

## “ILUSTRAÇÃO” DO POVO! DESCAMINHOS DA ESCOLARIZAÇÃO

Regina Lemes dos Santos  
Universidade Estadual de Londrina - UEL  
regi\_ped@hotmail.com

### Resumo:

O presente estudo elegeu o fracasso escolar como o objeto de investigação visto que o discurso que localiza no aluno as causas do insucesso acadêmico ainda se faz presente no imaginário coletivo, inclusive entre educadores. A pesquisa objetivou desconstruir o discurso que sentencia o aluno ao fracasso escolar e mostrar que ele versa sobre um fenômeno socialmente construído à serviço da manutenção da divisão de classes e da ideologia burguesa. A problemática do estudo esteve firmada na importância de conhecer quais os sentidos produzidos acerca do fracasso escolar em diferentes períodos históricos da educação brasileira que levaram a “crer” que o fracasso escolar é resultado de uma carência localizada no aluno e em sua família. A revisão teórica foi elaborada a partir das discussões tecidas por Patto (1999; 1992; 1988), Libório (1999), Aquino (1997) acerca da legitimação do fracasso escolar, na proposição de apreender os sentidos atribuídos referentes aos discursos que o sustenta ainda hoje. A investigação adotou a abordagem qualitativa dada a possibilidade de se fazer uma leitura mais apurada acerca do problema, e caracterizou-se do tipo exploratória e bibliográfica. Isto posto considera-se urgente a necessidade pensar estratégias que dêem conta do processo de escolarização do aluno em vez de apenas culpabilizá-lo. Daí a importância problematizar as questões relacionadas ao discurso do fracasso escolar, a fim de romper com a prática de exclusão que ainda acontece *na* escola.

**Palavras-chave:** Educação para todos; Ideário burguês de sociedade; Fracasso escolar; Divisão social de classes.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o fracasso escolar, sendo ele compreendido como produção histórica e social (PATTO, 1999), e não como sentença do aluno, que se depara com dificuldades em seu processo de escolarização. Nesse sentido tem como intenção confirmar que o fracasso escolar tem suas origens a partir de um discurso burguês que intencionou manter a escola dual, presente nas entrelinhas do lema “Educação para todos”, que presumia a igualdade de direitos, segundo os princípios do ideário liberal de sociedade.

A reflexão que se propõe foi motivada por entender que, embora o fenômeno do fracasso escolar tenha sido pensado e debatido de modo exaustivo, entre a comunidade acadêmica, ele não se esgota. Antes expressa o movimento de

atribuição de significados e de produção de sentidos pelos diferentes atores sociais em relação ao ensino, a aprendizagem, o sucesso, a reprovação, evasão escolar, indisciplina, erro e fracasso. Para melhor compreensão da temática adotada, realizamos o seguinte percurso.

Na primeira parte apresentamos indícios de que o fracasso escolar desponta como resposta à incompatibilidade do ensino escolar oferecido às camadas menos abastadas da sociedade, por estar sustentado nos moldes do ideário burguês de sociedade. O que viria culminar na falência do projeto de democratização da escola como direito de cidadania e consolidar o discurso do fracasso escolar.

No fragmento seguinte pontuamos o contra-senso decorrente do projeto de democratização escolar, que derivou a *fabricação pedagógica do fracasso escolar*, sugestionada por Aquino (1997).

No terceiro momento procuramos elucidar como que o discurso do fracasso escolar foi se modificando a partir de diferentes concepções teóricas no curso da história da educação brasileira.

Finalizamos a seguinte reflexão a partir de nossas impressões sobre o que foi tratado a respeito do que se convencionou chamar de fracasso escolar.

## **1 “Educação para todos”: contradições do ideário liberal burguês**

Inicialmente pode parecer estranho e até impactante admitir que o fracasso escolar esteja relacionado com o acesso das classes populares à educação escolarizada. Mas, na medida em que consideramos duas situações, que passaremos a descrever, temos condições de visualizar alguns pontos que convergem para o discurso do insucesso acadêmico - comumente centrado na figura do *aluno negro, pobre e de família desestruturada*.

