

Recebido em: 14 de setembro de 2017  
Aprovado em: 18 de novembro de 2017  
Sistema de Avaliação: Double Blind Review  
RPR | a. 15 | n. 1 | p. 179-183 | jan./jun. 2018

## **ENSAIO**

### **ALUNOS “PAREDE”** BACKGROUND STUDENTS

**Marta Kohl de Oliveira**

Doutora em Educação (Universidade de São Paulo/Brasil). Professora da Universidade de São Paulo (São Paulo/Brasil). E-mail: mkdolive@usp.br.

Educadores, teóricos da educação, acadêmicos, jornalistas e outros interessados na temática da educação escolar já se cansaram, há muito tempo, de falar e de ouvir sobre como essa instituição foi criada pelas e para as classes dominantes e como ela se organiza à semelhança dos modos de funcionamento intelectual, relacional, procedimental dessas classes cujos membros são, há gerações, letrados, escolarizados, bem nutridos, bem sucedidos. E sobre como, com a expansão das oportunidades educacionais para as classes subalternas, evidenciou-se o fenômeno do fracasso escolar que, obviamente, atingiu em cheio as crianças em cujas casas não há livros, lugares organizados e silenciosos para estudar, pais e mães que possam ajudar nas tarefas escolares e tantos outros prerrequisitos para o sucesso escolar. Muito se falou das famílias desestruturadas, dos “carentes culturais”, de supostas relações entre as características das crianças de origem popular e suas famílias e as dificuldades de desenvolvimento, aprendizagem e comportamento por elas apresentadas na escola.

Felizmente temos passado dos raciocínios simplistas que culpabilizam a vítima para análises mais densas das relações entre estrutura social e escola (pelo menos em certos fóruns). Essa instituição e os educadores que nela atuam passaram a assumir (pelo menos no plano do discurso) uma preocupação em trabalhar com as diferenças (de pertencimento sócio-cultural, no caso) não como “defeitos” do sujeito considerado diferente, mas como características de cada pessoa singular.

A questão da heterogeneidade passou a ser tematizada de forma mais abrangente no campo educacional e a ideia de que somos todos, sempre, diferentes entre nós, e de que a homogeneidade em qualquer situação que agrupa seres humanos é uma ilusão, ganhou força. Embora várias escolas privadas ainda prefiram trabalhar com grupos supostamente homogêneos, fazendo exames de ingresso para garantir certo nível entre as crianças com as quais trabalharão ou dividindo os alunos, por seu desempenho, em classes “fortes”, “médias” e “fracas”, por exemplo, há certa tendência explícita de se considerar a importância de a escola ser capaz de lidar bem com todo e qualquer aluno. Emerge, nesse mesmo movimento, a preocupação com a inclusão. Por lei, por razões éticas ou por preocupações relacionadas ao marketing, as escolas atualmente aceitam crianças portadoras de vários tipos de deficiências físicas ou intelectuais, bem como aquelas que apresentam alguma dificuldade geral ou específica de aprendizagem.

Se, na escola pública, aos problemas de fracasso escolar presentes desde sua democratização e universalização somam-se agora as questões advindas das práticas de inclusão, na escola privada tem ocorrido um fenômeno bastante peculiar, talvez relativamente novo no cenário educacional. Como essas escolas atendem quem tem disponibilidade financeira para pagar pela educação de seus filhos,

normalmente não enfrentam a questão do fracasso dos socialmente excluídos e têm como clientela aquelas crianças e jovens para quem a instituição escola foi originalmente criada. Os “bons alunos” funcionam conforme previsto. O ensino é dirigido a eles e não há grande dissonância entre o que a escola pretende e o que eles conseguem fazer. O projeto pedagógico da escola se realiza em sua plenitude naqueles alunos “talhados” para aquele projeto. No outro extremo, as crianças com características supostamente prejudiciais a seu desempenho escolar parecem obter, de modo geral, uma atenção bastante especial: seu ritmo de aprendizagem é respeitado, comportamentos que eventualmente fujam às regras são relevados, suas atividades de avaliação podem ser feitas em regime de exceção (provas em separado, trabalhos em casa ou com ajuda), as demais crianças são trabalhadas no sentido de aceitar esses colegas “diferentes” e com eles colaborar, a escola se compromete a trabalhar em conjunto com a família, profissionais especializados são indicados e muitas vezes aceitos como interlocutores dos profissionais da escola. Em suma: os alunos que correspondem à proposta da escola recebem dela toda a atenção porque as ações escolares são, de certa forma, a eles dirigidas. Os alunos cujas necessidades singulares são muito visíveis e não se adaptam às práticas regulares da instituição também recebem da escola toda a atenção, porque a escola é inclusiva.

