

UNIOESTE - FACULDADE DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS
DE CASCAVEL - FECIVEL

M O N O G R A F I A

LENÍ LUIZA STULP

MARECHAL CÂNDIDO RONDON, 1990

LENÍ LUIZA STULP

O FRACASSO ESCOLAR NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO ENSINO DE 1º GRAU

Trabalho de Aproveitamento do curso de pós-graduação em Educação Brasileira: Questões e Perspectivas, da Unioeste - Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Cascavel - FECIVEL.

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

1990

DEDICO

à todos os educadores preocupados com a atual educação escolar e batalhadores para uma educação mais coerente e eficaz;

à Jullian Luis, meu filho recém-nascido, na esperança de uma melhor oportunidade e qualidade de ensino na sua vida escolar.

SUMÁRIO

	JUSTIFICATIVA.....	vi
	PREFÁCIO.....	xi
	INTRODUÇÃO.....	xiii
I	AS DIFERENTES IDÉIAS E CAUSAS QUE TENTAM JUSTIFICAR O FRACASSO ESCOLAR.....	1
1	EXPLICAÇÕES DO FRACASSO ESCOLAR.	1
1.1	FATORES INTERNOS DA PRÓPRIA ESCOLA E FATORES EXTERNOS DA SOCIEDADE COMO UM TODO, APONTAM O FRACASSO ESCOLAR.....	3
2	IDEOLOGIAS QUE TENTAM EXPLICAR O FRACASSO ESCOLAR..	5
2.1	IDEOLOGIA DO DOM.....	5
2.2	IDEOLOGIA DA DEFICIÊNCIA CULTURAL.....	6
2.3	IDEOLOGIA DAS DIFERENÇAS CULTURAIS.....	8
3	CHOQUE CULTURAL.....	9
3.1	DA CULTURA POPULAR ÀS CONDIÇÕES CONCRETAS DE VIDA	10
3.2	O ENSINO DA LÍNGUA E DA LINGUAGEM.....	12
3.3	O PAPEL DA LINGUAGEM NO SUCESSO ESCOLAR E NA PRÁTICA SOCIAL DO INDIVÍDUO.....	14
4.	CARÊNCIA ALIMENTAR E SEUS CONSEQUÊNCIAS NO RENDIMENTO ESCOLAR.....	15
4.1	DESNUTRIÇÃO COMO CAUSA DO FRACASSO ESCOLAR.....	16
4.2 -	A FOME E SEUS EFEITOS NA APRENDIZAGEM.....	18

II	LIMITES ESTRUTURAIS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR	20
1	A DEMOCRATIZAÇÃO DAS OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS..	20
1.1	ACESSO À ESCOLA.....	21
1.2	EXCLUSÃO ESCOLAR.....	23
2	DISCRIMINAÇÃO SOCIAL NO PROCESSO EDUCACIONAL ES- COLAR.....	24
2.1	MARGINALIZAÇÃO CULTURAL.....	24
2.2	A DESIGUALDADE NA ESCOLA.....	27
2.2.1	A produção da deficiência.....	28
III	A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR....	30
1	ALGUMAS REFLEXÕES EM TORNO DA FORMAÇÃO DOCENTE...	30
1.1	A FORMAÇÃO RECEBIDA E O INTERESSE EM QUALIFICAR- SE.....	31
1.2	A PRÁTICA EDUCATIVA E A QUALIDADE DE ENSINO....	32
1.2.1	As condições e características diferenciadas na relação professor/aluno.....	33
	COMPETÊNCIA DO EDUCADOR.....	34
1.4	PROFESSOR ALFABETIZADOR.....	35
1.5	COMO DINAMIZAR A FORMAÇÃO DOCENTE.....	38
2	O PROFESSOR E A PEDAGOGIA.....	39
2.1	AS DIFERENTES CORRENTES PEDAGÓGICAS QUE DIRI- GEM A AÇÃO EDUCATIVA DO PROFESSOR.....	39
2.1.1	Pedagogia Tradicional.....	40
2.1.2	Pedagogia Nova.....	41
2.1.3	Pedagogia Tecnicista.....	42
2.1.4	Pedagogia Libertária.....	43
2.1.5	Pedagogia Libertadora.....	45
2.1.6	Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.....	46
2.2	PARA UMA PEDAGOGIA COERENTE E EFICAZ, QUAL A AÇÃO PEDAGÓGICA INDICADA?.....	48
2.2.1	Construindo uma pedagogia progressista.....	49

