

Autoestima, Aprendizagem e Fracasso Escolar: Reflexões Sobre as Condições Sociais dos Educandos



Fernanda Farias Furtado Salmon¹; Rafaela Batista Barrabacz²; Humberto
Silvano Herrera Contreras³

¹ Faculdade Padre João Bagozzi; ² Faculdade Padre João Bagozzi; ³ Faculdade Padre João Bagozzi. Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – UEPG.

RESUMO

O artigo apresenta a relação entre autoestima, aprendizagem e fracasso escolar associados às condições sociais dos educandos. A partir dessa relação, problematiza: como as condições sociais e a autoestima do educando podem levar ao fracasso na aprendizagem? Ao apontar a influência das condições sociais na autoestima do aluno em seu processo de aprendizagem, é possível elaborar estratégias para que o educando possa se posicionar de modo resiliente diante de condições sociais desfavoráveis e desenvolver seu potencial de aprendizagem. O estudo foi feito através de levantamento bibliográfico, explorando autores que trabalham temas como educabilidade e aprendizagem, principalmente, Vygotsky (2001), Bock (2001), Lopez e Tedesco (2010) e Dalbosco (2016). Considerou-se que as questões que levam aos danos na autoestima, aprendizagem e desempenho escolar embora sejam principalmente as relacionadas à realidade social do educando, existem outros fatores a serem considerados nesse processo, o que amplia as possibilidades de intervenção e posicionamento resiliente.

Palavras chave: Aprendizagem, Pobreza, Educabilidade, Autoestima, Resiliência.

ABSTRACT

The article presents the relation between self - esteem, learning and school failure associated to the social conditions of the students. From this relationship, he questions: how can the social conditions and the self-esteem of the learner lead to failure in learning? By pointing out the influence of social conditions on the students' self-esteem in their learning process, it is possible to devise strategies so that the learner can resiliently position themselves in the face of unfavorable social conditions and develop their learning potential. The study was done through a bibliographical survey, exploring authors who work on topics such as educability and learning, mainly Vygotsky (2001), Bock (2001), Lopez and Tedesco (2010) and Dalbosco (2016). It was considered that the issues that lead to the damages in the self-esteem, learning and school performance, although they are mainly those related to the social reality of the student, there are other factors to be considered in this process, which increases the possibilities of intervention and resilient positioning.

Key Words: Learning, Poverty, Educability, Self-Esteem, Resilience.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta como tema a relação entre autoestima, aprendizagem e fracasso escolar. Delimita-se na relação entre aprendizagem e as condições sociais dos educandos.

O contexto social possui influência sobre as construções emocionais do discente o que está diretamente ligado ao potencial de aprendizagem do mesmo. De acordo com Piletti (1995), nossa sociedade é caracterizada por situações de injustiça e desigualdade, criam famílias que lutam com muitas dificuldades para sobreviver, atingindo também as crianças que enfrentam inúmeras dificuldades para aprender. Dessa forma condições sociais desfavoráveis e baixa autoestima teriam influência negativa sobre os potenciais de aprendizagem.

Segundo Paín (1989) o ambiente é, essencialmente determinante no diagnóstico do problema de aprendizagem, dessa maneira, fundamenta-se a problemática de como as condições sociais e a autoestima do educando podem levar ao fracasso na aprendizagem?

Para Vygotsky (2001, p.105-106) é na relação com o outro que os sujeitos se desenvolvem. Assim, este artigo tem por objetivo apontar a influência das condições sociais e autoestima do aluno em seu processo de aprendizagem, pois ao considerar esta influência é possível elaborar estratégias para que o educando possa se posicionar de modo resiliente, mesmo diante de condições sociais desfavoráveis, graças ao suporte de sua autoestima, poderá desenvolver seu potencial de aprendizagem.

Nesta perspectiva apresentam-se como objetivos específicos:

- a) Descrever qual a relação entre aprendizagem e as condições sociais dos educandos;
- b) Apontar como a autoestima influencia no processo de aprendizagem;
- c) Relacionar como a autoestima pode proporcionar uma atitude resiliente do educando, no que diz respeito ao seu processo de aprendizagem.

A pesquisa constitui em um estudo de cunho bibliográfico a partir da análise de livros e artigos de autores que exploram sobre a temática.