A primeira situação remete à instituição escola que nunca foi pensada para atender os filhos dos pobres. Nos termos de Moll (1996, p. 22): “[...] a escola mantém-se, na década de 20, como privilégio da classe fundiária dominante, da burguesia industrial em ascensão e das camadas médias da população”, ou seja, aquele quadro manteve-se inalterado inclusive depois do movimento de democratização do ensino, no início do século passado.

A segunda situação diz respeito ao lema: “Educação para todos”, que respondeu mais aos interesses políticos e econômicos das elites, que, ao direito de cidadania do povo. De acordo com Patto (1999, p.77) o fracasso escolar, teve como pressuposto as condições sócio-históricas que trouxeram a escola para o patamar do direito, muito mais para fins de emancipação do país, que de igualdade e justiça social.

As situações supracitadas nos permitem compreender que tais mudanças não trouxeram avanços significativos a ponto de mudar a vida em sociedade e nem mesmo garantir a permanência do aluno na escola.

Sendo assim verificamos que o processo de exclusão escolar passa a assumir nova roupagem, posto que, avançamos de uma exclusão *da* escola, que impossibilitava o acesso do aluno pobre aos bancos escolares para a exclusão *na* escola, que haveria de consolidar o discurso do fracasso escolar.

Nesse sentido quando a escola deixa de ser privilégio das crianças pertencentes à elite, vê-se despontar alguns mecanismos internos de resistência, em relação ao ingresso e a permanência da criança pobre no âmbito escolar. O que se traduziu na adesão aos testes de aptidões e de inteligência pelos programas de educação escolar, a fim de “[...] medir a capacidade intelectual e comprovar a determinação hereditária das capacidades humanas [...]” (LIBÓRIO, 1999, p. 57). O que quase sempre se resumia na desqualificação do aluno que escapava à norma social vigente e na legitimação das diferenças sociais.

Tais considerações mostram-se importantes, pois nos mantém alerta e não percamos de vista a ideia de que o discurso do fracasso escolar tem seus fundamentos na

[...] concepção e visão de mundo burguesas, que, desde a Revolução Francesa e Industrial, apontava o fato de que os indivíduos bem sucedidos teriam conseguido sucesso por habilidade ou mérito pessoal, desconsiderando todo um contexto social onde os mesmos se encontravam. (LIBÓRIO, 1999, p. 57)

Mediante às observações apontadas adotamos a compreensão do fracasso escolar como resultado de um discurso produzido historicamente em meio às relações de desigualdade social sustentado nas malhas do preconceito e dos estereótipos sociais (PATTO, 1999).



## 2 O impasse do acesso à educação escolarizada

De acordo com Barbosa (2013) a partir dos anos 80 a comunidade acadêmica tem investido em pesquisas sobre o discurso do fracasso escolar. Estas “[...] mapearam os diferentes elementos que contribuem para a exclusão das crianças *da* e *na* escola e, [...] demonstraram o quanto as questões relativas ao insucesso escolar estão ligadas a uma multiplicidade de fatores” (2013, p.76).

Ao fazer referência à exclusão *da* escola, a autora deixa subtendida a questão do não acesso, decorrente da escassez de instituições escolares em grande parte do território brasileiro no início do século XX. Se voltarmos nossa atenção àquele contexto verificamos que a educação até pouco menos um século não era compreendida como direito de todos. Isto posto, nota-se que o acesso, traduzido em direito, foi mais concessão do que conquista, uma vez que as décadas de 20 e 30 representaram o contexto de emergência do projeto de modernização do país.

As primeiras décadas do século XX no Brasil foram marcadas especialmente pelas idéias de uma parcela expressiva da intelectualidade brasileira, que defendia a necessidade pungente e febril de um país moderno, industrial, tendo como referência os países europeus e os Estados Unidos.

Nessa atmosfera, a educação passou a ser vista, por muitos intelectuais da época, como um instrumento de superação do atraso da sociedade brasileira, caracterizada pela predominância de interesses oligárquicos e a ausência de uma “identidade nacional”, ponto de afirmação de uma realidade nacional, fincada em bases modernas. (GEBRIM, 2007, p. 85).