2.2.2	Uma pedagogia que resgata para a superação no processo ensino-aprendizagem.....	50
2.2.3	Presença da concepção dialética na ação didática do professor.....	52
2.3	O SABER FAZER DO PROFESSOR.....	54
2.3.1	A educação escolar como mediadora do saber elaborado.....	55
2.3.2	Uma ação didática para superação da deficiência educacional.....	58
2.3.3	Processo didático: prática-teoria-prática....	60
3	CARACTERIZAÇÃO NA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR..	62
3.1	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR À PROCURA DE UMA SAÍDA.....	63
3.2	NOVAS EXIGÊNCIAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO COMO PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DO AUTORITARISMO.....	67
3.2.1	Avaliação para um educador consciente.....	69
	CONCLUSÃO.....	70
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73

1 JUSTIFICATIVA

O ensino de 1º grau, um direito que a constituição garante a todo brasileiro e um pré-requisito da sociedade democrática.

As primeiras leis que procuravam organizar o ensino básico ao nível nacional apareceram apenas na década de 40 deste século.

Nos anos da década de 50 e nos primeiros anos da década de 60, o país passa por um período de grande efervecência política, social e educacional. O debate em torno da lei de Diretrizes e Bases mobiliza a área educacional. Neste contexto, a didática faz o discurso escolanovista e o problema está em superar a escola tradicional, em reformar internamente a escola.

O movimento cultural dos anos 60 foi intenso e adquiriu uma conotação nova: a preocupação dos intelectuais jovens com a participação popular no processo político educacional. Neste contexto é que surgiram os movimentos da cultura popular. Segundo Saviani (80), o movimento escolanovista se baseia na tendência do "humanismo moderno" e esta predominou na educação brasileira de 1945 a 1960 e o período de 1960 a 1968 se caracteriza pela crise desta tendência e pela articulação da tendência tecnicista.

Nos últimos tempos, no Brasil, especialmente após a lei 5.592/71 e a chegada em nosso país dos modismos da tecnologia educacional, a metodologia da educação assumiu a liderança dos

tratamentos, em detrimento de outros elementos fundamentais, como são os aspectos filosóficos, políticos e epistemológicos da educação.

1.1 PROBLEMA

Educação como mudança de comportamento, atuação de gerações mais antigas sobre as gerações novas, no entanto, o que temos notado é uma verdadeira fragmentação dentro do processo educativo, sem que os verdadeiros responsáveis assumam o compromisso de encontrar soluções para os graves e intermináveis problemas que assolam as estruturas políticas, pedagógicas e sociais.

Dados oficiais, assim como de pesquisas particulares, acusam no 1º grau, alarmante índice de evasão e repetência escolar. O sistema mostra-se deficitário na solução dos alarmantes índices do fracasso escolar no geral, seja, abandono de escolarização, a não promoção por falta de rendimento escolar, queda de qualidade dos níveis de ensino etc.

Adquirir informações com base científica sobre a dimensão do problema e descobrir alguns dos fatores subjacentes ao mesmo será de grande utilidade para os responsáveis pelo equacionamento do problema e pela política a ser traçada para solução do angustiante impasse.

A estrutura pedagógica dominada pela descrença, pelo desestímulo, paradoxalmente quase marginalizado e envolvida pela alarmante mediocridade, esquece que o objeto de trabalho é gente, são crianças, esperança de um futuro a curto prazo; por outro lado a sociedade familiar e a sociedade em geral, se desobrigam de seu importante papel de orientar, encaminhar, canalizar os anseios da força jovem em busca de soluções para os fracassos.