2. A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E AS CONDIÇÕES SOCIAIS DOS EDUCANDOS

A aprendizagem é um processo que se dá desde o nascimento até o fim da vida de um indivíduo. Este não nasce pronto e não se desenvolve exclusivamente pela maturação biológica, mas também pela interação com o meio (BOCK *et al.*, 2001).

Para Vygotsky (2001, p. 110) "não podemos negar que a aprendizagem escolar nunca começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançado pela criança antes de entrar para a escola".

Ou seja, antes de ingressar no ambiente escolar, a criança participa do grupo familiar, e de grupos vinculados à família. Porém, é na escola que este processo de interação em grupo se intensifica, pois, é na instituição escolar que as situações de aprendizagem são organizadas de maneira intencional e planejada. É fundamental que a interação ativa e significativa esteja presente no âmbito escolar, para que na troca de ideias entre educandos e professores o conhecimento possa ser construído.

Essa construção dialética, na qual os conhecimentos de ambos os personagens estão sendo considerados, ocorre no que foi chamado por Vygotsky (2001) de Zona de Desenvolvimento Real. Esse autor referiu-se aos conhecimentos a serem adquiridos por meio da mediação de Zona de Desenvolvimento Proximal. Conhecendo tais aspectos referente ao desenvolvimento do educando, a aprendizagem pode ser internalizada de maneira mais efetiva, proveitosa e prospectiva quando o docente atua na mediação dos conhecimentos ainda não internalizados pelo alunado. Segundo o autor

Os adultos são agentes externos servindo de mediadores do contato da criança com o mundo. Mas à medida que as crianças crescem, os processos que eram inicialmente partilhados com os adultos acabam por ser executados dentro das próprias crianças. Isto é, as respostas mediadoras ao mundo transformam-se em um processo interpsíquico. (VYGOTSKY, 2001, p. 27).

Portanto, é a partir de sua incorporação na cultura que a criança, por meio da interação social, vai se desenvolvendo e atingindo novos estágios de sua aprendizagem. Fica explícito que a aprendizagem é um processo social que ocorre posteriormente sucessivas interações entre as pessoas, a partir de uma relação ou vínculo. Entende-se, assim, que é por intermédio do outro, que o ser humano conquista novas maneiras de pensar e agir e, dessa maneira constrói e apropria-se de novos conhecimentos.

A aprendizagem acontece através das interações humanas. É possível indagar também sobre a importância de condições propícias para que ela ocorra. Segundo López e Tedesco (*apud* BONAL e TARABINI, 2010), as crianças nascem potencialmente

educáveis, mas o contexto social em muitos casos atua como obstáculo a impedindo o desenvolvimento desta potencialidade. Entre vários agravantes prejudiciais cita-se como exemplo a má nutrição da criança, pois a criança que não tem acesso a uma alimentação balanceada e regular dificilmente poderá aprender com êxito. Segundo Frota *et al.* (2009, s/p) “Crianças desnutridas apresentam limitações de aprendizagem, não respondendo adequadamente aos estímulos”.

Segundo Dalbosco (2016, s/p) “a educabilidade humana precisa ser pensada no contexto da permanente tensão dialética entre indivíduo e sociedade”. Portanto, não é possível pensar na educabilidade do sujeito sem considerar os aspectos que facilitarão ou barrarão o seu aprendizado. O contexto social do indivíduo delimita suas possibilidades de aprendizagem. Diante de um meio social propício, o potencial de aprendizagem tende a ser ampliado, assim como as condições desfavoráveis do meio podem dificultar ou inibir essas potencialidades. Apesar dos esforços pessoais e de terceiros, a barreira social irá definir a qualidade do aprendizado, pois não é possível haver educação sem suporte.

A educação não é algo que possa ser apenas transmitida, ela deve ser internalizada, fazer parte do sujeito e sua vida cotidiana. Sem uma prévia compreensão do contexto social do educando, educar torna-se uma constante busca por soluções sem diagnóstico. Segundo Bonal (2006) a conquista das condições de educabilidade demanda também a responsabilidade na participação coletiva do Estado, da escola, das famílias e da sociedade civil, para engendrar-se efetivamente em benefício das classes socialmente excluídas, oferecendo a educação e o espaço educacional que os desvalidos realmente necessitam.

