nos resultados escolares são explicadas devido às desigualdades de aptidões, talentos e méritos. A inteligência como *dom* natural é explicada pela existência do *dom* - Sucesso escolar e o Insucesso pela *ausência* deste, compreendendo assim as diferenças dos resultados escolares: há bons e maus alunos; uns passam, outros não. A relação entre falta de inteligência e Insucesso Escolar a que se refere Oboeuf (1982) assenta na ideia de que a "inteligência é hereditária" (Benavente, 1980). Contudo, vários são os autores que debatem e contestam esta tese pela ambiguidade do termo. Em relação aos estudos entre o nível de

inteligência e Sucesso/Insucesso Escolar não se encontra grande correlação entre estas variáveis. Pretendem-se abordagens mais dinâmicas em que a inteligência é sobretudo um processo de construção progressiva, onde além de elementos constitucionais surgem elementos do meio exterior ao sujeito.

João dos Santos (1988) também afirma que a "inteligência é quantificável", mas o importante no Sucesso/Insucesso é a "inteligência qualidade" do que é afectivo, sonho e actividade simbólica.

Verificamos que o Insucesso Escolar é entendido, a partir dos *dons*, pondo o enfoque no aluno e sendo múltiplas as implicações psicopedagógicas desta leitura, salientando-se que o *déficit* intelectual está inscrito organicamente (Oboeuf, 1982). Sobressai, deste modo, uma ideia da escola que relega para segundo plano a influência do espaço pedagógico (Benavente, 1990). O rendimento escolar é totalmente explicado por factores externos à área pedagógica-didáctica o que implica uma certa passividade e resignação dos agentes de ensino e comunidade, assim como se deduz uma determinada impotência profiláctica.

3.2 - Teoria do *handicap* socio-cultural

Desde os anos sessenta, que o desenvolvimento dos "Direitos Civis" a nível educativo não deixou de ter as suas repercursões com uma maior valorização da igualdade dos alunos.

Lentamente, com estudos da Psicologia Genética, sobre a inteligência e da Sociologia, surgem novos ideais socio-educativos que, nesta década dão origem a uma nova tentativa de explicar o Insucesso Escolar - a teoria do *handicap* socio-cultural. Esta teoria centra-se no sistema que reproduz as desigualdades sociais e culturais; o *déficit* será cultural, educativo, linguístico e mesmo perceptivo. Quando não estimuladas, certas crianças, apresentariam um desenvolvimento intelectual relativamente baixo.

Deste modo, o sucesso/Insucesso dos alunos "é explicado pela sua pertença social, pela maior ou menor bagagem de que dispõem à entrada na escola" (Benavente, 1990, p.6). Estamos perante uma teoria de cariz socio-educativo, salientando que o Insucesso Escolar será o resultado de desigualdades sociais. Vários autores, Bordieu em França, Bernstein na Inglaterra e Coleman nos E. U. A. destacaram, ao longo do tempo, a importante e grande relação entre o rendimento escolar e o meio social, salientando o nível socio-cultural da família.

Segundo Martins (1991), são os grupos étnicos - que apresentam maiores taxas de insucesso (a maioria não cumpre a escolaridade obrigatória). Seguem-se os filhos dos assalariados agrícolas, de operários, de proprietários e de pais pertencentes aos quadros médios e, por fim com pouco insucesso, os filhos de pais cujas categorias "socio- profissionais", de acordo com Sedas Nunes, se incluem no Grupo A (Quadros Superiores e Profissões Liberais).

O Insucesso Escolar passa a ser considerado como um produto das desigualdades sociais, salientando a classe popular pelo facto destas famílias serem socialmente *handicapes*.

Bernstein (1975) observou a importância dos códigos linguísticos, utilizados por cada grupo, em relação a Sucesso/Insucesso, verificando que os códigos linguísticos usados pela escola são os da classe média e superior. Assim, as classes populares apresentam *défices* socio-culturais e linguísticos em relação aos exigidos pela instituição escolar, pelo que estas crianças ficam aquém do nível que a escola requer. A escola "democrata" ao pretender ser lugar de "uniformidade", introduz:

- "currículos universais", uniformes e rígidos conotados para um perfil de aluno médio (Formosinho, 1987) ;
- uma avaliação uniforme;
- privilegia um saber compartimentado em disciplinas (Perrenoud, 1985);
- promove a formação monodisciplinar;
- propõe objectivos pouco pragmáticos, não tendo presentes as diferentes realidades vivenciadas pelos alunos que a frequentam.