Não existe educação de ontem, hoje, antiga ou atual. Educação é mudança contínua de comportamento e mentalidade, a-

daptados à realidade do momento, portanto não existe educação
imposta, existe sim, uma necessidade urgente de acreditar e
investir nos indivíduos através da educação. Há necessidade
premente de que as forças diversas repensem os seus papéis e
superem o jogo sujo de se desculparem pela deficiência da edu-
cação e juntos caminhem em busca de um objetivo comum de: pre-
parar indivíduos críticos e conscientes de seu papel na socie-
dade.

3. O número de alunos que vão sendo reprovados e expulsos
da escola, ao longo dos anos, é assustador. Só que estas re-
provações e abandonos não atingem da mesma maneira crianças de
diferentes meios socio-culturais.

A expansão escolar nos últimos anos, trouxe para dentro
da escola um grande número de filhos das classes trabalhado-
ras, com este acesso verifica-se também a expansão do fracas-
so escolar. Atingindo sobretudo as camadas sociais mais des-
favorecidas e é o que significa a maioria da população em nos-
so país. Só ampliar o número de vagas e salas de aula não é
suficiente, é preciso também uma preocupação com a distribui-
ção e socialização do saber sistematizado para todos.

O acesso ao saber sistematizado, é apenas uma "fanta-
sia" para a grande maioria da classe popular.

E a quem atribuímos a falha?

1.2 HIPÓTESES

Presume-se que, se é a escola objetivamente seleciona-
dora das crianças oriundas das camadas mais pobres da popula-
ção, a prática do professor em muito tem contribuído e ainda
contribui, e principalmente, sendo que, uma das primeiras so-
luções que o professor encontra para explicar o fracasso es-
colar, é através de um diagnóstico psicológico e individual,
responsabilizando o aluno pelo seu fracasso. Outra explicação
é dada a relação entre as capacidades intelectuais e as condi-

ções de vida, ou seja, a pobreza passa a ser responsabilizada por este fracasso, apontando como fruto de desigualdade de oportunidade.

Assim, os fenômenos do fracasso escolar e de exclusão do sistema de ensino manifestam-se quase que invariavelmente associados à carência, à privação cultural, ao ambiente pobre da criança. Conseqüentemente, o fracasso e a exclusão da escola surgem neste quadro como sendo conseqüência do meio, sendo que a exclusão manifesta-se como se fosse fenômeno de auto-exclusão, uma vez que teoricamente foram dadas à todas as crianças "oportunidades iguais" de aprendizagem.

A instituição escolar, seus valores, seus métodos, seus critérios, sua didática, enfim, sua organização, incluindo diretamente a ação do professor, não tem nada a ver com o fracasso escolar das crianças? A prática pedagógica adotada pelas nossas escolas e docentes é condizente com uma nova proposta de escola?

Na prática em sala de aula, as oportunidades dadas para desenvolver o saber fazer da criança, em sua maioria, não condizem com a realidade; uma vez que as famílias, o meio e as crianças não trazem as pré-condições necessárias a uma aprendizagem eficaz. Pré-condições estas valorizadas pela escola;

Oportunizar apenas quantitativamente a inclusão na escola de que resolve se a prática pedagógica presente é contra a permanência;

Ao professor, por ser o dirigente do processo de transmissão-assimilação dos conhecimentos na escola, a fim de cumprir bem sua função, cabe um saber fazer. Ou seja, se faz necessário dar outro rumo a ação didática, sendo a didática como mediadora entre a teoria e a prática da atividade educativa.

1.3 OBJETIVOS

No presente trabalho coloca-se como uma das metas prioritárias, o atendimento atualizado através de conhecimentos científicos uma análise dos fatores condicionantes ao fracasso escolar; ~~onde~~ . . .

Obter um perfil estudado sob diversas fontes dos fatores que justificam as possíveis causas do fracasso escolar no ensino de 1º grau, tais como: nível sócio-econômico, desenvolvimento físico, estado nutricional, nível cultural, política educacional, bem como a prática pedagógica, para uma melhor compreensão desta realidade; ~~onde~~ .

A partir dos resultados será possível detectar o peso de contribuição de cada uma das variáveis apontadas no processo do fracasso escolar.

SE VOCÊ PROFESSOR...