Para López e Tedesco (*apud* BONAL e TARABINI, 2010), o conceito de educabilidade pretende apontar quais são os meios, as inclinações que tornarão possíveis a atuação significativa de crianças no processo de aprendizagem, assim como analisa as formas que propiciam acesso dessas crianças a esses recursos. Nesse sentido, ela não só define os fatores que potencializam a habilidade de aprender, mas também busca pelos caminhos que levam até cada um desses recursos, apontando as causas dos vastos problemas de aprendizagem e pretende encontrar o caminho para que aquilo que possibilita o aprendizado efetivo chegue até a qualquer aprendiz.

É possível perceber portanto que a desigualdade social é um dos fatores que leva aos problemas de aprendizagem. De acordo com Krause (2014, s/p) “há jovens sujeitos a exploração sexual, vítimas de pobreza, alcoolismo e violência doméstica”, esses fatores por exemplo podem prejudicar sua vítimas no que diz respeito a aprendizagem. A educação pode ser o caminho para superá-la, mas o contexto social do

sujeito torna-se uma barreira. É preciso compreender que o acesso aos meios de se alcançar a aprendizagem, que para a criança pobre será na maioria das vezes apenas a escola, visto que sua família não tem os recursos nem os conhecimentos que lhes dariam aparato para estimular essa criança, adentra na questão do acesso a esta escola, que muitas vezes está ao alcance da criança mas por motivos variados não a alcança. Assim, Bonal (2006) aponta que sem políticas efetivas contra a desigualdade, a educação transforma-se em mais um componente de reprodução das desigualdades, em um artifício de distinção social e de busca de mecanismos de segregação de determinadas classes de seu consumo.

Como cita Gentili (2010, p. 37), “que todos tenham acesso a escola não significa que todos tenham acesso ao mesmo tipo de escolarização”, demonstrando que muitas vezes não é chegar até a escola mas como esta criança chega, qual meio de transporte, se ela foi alimentada, se a roupa que ela usa é apropriada para o clima do local e até se o tratamento que ela recebe no meio social é o mesmo que a criança com mais recursos. Em uma sociedade que não enxerga os desfavorecidos, existe a necessidade de pensar como ela interage com essas pessoas, e em como essa interação pode reafirmar a postura frágil do sujeito e conseqüentemente manter ele nesta mesma condição.

Atualmente busca-se respostas dos motivos que levam a aprendizagem da criança pobre ser inferior a da criança com condições sociais favorecidas, e alguns cientistas já estão afirmando que a criança que é gerada e cresce na pobreza tem seu cérebro comprometido prejudicando sua aprendizagem.

A capacidade do ser humano de memorizar, lembrar e aprender novas informações depende de uma constante reconfiguração de sinapses - as ligações entre um neurônio e outro, através das quais são transmitidas e armazenadas as informações no cérebro. A maior parte dos neurônios são formados "in utero", durante o desenvolvimento embrionário e fetal, mas a planta básica de conectividade dessas células só é estabelecida nos primeiros anos de vida, à medida que a criança aprende a falar e raciocinar. Numa situação de pobreza, em que há menos estímulos, piores condições de saúde, má nutrição, maior exposição a substâncias tóxicas, abuso e outras dificuldades domésticas, esse desenvolvimento primordial do cérebro pode ser prejudicado. Uma vez que esses circuitos são fechados, não dá para voltar atrás e reconfigurar o sistema. A criança vai viver com os circuitos defeituosos para sempre. (HESCOBAR, 2010, s/p).

Percebe-se que a desvantagem que a criança tem ao viver em situação de pobreza delimita suas possibilidades de desenvolvimento físico, desta criança antes de nascer já tem suas oportunidades de se desenvolver ceifadas pelas condições de vida de sua mãe.

Ao nascer nesse contexto social desprivilegiado a cada direito que ela não tem garantido, como saúde, alimentação, proteção e acesso a recursos educacionais ela perde aos poucos suas chances de chegar até a escola e ter um aprendizagem efetiva.

Nessa perspectiva pensar sobre as condições para a aprendizagem vai além de acesso a livros ou até a sala de aula com bons professores e recursos, o problema que a pobreza causa para a aprendizagem da criança é mais profundo, é preciso considerar que na formação do indivíduo o ambiente no qual ele está inserido possui grande influência.

Cada privação de direito sofrida pelo sujeito por não ter uma educação de qualidade, será contínua, pois mesmo que a educação seja uma realidade possível, não é possível construir aprendizagem sem direitos básicos garantidos. Aprender não é apenas o resultado da ação de alguém para ensinar, envolve todos os espaços e sentidos da vida do sujeito e exige uma visão ampla que percebe todos os direitos do cidadão antes da construção de conhecimentos. Em uma sociedade que reafirma a desigualdade com tamanha naturalidade, superar problemas de aprendizagem desligando esta do fator social é continuar o ciclo vicioso da pobreza e desigualdade.