A escola é então encarada como "reprodutora" das desigualdades sociais, pois as transforma em desigualdades escolares que, por sua vez legitimam as desigualdes sociais (Benavente, 1990). Confere-se assim, às classes consideradas socio-economicamente privilegiadas, uma certa legitimidade e perpetuação social na sua posição de vantagem em relação às próprias condições socio-económicas que podemos considerar a vários níveis:

- ocupação diferenciada do espaço (distância geográfica da escola e habitar zonas degradadas);
- diferentes formas de satisfazer as necessidades básicas;
- acesso diferenciado quanto às diversas formas de cultura;
- necessidade de aumento do vencimento (causa do abandono escolar e trabalho infantil);
- incapacidade de suportar custos.

3.2.1. Algumas consequências da teoria de *handicap* socio-cultural

A teoria de *handicap* socio-cultural deu origem, a várias abordagens de carácter socio-pedagógico - a "educação compensatória".

Assim, fornecendo competências socio-culturais às crianças de meios mais desfavorecidos, estas terão mais possibilidades de atingirem Sucesso Escolar. Perante esta finalidade educativa, elaboraram-se programas de educação compensatória, incidindo na faixa etária da escolaridade pré-primária, sobrevalorizando os objectivos do domínio cognitivo, sobretudo os de recuperação de competências linguísticas numa estreita assimilação entre privação cultural e privação linguística. Podemos referenciar o programa Bereiter-Engelmann, implementado nos E.U.A., para compensação socio-cultural das crianças de ensino primário de etnia negra do sul dos E.U.A. e filhos de emigrantes do Porto Rico (Raposo, 1981).

O programa incidia no domínio em que as crianças carecidas apresentavam um maior *déficit* - o desenvolvimento linguístico e a capacidade de raciocínio, pressupondo que estes *défices* organizam um atraso educativo com carácter cumulativo.

Partia-se assim do princípio de que as trocas a nível socio-linguístico entre as crianças das classes mais desfavorecidas, seriam insuficientes ou desajustadas aos pré-requisitos verbais exigidos ao nível da aprendizagem escolar.

Contudo, têm-se verificado certas críticas sobre os fundamentos e âmbito destes programas, salientando-se a legitimidade da imposição de um modelo cultural - o veiculado pela instituição escolar.

Esta questão e outras referem-se à associação Escola-Cultura com certas implicações na determinação do nível de *performance* cognitivo-social desejado - o Sucesso Escolar - (dimensão quantitativa), e com implicações na organização curricular dos programas pelo excesso e sobrecarga de objectivos de cariz cognitivo-linguístico em prejuízo de outras dimensões da personalidade.

A um outro nível, destacam-se aspectos de cariz metodológico das próprias experiências, como a crítica de Labov ao programa Bereiter-Engelmann, acerca das influências possíveis, inerentes às condições experimentais nos resultados do programa.

Segundo o autor, "a privação linguística provém, não da situação de precaridade socio-económica das crianças vivendo nos guetos dos centros urbanos, mas ao invés, das condições

artificiais em que Bereiter e Engelmenn efectuaram a sua investigação (no próprio estabelecimento de educação pré-escolar e com entrevistadores brancos), (Raposo, 1981, pag. 191).

Supõe-se, no entanto, haver algumas dificuldades na avaliação destes programas, dado que:

- intervém grande número de variáveis conhecidas e desconhecidas;

- o efeito permanente do meio é "pouco estimulante".

Verificou-se que quase todos estes programas tiveram certo fracasso devido essencialmente a uma desqualificação do meio de origem das crianças por substituição de padrões culturais inerentes à classe média, com fins ideológicos.

Compreendendo a explicação do Insucesso Escolar unicamente por *handicap* socio-cultural tende-se a "minimizar", ou "neutralizar" a dimensão escolar e todo o desenvolvimento da criança, estamos perante uma perspectiva linear, redutora e limitativa.

Contudo como a teoria dos dons, a teoria do *handicap* socio-cultural continua extremamente actual.

3.3.- Teoria socio-institucional

Debruçando-nos sobre os estudos de educação compensatória, sobressai a importância da criança na família e da relação professor/aluno na sala de aula .