Na contramão nos deparamos com o advento da exclusão *na* escola, conforme sugere Barbosa (2013). O aluno que até então não tinha direito ao acesso, passa agora a esbarrar nas dificuldades de permanência no espaço escolar. O que é evidenciado nos resultados dos exames escolares do aluno, devido a distância das expectativas que se tinha/têm em relação ao aluno ideal. O que Aquino (1997, p. 17) denominou de fabricação pedagógica do fracasso, por ocasião da forma de avaliação comumente adotada pelos sistemas de escolarização, ao argumentar que “[...] é preciso reinventar (o termo mais apropriado talvez fosse “desinventar”) os processos de avaliação [...]” por serem excludentes e meritocráticos. Do contrário

parece impossível desconstruir a crença de que a escola é “*vítima de uma clientela inadequada*”, tal como ironizaram Collares e Moysés (1996, p. 27).

Patto (1996) segue com uma crítica sobre a função social da escola que deveria ser cumprida:

[...] a escola pública de primeiro grau falha na sua tarefa básica de alfabetização das crianças das camadas populares, excluindo-as precocemente de seu interior, através de um mecanismo de rejeição que opera duplamente, pois a escola não aceita a criança como ela é, e a criança não aceita a escola tal como ela funciona”. (PATTO, 1996, p.65).

De acordo com a autora ao se valer da escola como instrumento necessário à reconstrução da identidade nacional - uma vez que vivenciávamos a passagem de uma sociedade que era eminentemente agrária e exportadora para urbano industrial, oficializou-se a imagem preconceituosa acerca do homem brasileiro pobre, cujos filhos frequentariam essa escola.

### **3 Sentenciados ao Fracasso Escolar: um discurso que desqualifica**

As raízes do que vamos chamar aqui de discurso do fracasso escolar, tal como empregado por Patto (1999), antecede a campanha de “Educação para todos” apregoada no início do século XX. Estamos considerando o período de 1850 a 1930 no qual as teorias racistas mostraram-se expressivas. As explicações do fracasso escolar começavam a ser relacionadas com o arianismo das classes mais abastadas da época, bem como à inferioridade intelectual da população pobre – entenda-se como pobre principalmente negros, índios e mestiços. O que se confirma a partir do fragmento:

Na confluência do pessimismo presente entre os teóricos europeus do racismo, que viam com fatalismo o destino dos povos miscigenados e da necessidade histórica de acreditar no Brasil como nação, Sílvio Romero, como abolicionista e republicano que era, definia como única saída para o país o braqueamento gradual do povo, através de sucessivas migrações, identificando, assim, “branqueamento e progresso (PATTO, 1999, p.93).

Como se nota as explicações das teorias racistas buscavam legitimar a necessidade do branqueamento da nação, que se pretendia moderna. Tais conclusões eram provenientes dos resultados apresentados pelos testes de inteligência adotados pelos sistemas de ensino da época, que visavam identificar os alunos que eram potencialmente “escolarizáveis”, uma vez que lhes competiria a responsabilidade pelo desenvolvimento da nação.

A escola, portanto cumpriria função de regenerar a sociedade, do mal que a assolava - a pobreza, passava assim a ser compreendida pelo viés da ascensão e mobilidade social, visto que “o homem de talento sempre pode erguer-se as mais elevadas posições”, já afirmava Moreira Leite (1976 apud PATTO, 1999, p.97). Como bem coloca Libório (1999, p. 57)

No cume destas teorias, havia a tendência de se atribuir a pobreza uma inferioridade inata e buscava-se, através de comprovação científica, provar tal inferioridade, principalmente dos pobres e não-brancos. Nas sociedades capitalistas, o racismo acabou tornando-se uma forma de explicar as diferenças entre classes sociais, como se os indivíduos de classe popular e negros não pudessem transformar suas condições de vida, devido a sua inferioridade racial.