Conforme o artigo *Association of Child Poverty, Brain Development, and Academic Achievement*, publicado em 20 de Julho de 2015 na revista JAMA Pediatrics, as crianças em situação de social precária, tiveram não só perdas nas notas escolares, mas no próprio desenvolvimento neurológico, reafirmando a ideia supracitada do texto de Hescobar (2010):

With the current data, we demonstrated that children from low-income households exhibit atypical structural development in several critical areas of the brain, including total gray matter and the frontal lobe, temporal lobe, and hippocampus. This maturational lag has implications for children's scholastic success. A typical low-income child scores lower on standardized tests of achievement and 15% to 20% of that developmental difference might be attributed to the deleterious effects of limited family resources on relative brain development. (HAIR *et al.*, 2015, p. 6)¹

Há uma relação sistêmica entre meio social, desenvolvimento neurológico, autoestima e aprendizagem. Estes três fatores podem determinar como a criança aprende e a qualidade desse aprendizado. No entanto, muitas vezes a influência da autoestima no processo de aprendizagem é menosprezada, não sendo considerada a

¹ Com os dados atuais, demonstramos que as crianças de famílias de baixa renda apresentam desenvolvimento estrutural atípico em várias áreas críticas do cérebro, incluindo a matéria cinzenta total, o lobo frontal, o lobo temporal e o hipocampo. Este atraso maturacional tem implicações para o sucesso escolar das crianças. Uma criança típica de baixa renda diminui em testes padronizados de realização e 15% a 20% daquela evolução diferencial de desenvolvimento deve ser atribuída aos efeitos letais de recursos familiares limitados no desenvolvimento relativo do cérebro. (Tradução dos autores).

possibilidade dos trabalhos a partir da valorização da autoestima como ferramenta eficaz no processo de aprendizagem. (HAIR *et al.*, 2015).

3 A RELAÇÃO SISTÊMICA ENTRE AUTOESTIMA, CONDIÇÕES SOCIAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

De acordo com Schmitz (2004) a autoestima impulsiona o ser humano a buscar novos desafios, ser criativo e aprender novas habilidades tornando-se produtivo e desenvolvendo o potencial individual. Ao se falar de autoestima como fator essencial para que o ser humano tenha condições de buscar por novos aprendizados e ampliar o próprio potencial, torna-se necessário refletir também sobre fatores que podem atrapalhar a construção da autoestima da criança, que quando significativamente baixa pode interferir na aprendizagem da mesma.

A autoestima para Andrade (2017) é vista como uma valoração que o sujeito faz do que ele é, sendo construída nas relações que mantém com o mundo. É também a forma como o indivíduo percebe seu próprio eu. Nesse sentido a autoestima é a construção de conceitos sobre si do próprio sujeito. Essa construção sendo feita nas relações com o mundo, ou seja, nas relações socioambientais, somente acarretará em uma autoestima elevada ou média, se o sujeito for capaz de absorver mais os estímulos externos positivos do que os negativos. Novamente o ambiente em que o sujeito está inserido é de suma importância para mais essa construção que interfere no aprendizado de cada um, pois com uma autoestima média ou elevada, o sujeito será capaz de interpretar os estímulos negativos como críticas construtivas ou obstáculos superáveis. Isto caracteriza um olhar e comportamento resiliente, que será abordado no capítulo a seguir.

Franco (2009, p. 3270) reafirma esse conceito de autoestima exposto por Andrade (2017) ao citar que “a autoestima é um fenômeno social e sua construção e transformação parecem estar diretamente vinculadas à qualidade das relações do sujeito ao longo da vida”.

A criança inicia o processo de construção da autoestima no ambiente familiar, os conceitos que ela constrói de si própria partem daqueles que as pessoas do seu convívio vão definindo sobre ela, suas qualidades e defeitos que são reafirmadas tornam-se para ela conteúdo para sua interpretação e construção de sua autoestima. Dessa forma, sua estima familiar e social são subsídios para a formação de sua autoestima. Segundo Teixeira *et al.* (2013, p. 34) “pode-se afirmar que os contextos familiar e social são fatores

determinantes para uma autoestima elevada e, conseqüentemente, possibilitam um percurso escolar satisfatório”, partindo dessa afirmação, as relações sociais são determinantes para a construção da autoestima da criança e influenciam em como a criança se comportará também no ambiente escolar. A partir dessa construção e de como seu convívio na escola se der, a autoestima dela pode ser afetada positivamente ou negativamente, visto que o contexto escolar é um importante espaço social para a criança.