- ... não desanimasse com tanta facilidade;
- ... se preocupasse mais com o aluno, não o tratasse com tanta diferença, o considerasse de igual importância sem fazer distinção de classe a que ele pertence;
- ... não julgasse seu aluno antes mesmo de conhecê-lo e buscas-se conhecer a cada um e fosse ao encontro, procurasse compreendê-lo e auxiliá-lo a se conhecer;
- ... valorizasse mais o saber popular e incentivasse para um conhecimento científico, para então elaborar o saber, ou seja, produzir o saber junto com o aluno;
- ... levasse em conta de que todas as crianças tem as mesmas condições de aprendizagem e considerasse apenas de que umas já mais desenvolvidas, outras menos desenvolvidas por ausência de condições oferecidas;
- ... fosse mais humano na avaliação, estabelecesse critérios para avaliar a evolução da aprendizagem e não prejudicasse a um ou outro aluno por motivo qualquer;
- ... fosse mais otimista e fizesse apenas críticas com fundamento;
- ... gostasse um pouco mais daquilo que faz e procurasse se auto-avaliar, buscando não a perfeição, mas a sabedoria de reconhecer suas falhas e buscasse aperfeiçoar seus conhecimentos e melhorar sua prática educativa;
- ... não se considerasse formado e estivesse mais disposto a estudar muito e sempre;
- ... não argumentasse tanto a "falta de tempo" e arrumasse tantas outras desculpas por deixar de ler, certamente terias tempo para fazê-lo;
- ... não se julgasse tão superior aos seus alunos e tivesse coragem de admitir o seu erro, deixarias de cometê-lo;
- ... não medisse tantos sacrifícios quando se trata de cumprir as obrigações que lhe são impostas pelo cargo, cargo este, assumido por livre escolha.

SE VOCÊ PROFESSOR,

- ... ao invés de só encontrar a causa do fracasso, procurasse também a solução e tentasse sanar a deficiência;
- ... deixasse de atribuir a culpa a outro e também a assumis-se; poderás alcançar o "reino do bom professor"

Lení Luiza Stülp

INTRODUÇÃO

Objetivamente, esta produção busca uma análise das ideologias subjacentes ao Fracasso Escolar. Acentuando as desigualdades sociais, pois nossas escolas tem-se mostrado incompetentes para a educação das camadas populares, legitimando cada vez mais a marginalização através da rejeição das mesmas e construindo assim a chamada pirâmide educacional.

O número de alunos que vão sendo reprovados, expulsos e ou que abandonam a escola, ao longo dos anos, é assustador. Só que estas reprovações e abandonos não atingem da mesma maneira crianças de diferentes meios sócio-econômicos e culturais. As crianças das camadas populares saem da escola e levam consigo a marca e a humilhação do fracasso. Saem convencidas de que fracassaram porque são menos bem dotados, menos inteligentes e capazes do que os outros. Levam praticamente como única lição que os anos da escola lhe ensinam - a de se considerarem a si mesmo como inferiores aos outros, aos que tiveram sucesso.

Então, a quem ou a que atribuímos a responsabilidade do fracasso das crianças de classes populares? A própria pobreza? A ação do professor? Ou a escola que espera dos seus alunos o comportamento das classes já social e culturalmente favorecidas?

Por ora, julga-se a escola como sendo responsável pelo fracasso, por objetivamente ser selecionadora e marginalizadora das crianças oriundas das camadas mais pobres da população.

E conseqüentemente, a prática do professor também não o é, sendo que ele possa ter fracassado na transmissão de conhecimentos que cabe a escola passar ao aluno. Ora, a culpa é do próprio aluno, ora a pobreza passa a ser a responsável pela desigualdade de oportunidade. Mas o aluno continua sendo "vítima".

Como o objetivo máximo do ser humano é ser feliz, seja na escola, no trabalho, enfim na vida social, é preciso que seja ajustado coerentemente. Onde então, democratização do ensino não se resume em ampliar o número de vagas e salas de aula, é preciso também uma preocupação com a distribuição e socialização do saber sistematizado para todos.

Para tanto, é fundamental assumir uma posição clara e definida, bem como dar novos rumos à prática educacional.