Assim, o reducionismo genético e social é posto em causa tal como o esquema da teoria do *handicap* socio-cultural, na década de sessenta e surge a instituição escolar - a escola contextualizada como assumindo importância especial na explicação do Insucesso Escolar. Tenta-se ultrapassar a neutralidade, por vezes, atribuída à escola na forma de compreender o Insucesso Escolar: a escola gera o Insucesso através da sua indiferença à diferença.

O facto de se verificar que nos países desenvolvidos, a melhoria do nível de vida socio-económico não fez abolir o Insucesso Escolar vai destacar o papel da instituição escolar na compreensão da problemática, originando uma nova teoria - a teoria socio-institucional.

Questiona-se o Insucesso Escolar como um produto exclusivo do sistema social e investigam-se as dimensões ligadas ao espaço pedagógico:

- condições de aprendizagem e ritmos de progressão dos alunos;
- práticas escolares utilizadas;

- complexidade das tarefas e estruturas cognitivas com um relevo particular nos conteúdos escolares e métodos de ensino.

Devido a um certo fatalismo presente na teoria de *handicap* socio-cultural deverá investir-se:

- na transformação da própria escola;
- nas suas estruturas, conteúdos e práticas;
- na tentativa de "adaptá-la" às necessidades dos diversos públicos que a frequentam;
- na elucidação de subtis mecanismos de reprodução de diferença;
- na procura de caminhos de facilitação de aprendizagens para todos os alunos (Benavente, 1990).

Deste modo, esta teoria atende ao percurso escolar individual e debruça-se sobre o exame das condições educativas que podem favorecer ou inibir o trabalho escolar, a fim de encontrar o bom funcionamento do processo de ensino/aprendizagem.

A nível mais abrangente, a teoria do Insucesso Escolar é encarada, na década de oitenta, como um fenómeno que envolve diversos factores de carácter político, cultural, institucional, socio-pedagógico e psicopedagógico. Destacam-se as relações que a escola estabelece com os alunos que vêm de meios mais afastados dos saberes letrados e as dificuldades que a escola tem em relacionar-se com os alunos social e culturalmente diversos. Assim, salienta-se:

- a rede escolar desigual no país;
- os critérios social e culturalmente dominantes na escola;
- as normas e os comportamentos esperados e exigidos;
- as práticas escolares e pedagógicas que se desenvolvem na escola (Benavente, 1988).

Surge a necessidade de estratégias profiláticas para o Insucesso Escolar que são usadas em projectos de intervenção educativa.

Poder-se-á destacar o Projecto ECO (Escola/Comunidade) orientado por uma equipa de Formadores da Escola Superior de Portalegre, desde Abril de 1987. É um projecto que visa sobretudo a mudança da escola portuguesa e uma possível resposta ao problema do Insucesso Escolar.

4. A que nível intervir?

Verificámos que a complexidade da problemática do Insucesso Escolar, sendo uma questão comum a uma matriz

disciplinar, é susceptível de diversas leituras etiológicas. Deste modo, apontando os múltiplos factores que se interpenetram e influenciam mutuamente, inferimos que não há modelos certos nem errados. Há sim modelos que melhor e mais profundamente tentam analisar e responder ao nosso problematizar, recaindo a nossa atenção sobre o Artigo 7º., "o) Criar condições de promoção do Sucesso Escolar e Educativo a todos os alunos." (Lei de Bases do Sistema Educativo). Assim, a escola deve tentar dar a cada um "diferentes oportunidades" e deste modo:

- instituir uma diferenciação sistemática do ensino;
- ultrapassar a estrutura curricular, tendo presente a progressão individual da aprendizagem;
- clarificar os objectivos didácticos;
- abrir a escola ao meio;
- empenhar os professores no êxito de todos os alunos.

Contudo, os estudos que se debruçam essencialmente sobre um dos domínios político-sociológico, pedagógico ou outros apresentam-se extremamente redutores e simplistas. Assim, também a questão do Insucesso Escolar, segundo determinadas visões surge com um certo carácter reducionista e parece-nos ficar muito aquém da profundidade e complexidade da nossa problemática quer seja na vertente pessoal, socio-cultural ou institucional.