Patto (1993, p.48 *apud* PONTAROLO, 2008, p. 4) aponta que “famílias e situações culturais que não pertencem aos padrões ideais são considerados fatores causais do fracasso escolar”. A partir dessa constatação, Patto (1993) busca desconstruir as explicações provenientes da medicina e da psicologia para analisar o aspecto sociopolítico do fracasso escolar. Chamando a atenção para a necessidade de mudanças na estrutura do sistema educacional e no compromisso social dos educadores. A criança muitas vezes entra no espaço escolar já rotulada e esse sentimento discriminatório é transpassado para a criança e julga seu contexto familiar como determinante para seu destino, como se não houvessem outras possibilidades de para seu desempenho acadêmico e futuro social. Dessa forma, a autoestima da criança é afetada por esse rótulo e o ambiente escolar que deveria propiciar uma possibilidade ou um recurso para mudança da situação social, acaba por reafirmar a desigualdade e desmotiva esta criança, prejudicando mais uma vez sua autoestima.

Carara (s/d, p. 8) traz a concepção de que a aprendizagem só ocorre de forma eficaz quando os alunos apresentam boa saúde física e mental. E quando existe ausência de maturação, motivação, afetividade e/ou inadequação pedagógica, poderá acarretar em uma dificuldade pedagógica. Sendo assim, não é possível responsabilizar apenas um fator pela dificuldade de aprendizagem da criança, pois são vários fatores interligados que constroem a autoestima e também possibilitam a aprendizagem.

Ao separar modos de como a criança aprende, fragmenta-se as causas da não aprendizagem e desvaloriza-se o sujeito como ser integral que é afetado pelo seu bem-estar, menosprezando a complexidade de seu aprendizado. Schmitz (2004) aponta que o estímulo cognitivo não é suficiente para desenvolver a criança como um todo, é necessário elevar sua autoestima para garantir um bom desenvolvimento e conseqüentemente bom desempenho escolar, a mesma autora indica também que:

Para promover uma educação integral ao educando é preciso conhecer: o desenvolvimento humano, os processos de aprendizagem, as influências do ambiente sócio-econômico-cultural, as diferenças individuais, ser capaz de renunciar com eficiência e clareza, ter habilidade para resolver problemas de sala de aula e motivar os alunos para aprender, além de ter um bom relacionamento. (SCHMITZ, 2004, p. 45).

Não é possível pensar o processo de aprendizagem de forma efetiva sem apontar concepções de educação integral. É preciso considerar todos os aspectos da vida do educando para que ocorra a aprendizagem de modo bem-sucedido, ao fragmentar a criança ou impor rótulos a ela em nada auxilia na construção de sua autoestima, é preciso buscar fatores externos e internos, sociais e subjetivos para elevar a autoestima e conseqüentemente melhorar o aprendizado. Para um melhor aprendizado, a criança precisa sentir-se capaz de construí-lo, necessita se perceber como sujeito ativo nesta construção.

Franco (2009) explica que:

[...] a questão da autoestima está atrelada a um contexto amplo, que certamente carece de mudanças substanciais. Enquanto as condições concretas de vida não forem alteradas, alterações de vulto na consciência e, portanto, na forma de se avaliar não devem ser esperadas. Na verdade, crianças e jovens que vivenciam situações de não aprendizagem no contexto escolar precisam de condições de vida que permitam a formação de um pensamento mais organizado e melhor estruturado, em que significados e sentidos não sejam tomados de forma fragmentada. Falar em autoestima sem considerar a rede de relações em que o sujeito se constitui é como semear ao vento (FRANCO, 2009, p.331).

Considerando todos os sentidos e fatores da vida da criança para poder pensar na construção da autoestima sendo este um fator que poderá impulsionar sentimentos de superação da realidade, percepção da existência da possibilidade de mudança e apontar possibilidades de superação da realidade desestimulante e opressora. No entanto, para que ocorra transformação da autoestima é preciso existir uma atitude de resiliência, que é influenciada pela qualidade das relações estabelecidas. Ao falar sobre autoestima como propulsora da aprendizagem deve-se refletir como isso pode ocorrer quando o sujeito foi prejudicado e precisa superar os variados fatores que foram prejudiciais.