Lení Luiza Stülp

CAPÍTULO I

AS DIFERENTES IDÉIAS E CAUSAS QUE TENTAM JUSTIFICAR O FRACASSO ESCOLAR

1. EXPLICAÇÕES DO FRACASSO ESCOLAR

A escola de primeiro grau com duração de oito anos que por lei é obrigatória, hoje com a nova LDB chamada de Ensino Fundamental, atende as necessidades reais de nossas crianças?

A criança, um ser em desenvolvimento, que está desabrochando para o mundo. Um ser em que predomina a atividade lúdica, através da qual descobre e conquista o mundo. Um ser em que predomina a fantasia, a imaginação, o jogo, atividades quase únicas de seu dia-a-dia antes do início da escolarização. Um ser em que prevalece a espontaneidade, a gratuidade dos atos, o fazer tudo o que tem vontade.

Na medida que esta criança chega a escola, o que acontece? Todas as atividades de fantasia, imaginação, espontaneidade, etc., passa a ser repreendidas, proibidas. Quando são proibidas diretamente, procura-se enquadrá-las dentro de normas e horários rígidos.

E este desagrado geral revelado pelos alunos e pais ao perceberem a distância que há entre o que os alunos são obrigados a aprender na escola e a vida real.

Esta preocupação é ainda maior entre os pais da classe trabalhadora, pois sabem que a escolaridade é necessária para

garantir aos filhos o acesso aos cargos mais remunerados, mais prestigiosos. E isto somente com um diploma, é este que limita o acesso a cargos que dão mais poder.

Mas estes filhos que chegam à escola e esta não ^é feita para eles, fracassam. E percebem as razões do fracasso escolar como incapacidade, carência ou mesmo imaturidade.

Os professores preocupados que percebem o nível dos alunos baixando de ano para ano, interrogam a causa do desinteresse dos alunos e seu fracasso. E como causas acusam: os programas a seguir; os próprios alunos pelo não interesse e até julgando-o como "aluno problema".

Pela formação do professor e por causa das exigências do contexto político, sócio e econômico em que a escola está inserida, não deixam de transmitir certos valores aos alunos, dia após dia, ano após ano, através de certas práticas pedagógicas, como: a aprendizagem do sentimento de inferioridade, a aprendizagem do "cada um por si", da competição, do respeito do Status quo, da ordem estabelecida por outros, do medo, do conflito, entre outros. Estes reflexos da sociedade vigente.

A escola se caracteriza ^{assim}, como instituição que promove a melhoria da força de trabalho no esforço de contribuir para a reprodução do capital. Dentro de cada momento do capitalismo a nossa escola assume formas diferentes: a de exclusão e inclusão. Exclusão total da classe trabalhadora pelo fracasso, reprovações e evasão; inclusão que se dá dentro do modelo liberal é assegurada de certa forma igualdade de oportunidades para todos.

É importante perceber que a realidade social é transformável, sendo que é feita pelos homens, então pelos homens pode ser mudada.

1.1 FATORES INTERNOS DA PRÓPRIA ESCOLA E FATORES EXTERNOS DA SOCIEDADE COMO UM TODO, APONTAM O FRACASSO ESCOLAR

Os fatores escolares referem-se principalmente, às condições de organização e funcionamento do próprio ensino.

Celso de Rui Beisiegel (apud, Pilleti Nelson, Sociologia da Educação, 1987, p. 25) faz referência aos seguintes fatores:

- a) inexistência de escolas em muitas regiões do país, sobretudo nas áreas rurais mais distantes e com menor densidade populacional, mas também nas áreas de rápido crescimento, como a periferia das grandes cidades;
- b) grandes índices de reprovação nas séries iniciais do ensino, como indicadores do baixo rendimento e também como fatores explicativos da evasão escolar;
- c) despreparo do corpo docente, em muitas regiões constituído em grande parte de professores leigos;
- d) deficiências materiais e escassez de recursos didáticos;
- e) existência de numerosas escolas de professor único para as diversas séries (multisseriada);
- f) curta duração diária dos trabalhos escolares;
- g) monotonia do ensino, que resiste à modernização;
- h) ensino desvinculado do modo de vida das populações a que se destina.