A missão salvacionista que a educação prometia, veio justificar o uso dos referidos testes, sem os quais seria impossível localizar e selecionar os mais aptos, para o bem da nação. Logo medir as “aptidões naturais” era condição para explicar o rendimento escolar insatisfatório e alimentar o discurso do fracasso escolar.

Em face do exposto é perceptível como o imaginário dos profissionais da educação estava impregnado de concepções racistas, ao alegar que índio, negro e mestiço eram *comprovadamente* inferiores intelectualmente, daí incapazes de aprender. Pensar a problemática da identidade nacional nessa perspectiva levava a crer que por um lado o atraso do país devia-se a presença dessa massa populacional *empobrecida e insolente*, e por outro a necessidade da dominação de classe.

Segundo este raciocínio não fica a dúvida de que o fracasso escolar seria mera decorrência da falta de atitude das autoridades escolares. Libório (1999, p. 57) assinala que:

Encontramos relações entre essas questões e a problemática do fracasso escolar, sobretudo nas teorias apoiadas na Psicologia ou Sociologia, que buscam localizar, em deficiências individuais ou na carência da família das crianças, as causas deste fenômeno.

Paralelo às teorias racistas, por volta das décadas de 20 e 30, tomavam forma os mitos em relação ao homem rural. De um lado enaltecia o modo de vida urbana como modelo a ser seguido e do outro depreciava tudo quanto fizesse correlação com o meio rural. Os intelectuais da época junto aos profissionais da escola passaram a atuar na perspectiva da higienização da massa populacional empobrecida, que emergia dos meios rurais e periferias da cidade. A partir dos anos 30 as teorias racistas seriam enfim relativizadas e compreendidas como uma inversão da realidade. Leitura realizada à luz da perspectiva materialista histórica, que denunciou aquelas teorias a serviço da lógica do capital. (PATTO, 1999, p.98).

Gradativamente as explicações de cunho racista sobre o fracasso escolar passam a dar lugar àquelas “[...] de natureza biopsicológica – problemas físicos e sensoriais, intelectuais e neurológicos, emocionais e de ajustamento”. (PATTO, 1992, p. 108). O entendimento que se tinha era que a criança não apresentava bons resultados acadêmicos devido as suas características naturais. O referido argumento evidenciava a naturalização do sucesso e fracasso escolar, já que hipoteticamente materializavam-se por meio das características biopsicológicas dos alunos.

Até os anos 70 verifica-se que as explicações apresentadas sobre o não aprender foram dadas pelas vias da hereditariedade e do meio ambiente no qual as crianças de baixa renda circulavam. Não era cogitada a possibilidade de, a escola ser colaboradora ou a própria causadora do fracasso. A partir de então a teoria da carência cultural passa a ocupar os espaços de debates e reflexões entre pesquisadores que se dedicavam aos estudos referentes à causa do fracasso escolar. De acordo com esta teoria as crianças oriundas de famílias pobres e não-brancas, denominadas “[...] minorias raciais não se saíam bem na escola porque seu ambiente familiar e vicinal impediria ou dificultaria o desenvolvimento de habilidades e capacidades necessárias a um bom desempenho escolar”. (PATTO, 1992, p. 108-109).



Novamente nos deparamos com um discurso que sentencia o aluno ao fracasso escolar, ao passo que a instituição escola segue isenta de qualquer responsabilidade. Sobre esta questão Libório (1999, p. 58) afirma que “[...] fica clara, novamente, a ênfase a fatores extraescolares como sendo responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem. Assim, se buscavam, na família e nas crianças, os determinantes do fracasso escolar”.

Patto (1992) ressalta que são consideráveis os progressos no que tange às concepções teóricas, pois avançaram de uma visão presa à hereditariedade para a influência do meio sobre o sucesso na escolarização. Mas em contrapartida estas concepções seriam equivalentes no que diz respeito à leitura preconceituosa e rasa que fizeram da realidade:

[...] todas elas definem “ambiente” de maneira naturalista, a-histórica, não levando em conta as relações de produção e as questões de poder e da ideologia e, nessa medida, deixam espaço para a penetração da Ciência pelo senso-comum, pelo que parece ser, pelos preconceitos e estereótipos sociais relativos a pobres e não-brancos. (PATTO, 1992, p. 109).