Outra questão a ser discutida é que o aluno que fracassa na escola tende a ter uma baixa expectativa de sucesso, pouca persistência na realização das tarefas e ainda uma baixa auto-estima; conseqüentemente, tem pouca motivação e nutre sentimentos negativos em relação à escola, às tarefas e em relação a si próprio. Os alunos que não aprendem não são necessariamente não inteligentes, e sim, podem estar respondendo a um ambiente familiar ou a uma instituição educacional que não lhes dá muita opção. (PONTAROLO, 2008, p. 3).

As influências negativas à autoestima da criança afetam não somente seu desempenho escolar e reconhecimento de seu aprendizado, mas também a possibilidade de encarar críticas e obstáculos de forma resiliente. Essa criança tende a encarar críticas e obstáculos como uma afirmação taxativa do que interpreta como inabilidade ou impossibilidade pessoal, sem motivação para superar essas questões.

4 A RELAÇÃO ENTRE A RESILIÊNCIA E AS CONDIÇÕES SOCIAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Para Antunes (2007) o conceito de resiliência representa a capacidade de resistência a condições adversas e persistentes e, dessa maneira, refere-se à capacidade de pessoas, grupos ou comunidades de não apenas suportar as adversidades, mas de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal e crescimento social, ressignificando sua vida, levando-o a superação dos obstáculos pela experiência advindas das dificuldades.

Portanto, quando estudamos os processos de resiliência, não estamos procurando os mecanismos que fazem com que o sujeito se adapte as condições adversas, nem tampouco as evidências de que, apesar da adversidade, conseguiu construir um perfil de competência social ou de adaptação positiva às imposições de produtividade do mercado ou da mídia. Isto seria cair na armadilha perversa de defender a capacidade individual de encontrar saídas criativas como solução para o enfrentamento de adversidades construídas por conjunturas sociais, culturais e políticas. É necessário considerar as marcas, traços, fagulhas de resiliência para multiplicar a potência de agir (CYRULNIK, 2015, p.9).

Dessa maneira, é possível pensar no evento traumático como uma experiência de aprendizado, onde o sujeito obterá novas ferramentas e soluções para o problema vivenciado. A cada solução bem-sucedida para problemas análogos ao da experiência traumática, o sujeito terá nisso uma motivação, reforçando a ideia de sua capacidade de superação.

Miravalles e Ortega (2015) reforçam que a resiliência é e deve envolver uma mudança de “olhar” em direção ao outro, de enxergar o possível, de passar de um modelo deficitário para um modelo de potencialidades. É determinante desenvolver um olhar resiliente nos indivíduos, por meio do qual consegue descobrir a potencialidade de determinadas situações para transformar problemas em oportunidades de crescimento.

Para que seja trabalhado o “olhar” resiliente, Cyrulnik (2015) ressalta que tal fator é possível com a participação de um outro interessado em investir nessa contracorrente ao movimento dos efeitos traumáticos, interessado em provocar uma reação ativa e não uma adaptação passiva, de modo a sair da imobilidade provocada pela dor e pela desesperança, e o conseqüente retorno a um estado de potência, de vitalidade e atividade. Cyrulnik (2015) aponta que para Vygotsky, não é a capacidade de adaptação que indica um processo de resiliência, mas sim, a resistência e a mudança mútua na interação. É nesse sentido importância da mediação no desenvolvimento do indivíduo.

Vygotsky toma como exemplo o caso de Maxime Gorki, criança abandonada que viveu nas estradas da Rússia e desenvolveu a capacidade de construir um modelo interior de resposta à violência que sofreu; o encontro com artesãos, que lhe deu as condições de adquirir uma imagem positiva de si mesmo, por meio da aquisição de grandes habilidades manuais e, depois, a aprendizagem de leitura na idade de 17 anos, que levou a adquirir instrumentos para desenvolver uma linguagem intrapsíquica capaz de dar sentido às vivências que poderiam fazer submergir sua resistência psíquica, constituíram as condições que lhe permitiram um salto positivo (CYRULNIK, 2015, p.95).