Segundo Fonseca (1978), a escola pode organizar, revelar, ou intensificar certas dificuldades de desenvolvimento infantil. Assim, a prevenção primária do Insucesso Escolar deve efectuar-se muito antes do 1º Ciclo do Ensino Básico e no decorrer do desenvolvimento da criança. Deste modo, instituições como a creche e o Jardim - Escola podem ser espaços óptimos para o uso de certas estratégias profilácticas. A nível da prevenção secundária dever-se-á salientar uma avaliação do desenvolvimento da criança. Quer a nível da prevenção secundária e terciária não podemos esquecer a dimensão afectiva do desenvolvimento.

Recorremos a um modelo eclético que pela sua riqueza de conteúdo nos levará a uma leitura dinâmica e a uma melhor compreensão do(s) Insucesso(s) Escolar(es). A síntese será fundamental, pois a nossa problematização deve integrar:

- a história da criança desde a sua génese;
- a história do grupo de referência e de pertença;
- a história escolar.

Todos estes aspectos assumem significado especial de extrema importância, sendo integrados e compreendidos na rede de combinação com base individual. Deste modo, pretende-se reivindicar a diferença, que define a autonomia do mundo humano nas diversas esferas da sua realização. Se a diferença não

se pode anular, tão pouco é lícito reprimir a relação e o diálogo que subjaz a toda a autonomia humana.

Urge, de acordo com Boaventura de Sousa Santos (1987), continuar esforços salutareos de experiências em que o modelo "coisista" do pensamento foi substituído pelo paradigma interpessoal e dialógico o que implica a restituição e o aprofundamento da dignidade do homem em todos os domínios da vida. Diferença e relação são temas de reflexão para o homem do ano 2000.

Verifica-se como observámos, uma abrangência de diversos e múltiplos factores em torno do indivíduo que se apresentam estreitamente relacionados pelo que toda e qualquer reflexão está longe de se esgotar no dito.

Bibliografia

- AVANZINI, G. (s/ d). *O Insucesso Escolar*. Lisboa, Editorial Pòrtico.
- BENAVENTE, A. (1976). *A escola na sociedade de classes- o professor primário e o insucesso escolar*. Lisboa, Livros Horizonte.
- BENAVENTE, A.; et al. (1980). *Obstáculos ao sucesso escolar na Escola Primária*. Instituto de estudos para o desenvolvimento, Caderno 3, Lisboa. Sociedade industrial Telles da Silva.
- BENAVENTE, A.(1988). *Da construção do sucesso escolar- equacionar a questão e debater estratégias*. Seara Nova, 18, (23-29).
- BENAVENTE, A. (1990). *Insucesso Escolar no contexto Português - cadernos de pesquisa e intervenção*, 1, Lisboa, Artes Gráficas.
- BERNSTEIN, B (1975). *Langage et classes sociales*, Paris.
- BLOOM, B. (1981). *Características humanas e a aprendizagem escolar - uma concepção revolucionária para o ensino*. Porto Alegre, Editora Globo
- CORTESÃO et al. (1990). *Avaliação Pedagógica I. Insucesso Escolar*. Porto. Porto Editora.
- FONSECA, V.(1978). *Alguns aspectos de prevenção do insucesso escolar*. *Jornal da Educação*, 11, (39-41).
- FORMOSINHO, J. (1987) *A atribuição causal do Insucesso- o posicionamento de uma amostra de professores*. *Psicologia*.
- LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO*, Diário da República, (1986).I serie, n° 237, p. 3067-3085.
- MARTINS, A. (s/ d). *A problemática do Insucesso Escolar*. Universidade de Aveiro.
- OBOEUF, Y. (1980). *Échec scolaire et modèles relationnels (pouvoir, savoir et idéologie dominante)*, *Psychologie Scolaire*, 32, 53-62.
- PATRICIO, M. (1993). *Escola Cultural*, 2ª ed., Porto, Texto Editora.
- PERRENOUD, P. (1985). *Comment combattre l'échec scolaire en dix leçons*. Genève: Service de la Recherche Sociologique.
- RAPOSO, N. (1981). *Programa Bereiter-Engelmann- um modelo estruturado e compensatório da educação pré-escolar*, *Revista Portuguesa de Pedagogia*.
- SANTOS, B. (1987). *Discurso sobre as Ciências*, 2ª ed. Coimbra. Edições Afrontamento.
- SANTOS, J (1988). *Se não sabe porque é que pergunta ?*. Lisboa, Assirio.