Nesse sentido a escola passava a ser o cenário do desencontro cultural, demarcado por vários equívocos, inclusive, cometidos pelos órgãos oficiais que visavam melhorar a qualidade do ensino no país (PATTO, 1992). A reformulação de currículos e programas escolares que fossem mais adequados ao perfil das crianças pobres e não-brancas, foi uma dentre as tantas estratégias adotadas.

Com bases em tais questões Patto (1988, p. 75) declara que a escola proclamada para todos vai se mostrar contraditória, pois

[...] O máximo que se conseguiu em termos de superação dessa ruptura foi afirmar que a escola é inadequada para as crianças pobres, ou seja, uma escola supostamente adequada às crianças das “classes favorecidas” estaria falhando ao tentar ensinar, com os mesmos métodos e os mesmos conteúdos, crianças “culturalmente deficientes” ou “diferentes”. (PATTO, 1988, p.75)

O que por sua vez evidenciava o quanto essa escola democrática faltou com o projeto de cidadania, ao fazer uso de instrumentos de exclusão sobre os que não pertenciam às camadas abastadas da sociedade. No arranjo de relações, muitas

vezes conflituosas, entre os diferentes segmentos sociais, viu-se consolidar o discurso do fracasso escolar.

Por volta dos anos 70 observou-se a introdução das teorias crítico-reprodutivistas no meio educacional brasileiro. Esta perspectiva teórica teve a intenção de denunciar o papel da escola como mantenedora da divisão social de classes, portanto, aparelho ideológico do Estado. Essa lógica era explicada principalmente

[...] pela veiculação de conteúdos ideologicamente viesados e do privilegio de estilos de pensamento e de linguagem característicos dos integrantes das classes dominantes, o que faria do sistema de ensino instrumento a serviço da manutenção dos privilégios educacionais e profissionais dos que detém o poder econômico e o capital cultural' (PATTO, 1999, p. 147).

Estas questões vieram impactar mais uma vez sobre o processo de escolarização da criança pobre e comprometer o sentimento de pertença necessário à sua permanência na escola. Submissa à um projeto de educação excludente poucas chances restavam para escapar ao discurso do fracasso escolar. Ainda que demarcada por vários limites a teoria crítico-reprodutivista deixou contribuições significativas no pensamento educacional, e possibilidades de reflexão, tais como elencou Libório (1999, p. 59):

1º) passou-se a dar atenção a relação professor-aluno, portanto, a dimensão psico-social do processo de ensino-aprendizagem; 2º) a dominação e a discriminação social presentes no sistema educacional passou a ser foco de atenção; 3º) abriu caminhos para que a educação escolar pudesse ser pensada dentro da concepção dialética da totalidade social.

Evidenciaram que o discurso do fracasso escolar compunha uma dimensão bem mais complexa, e que, portanto, não poderia ser resumido pelas vias do determinismo psicológico, biológico ou cultural. Foi no contexto destas discussões que a escola passou a ser admitida como entrave ao processo de escolarização. Em outros termos esta teoria possibilitou que ampliássemos o olhar para além do que estava imediatamente dado. O sucesso acadêmico contempla um conjunto de questões que superam a condição do bom aluno, do professor compromissado e do conteúdo escolar bem apresentado.

O cenário dos anos 90 seria então contemplado pelas políticas neoliberais, as quais passariam a ditar os caminhos das políticas educacionais até os dias de hoje. Arce (2001, p.258) explicita que: “A educação deixa de ser encarada como um direito, tornando-se uma mercadoria escrava dos princípios do mercado, atrelada a um reducionismo economicista de sua função”.

Podemos observar pela fala da pesquisadora que o direito a educação novamente é colocado em risco. Entretanto, podemos retomar as reflexões anteriores e compreender que em termos de direito as perdas não seriam tão significativas, haja vista que, a famigerada democratização do ensino aconteceu muito mais no plano da teoria do que na prática.