Dessa forma, entende-se que nas experiências sociais difíceis por meio da mediação interativa o sujeito tem a possibilidade de desenvolver-se em direção a sua Zona de Desenvolvimento Proximal. Assim, pode-se relacionar que o ambiente educacional, por sua vez, deveria ser um dos locais principais para desenvolver a capacidade de reconstrução e progresso do sujeito por meio do trabalho pedagógico fundamentado na resiliência, uma vez que a escola, é um dos principais locais de propagação da cultura e de transformações sociais. Porém, Antunes (2007) afirma que a escola pública brasileira infelizmente não é e nem poderia ser uma organização resiliente, pois nosso sistema educacional não foi estruturado para produzir equidade. Não temos uma escola para pobres que funcione, dando mais para quem tem menos, mas o que ocorre é o contrário.

Nesse sentido, Gentili e Alencar (2007) afirmam que o que ocorre é um processo de exclusão includente, no qual, os pobres possuem o acesso à escola, mas não ao mesmo tipo de escolarização e como uma parte significativa da população é segregada, ocorre o surgimento da normalização da exclusão, a transparência, a condição de inferioridade.

Miravalles e Ortega (2015) defendem que nosso ambiente educativo deveria ser um local apreciativo e resiliente que por meio do vínculo proporcionasse e preservasse a qualidade da subjetividade de cada um. Uma escola que fizesse de nossos meios educativos um lugar mais feliz. Então, talvez, a excelência educativa não seria um sonho. Construir ambientes educativos resilientes significa fortalecer a confiança, o otimismo e a esperança como princípios intrínsecos do âmbito escolar. Trata-se de propiciar a cada indivíduo o desenvolvimento de suas capacidades sociais, acadêmicas e vocacionais.

Dessa maneira, a educação fundamentada na resiliência seria uma possibilidade significativa para a mudança e a não reprodução da desigualdade. Freire (2015) defende uma educação libertadora por meio de uma prática humanizadora, aliando o ensino à construção da formação moral do educando, possibilitando a saída do determinismo de suas condições para ser mais.

Antunes (2007) reafirma tal conceito com a ideia de uma educação centrada no educando, organizada por um sistema que vislumbre a singularidade e a diversidade no

ambiente educacional, uma prática curricular que favoreça a resiliência tornando possível ou caminhando para uma efetiva escola democrática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica permitiu a reflexão sobre questões referentes a autoestima, aprendizagem e fracasso escolar associado à problemática de como as condições sociais e autoestima do educando podem levar ao fracasso na aprendizagem, além de elucidar questões referentes ao tema e interrogativa levantada.

É possível considerar que as aprendizagens são também resultado da interação do indivíduo com o meio no qual está inserido e que a qualidade dessas relações de interação possui influência no resultado das aprendizagens dos educandos.

Tais questões fazem referência ao conceito de educabilidade, ou seja, as condições sociais que podem potencializar ou dificultar as habilidades do educando no processo em que ele se apropria dos conhecimentos. Essas condições sociais são de responsabilidade de toda a sociedade civil, que deveria possibilitar uma educação de qualidade e acessível a toda população, sem distinção entre as classes sociais. No entanto, a desigualdade social afeta o acesso e desempenho educacional. As desigualdades sociais e educacionais afetam significativamente a autoestima, estando assim o discente fragilizado, seu desempenho escolar é reduzido, o que acarreta no insucesso pessoal e escolar.

Dessa maneira, se faz necessário que o sujeito desde sua concepção receba estímulos positivos nas suas relações. Inicialmente na família, que será seu primeiro local de estabelecimento de relações e posteriormente na escola. Cabe a todos os envolvidos no processo educacional do sujeito considerar a subjetividade de cada um e buscar intensificar suas aptidões físicas, psicológicas, emocionais, cognitivas e sociais. Cabe ao Estado oferecer e garantir à toda população condições de acesso e permanência nos ambientes educacionais. Dessa forma, é possível através da educação criar possibilidades de emancipação dos homens, munindo-os de conhecimento, pensamento crítico e consciência social, proporcionando à todos a possibilidade de ascender socialmente.