O fenômeno peculiar a que me refiro diz respeito ao abandono daqueles a quem eu chamaria alunos “parede”. Não são alunos com problemas evidentes de aprendizagem ou comportamento, não têm necessidades especiais, não demandariam, em princípio, condutas diferenciadas por parte dos educadores. Mas também não são aqueles alunos que chamam a atenção por fazerem os melhores trabalhos, por entenderem exatamente o que foi proposto, por serem líderes de grupos, por serem populares entre os colegas, por conversarem à vontade com os professores, por participarem das aulas que pedem “participação ativa do estudante” enfim, por desenvolverem, de alguma forma, aquilo que aquela determinada escola, com aquele determinado projeto, espera deles. Não são centrais por que não se destacam, nem positivamente, nem negativamente. Se não ajudam (nunca seriam selecionados como um produto exemplar daquela escola) também não atrapalham. Mimetizados, parecem fazer parte do ambiente como os móveis, a lousa, a parede. É muito fácil esquecer essas crianças...

Talvez esse fenômeno seja mais visível naquele grupo de escolas que têm projetos inovadores bem sucedidos e, com base em seus diferenciais pedagógicos, ganham certo prestígio no meio educacional. Pode-se dizer que se tornam vítimas de sua própria qualidade, crescendo demais em tamanho, investindo nos aspectos que têm grande visibilidade e que justificam o prestígio da escola junto a sua clientela. Demasiadamente atentas às crianças que evidenciam o sucesso de seu projeto e extremamente

preocupadas em evitar o fracasso daquelas que apresentam problemas, essas escolas esquecem dos alunos “parede”, que não fracassam, não deixam de aprender, não atrapalham, mas também não usufruem plenamente do melhor que aquela escola oferece aos seus alunos-alvo.

Talvez seja tão fácil esquecer essas crianças devido à dificuldade que os educadores enfrentam para compatibilizar dois desafios que concorrem entre si na instituição escolar. Por um lado a escola é uma situação social, coletiva, na qual há direitos e deveres compartilhados por toda a coletividade que, de certa forma, tornam todos iguais. O primeiro desafio seria, portanto, uniformizar os objetivos e os procedimentos, tratar os diferentes como iguais nessa situação coletiva. Nobre objetivo, diga-se de passagem, especialmente por contrapor-se aos efeitos de nossa cultura focada nas necessidades e desejos individuais, ainda mais nas classes médias que buscam as escolas privadas de prestígio, cujos filhos, na maior parte dos casos, foram acostumados a ter suas demandas atendidas, a serem especiais, reconhecidos, aplaudidos, únicos.

Por outro lado o discurso pedagógico dominante coloca os educadores na posição de atender a todos e a cada um, em todas as nuances de suas necessidades singulares. Se um aluno aprende mais devagar, métodos lentos para ele. Se outro tem dificuldade de se relacionar, atividades individuais para ele, mesmo quando os outros estejam trabalhando em grupo. Se realizar uma prova com todos em sala deixa uma criança ansiosa, pode-se colocá-la numa sala separada e eliminar a fonte do stress. E assim podemos imaginar inúmeras peculiaridades, que demandariam soluções individualizadas. Algumas fáceis de atender, outras nem tanto. O segundo desafio seria, portanto, dar a cada um exatamente aquele ambiente educativo que ele necessita, levando em conta todas as suas características singulares.

Manter a coletividade funcionando, mas olhar para as necessidades de cada um, lidar com as diferenças individuais, mas garantir a igualdade de direitos e deveres no plano coletivo, ensinar a todos o que está previsto nos programas das disciplinas, mas garantir que nenhum aluno se frustrar, fique estressado, sofra por eventualmente não poder realizar as coisas do “seu jeito”, cumprir as determinações da instituição escolar em que trabalha, mas responder às demandas das famílias, são tarefas que demandam um esforço hercúleo do educador. Não é de admirar que eles se esqueçam dos alunos “parede”, aqueles que não se fazem lembrar porque não se destacam, nem positiva, nem negativamente. Quantos seriam esses alunos invisíveis? Suponho que muitos, provavelmente a maior parte dos alunos de cada classe. Não é difícil imaginar (especialmente para quem atua ou já atuou na área da educação) que cada professor se lembre muito bem dos alunos que brilharam em suas aulas e daqueles que o incomodaram, mas os

demais sobram na lembrança como aquela “massa” sem identidade. Imagino que os membros da equipe técnica das escolas se lembrem dos alunos cujas famílias foram reivindicar tratamento especial para seu filho (como mudar de classe para ficar com o melhor amigo, por exemplo) e daqueles que frequentaram a sala da orientação por problemas disciplinares ou de desempenho, mas não identifiquem aqueles que se confundiam com o ambiente, talvez quietos, cumpridores (ou nem tanto), sem destaque na paisagem.

O dilema, difícilíssimo de ser resolvido nos tempos em que vivemos, parece ser permitir que cada um seja contemplado em sua singularidade dentro dos limites de uma situação social com igualdade de direitos e deveres para todos os membros da coletividade, onde todos e cada um sejam objeto da ação educativa própria da instituição escolar.

Pobres alunos “parede”, pobres educadores.

## REFERÊNCIAS

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOLL, Luis C. (Ed.) **Vygotsky and education**: instructional implications and applications of social historical psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO, Teresa Cristina; AQUINO, Julio Groppa. Desenvolvimento psicológico e constituição de subjetividades: ciclos de vida, narrativas autobiográficas e tensões da contemporaneidade. **Pro-Posições**, v. 17, n. 2, p. 119-38, mai./ago. 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Memórias de escola**: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.