Nesse sentido verificamos que mesmo após as tentativas de denúncia das teorias crítico-reprodutivistas, o discurso do fracasso escolar seguiu com poucas alterações. Isto por que o projeto neoliberal retoma de forma velada os mesmos princípios do ideal liberal, do início do século XX, ditando como regra a responsabilização do indivíduo pelo seu próprio sucesso, a partir do seu esforço, enquanto que o Estado se coloca cada vez mais ausente. Os mecanismos internos que o sistema de ensino adota para dar conta de promover o apagamento do discurso do fracasso escolar, a fim de não ter a imagem do país comprometida aos olhos dos agentes financeiros internacionais. Ainda que construído um novo cenário político, vimos a história se repetir, pois somos influenciados mais uma vez pelos ditames de um projeto falsamente democrático.

Mediante as colocações apresentadas fica evidente como a desqualificação, do aluno não-branco e de família pobre, permeou o discurso do fracasso escolar. Procuramos mostrar que aquela mesma escola criada pela elite e que foi aberta ao povo, para fazer jus ao projeto de modernidade, elaborou o discurso do fracasso escolar a fim de manter a estrutura social intocável.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O que se mostra urgente é a necessidade pensar estratégias que dêem conta do processo de escolarização do aluno em vez de apenas culpabilizá-lo, para tanto temos que problematizar as questões relacionadas ao discurso do fracasso escolar, a fim de romper com a prática de exclusão que ainda acontece *na* escola.

Evidentemente, que, os fatos não podem ser ignorados. Se, ainda acreditamos que o fracasso escolar deve-se ao não esforço, má vontade, desinteresse do aluno, ou ainda, às suas origens sociais. Se, a escola que aí está não se auto-avalia e/ou realiza uma autocrítica acerca do resultado do seu trabalho, independente se por vaidade, ignorância ou prepotência, estará fadada a perpetuar a crença de que “o mundo” não se encontra à sua altura. Assim, exime-se de modificar suas práticas. Se esta escola não compreender os descaminhos que a educação percorreu ao longo dos anos e que o discurso do fracasso escolar foi produzido historicamente, estamos de fato com sérios problemas.

Digamos que a lógica seja *simples*: o acesso do povo à educação institucionalizada denunciaria as diferenças de classe e de rendimento escolar, uma vez que foi projetada para atender as demandas das elites. A explicação plausível para tais diferenças aconteceria pelas vias do discurso de fracasso escolar, ainda que para isso fosse necessário buscar constantes estratégias de desqualificação do seu alunado.

Certamente que não tivemos a pretensão de mudar o foco das atenções - do aluno para a escola, menos ainda fazer apologia ao erro e a pobreza. Mas procuramos insistentemente evidenciar que o fracasso escolar não consiste na personificação do erro no aluno, ou mera consequência de sua “incapacidade” para aprender ou assimilar algo.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. O mal-estar na escola contemporânea: erro e fracasso em questão. In: **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. AQUINO, Julio Groppa. (Org). São Paulo: Summus, 1997.

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educ. Soc.** [online]., Campinas, v. 22, n. 74, p. 251-283, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302001000100014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000100014&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 05 mar. 2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Infância, escola e uma nova compreensão da temporalidade. In: MOLL, Jaqueline (org). **Os tempos da vida nos tempos da escola: construindo possibilidades**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 1996.

GEBRIM, Virginia Sales. A difusão dos saberes e práticas escolares na pedagogia nova: o livro como dispositivo estratégico. **Educativa**, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 85-95, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://seer.ucg.br/index.php/educativa/article/viewFile/176/139> Acessado em: 21 jun. 2014.

LIBORIO, Renata Maria Coimbra. Fracasso escolar: reflexões sobre repercussões na vida do estudante. **Nuances**. São Paulo, v. 5, Julho de 1999. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/101/122> Acessado em: 20 maio 2014.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

\_\_\_\_\_. A família pobre e a escola pública anotações sobre um desencontro. **Psicologia**, Instituto de Psicologia - USP, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 107-121, 1992. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicosp/article/download/34463/37201> Acessado em: 29 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, p. 72-77, maio, 1988. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/708.pdf> Acessado em: 29 mar. 2014.