Não é possível responsabilizar somente um agente quando se fala de questões referentes à autoestima, aprendizagem e fracasso escolar, principalmente quando associadas à problemática de condições sociais ruins. Nesse sentido todas as relações sociais do sujeito podem interferir prejudicando ou potencializando a autoestima dele e

consequentemente sua aprendizagem. Apontar apenas um fator ou um grupo social como determinante para essas construções, pode prejudicar na busca por respostas para o questionamento de qual a responsabilidade do meio social na construção subjetiva de cada sujeito e como essa construção interfere na aprendizagem do mesmo. Para encontrar respostas é preciso não apenas apontar culpados, mas buscar por alternativas para cada situação respeitando tanto a realidade social quanto a subjetividade de cada um.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Juliana A. **Autoestima e aprendizado escolar: uma visão psicopedagógica**. 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23322_12193.pdf>. Acesso em: 10/11/2017.

ANTUNES, CELSO. **Resiliência. A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria L. T. **Psicologias: uma introdução a estudo da psicologia**. Barra Funda: Saraiva, 2001.

BONAL, Xavier. Reflexões sobre as relações entre educação e pobreza e suas conseqüências para o programa BEM-BH. **Revista Pensar/BH – Políticas Sociais**. Belo Horizonte, 2006, p. 38-44.

BONAL, Xavier; TARABINI, Aina. **Ser pobre en la escuela: habitus de pobreza y condiciones de educabilidad**. 1. ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2010.

CABRAL, Sandra Santos; CYRULNIK, Boris. **Resiliência: como tirar leite de pedra**. São Paulo: Casapsi, 2015.

DALBOSCO, Claudio. A Filosofia e educabilidade humana: entrevista com Wolfdietrich schmied-kowarzik. **Educ. Soc.**, v. 37, n. 134, p. 305-326. Campinas, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000100305&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08/10/2017.

EDUCABILIDADE. In. HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. P. 1110.

FRANCO, Adriana F. **O mito da autoestima na aprendizagem escolar**. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v13n2/v13n2a15.pdf>>. Acesso em: 10/11/2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 52. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FROTA, Mirna A., et al. **Má alimentação: fator de influência na aprendizagem de crianças de uma escola pública**. Disponível em: <<https://aps.ufjf.emnuvens.com.br/aps/article/view/143/226>>. Acesso em: 10/11/2017.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

HAIR, Nicole L., *et al.* *Association of Child Poverty, Brain Development, and Academic Achievement.* **JAMA Pediatrics**, n.169, p. 822-829. Los Angeles, CA, 2015.

HENRIQUES, Marcia R. D. **A interferência da autoestima no processo de aprendizagem.** Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/6/MARCIA%20ROSANE%20DIAS%20HENRIQUES.pdf>>. Acesso em: 10/11/2017.

HESCOBAR, Herton. **Pobreza afeta o cérebro e prejudica o aprendizado.** Estadão, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pobreza-afeta-o-cerebro-e-prejudica-o-aprendizado,127866>>. Acesso em: 08/10/2017.

KRAUSE, Maggi. **As dificuldades que excluem crianças e jovens da escola.** Estadão, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,artigo-as-dificuldades-que-excluem-criancas-e-jovens-da-escola,1535195>>. Acesso em: 10/11/2017.

MIRAVALLS, Anna; ORTEGA, Jordi Grané. **A resiliência em ambientes educativos: sentido, propostas e experiências.** São Paulo: Paulinas, 2015.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** 5. Ed. São Paulo: Scipione, 2010.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Métricas, 1989.

PALANGANA, Isilda C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky (A relevância social).** 2. ed. São Paulo: Plexus, 1998.

PILETTI, Nelson. **Psicologia educacional.** 13. ed. São Paulo: Ática, 1995.

PONTAROLO, Regina S. **A relação da auto-estima com o fracasso escolar.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1712-8.pdf>>. Acesso em: 10/11/2017.

SANTOS, Silvana. **Fracasso escolar, autoestima e evasão.** Disponível em: <<https://dokumen.tips/documents/fracasso-escolar-auto-estima-e-evasao.html>>. Acesso em: 10/11/2017.

SCHMITZ, Maria B. M. **A importância da auto-estima no context social, familiar e escolar.** Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000026/00002616.pdf>>. Acesso em: 10/11/2017.

TEIXEIRA, Ana C., *et al.* A importância da autoestima do aluno no processo de ensino – aprendizagem. **Revista Interação**, ano VIII, nº 2, 2013. Disponível em: <http://vemprafam.com.br/wp-content/uploads/2016/11/3_A-importancia-da-autoestima-do-aluno.pdf>. Acesso em: 10/11/2017.

VYGOTSKY, L.S., *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 8 ed. São Paulo: Ícone, 2001.