O rendimento escolar depende, em parte, da organização e do funcionamento da própria escola. E as escolas são diferentes:

"Num dos extremos, as boas escolas com instalações materiais adequados, bem equipados de materiais didáticos, selecionando seus professores, diretores, orientadores e psicólogos en-

tre profissionais competentes, respeitando nos currículos e na organização em geral os estilos de vida de sua clientela. No outro extremo, as escolas deprovidas de prédios e materiais didáticos, obrigando alunos de séries diversas sob os cuidados de um professor leigo, algumas vezes quase tão despreparado quanto sua própria clientela. (...)"
(Beisiegel, Op. Cit, p. 25-6)

Esta diferença é ainda maior entre as escolas privadas e públicas. Mas também há estas diferenças dentro das escolas públicas, quando comparamos os grandes centros com as cidades do interior e zona rural.

Entre os fatores extra-escolares do fracasso escolar podemos mencionar os seguintes, segundo Beisiegel (op cit, p. 28).

- a) A fome que atinge dois terços da população brasileira. Afetada desde o útero materno pela carência alimentar da mãe e depois pela própria subnutrição, a criança é prejudicada em seu crescimento e em seu desenvolvimento mental;
- b) choque cultural entre os conteúdos do ensino e as condições de vida econômica, e semi-urbanas;
- c) necessidade de trabalho do menor de família de baixa renda. É um fenômeno que ocorre nas zonas rurais, em que o menor falta à escola em épocas de plantio e de colheita, e nas regiões urbanas, em que o trabalho do menor torna-se tanto mais necessário quanto mais achatados forem os salários.

Os fatores apontados levam-nos a concluir que, mesmo que as escolas fossem semelhantes, com idênticas condições de trabalho, material, espaço físico, ou seja, semelhantes na estrutura de funcionamento geral, apresentariam rendimentos muito diversos devido as variações econômicas, sociais e culturais

da clientela.

Na verdade, as estruturas sócio-econômicas em que vivemos se constituem nos fatores mais graves a impedir a democratização das oportunidades escolares.

No entanto, na sociedade vigente, para oportunizar o acesso à escola, bem como, permanência e sucesso na mesma, esta deve assegurar-se atualizada e competente. Para tanto, precisa adequar-se pedagógica e didaticamente às condições de vida material, às características psicológicas e sócio-culturais dos alunos, em resposta às exigências de uma nova qualidade de ensino.

Há um sentido político em ensinar, porque não se está pretendendo ensinar a qualquer aluno, nem a um modelo abstrato de aluno, mas ao aluno concreto, sobre o qual o fracasso e a exclusão da escola incidem maciçamente.

2 IDEOLOGIAS QUE TENTAM EXPLICAR O FRACASSO ESCOLAR

*A criança da escola pública de 1º grau é deficiente, diferente ou mal trabalhada? Qual a razão da não permanência e de sucesso na escola?

2.1 IDEOLOGIA DO DOM

Segundo Mario Quintana (apud, Soares, 1986 p. 10) "É dar, a todos o mesmo ponto de partida. Quanto ao ponto de chegada, isso depende de cada um".

"Eis aí definida a ideologia do dom, segundo a qual as causas do sucesso ou do fracasso na escola devem ser buscadas nas características dos indivíduos: a escola oferece igualdade de oportunidades, o bom aproveitamento dessas oportunidades dependerá do dom aptidão, inteligência, talento - de cada um. Dessa forma não seria a escola a responsável pelo fracasso do aluno; a causa estaria na ausência, neste, de condições básicas para a apren-

dizagem, condições que só ocorreriam na presença de determinadas características indispensáveis ao bom aproveitamento daquilo que a escola oferece. Esta seria responsável, isto sim, pelo atendimento nas diferenças individuais, isto é por tratar desigualmente os desiguais". (Soares, 1986, p. 10)

Essa ideologia foi muito legitimada pela psicologia através da mensuração de aptidões intelectuais, quociente intelectual, os famosos testes QI, selecionando, classificando e identificando os "mais capazes", turmas "fortes" e turmas "fracas", "bem dotados" e "superdotados".

Assim sendo, o próprio aluno o responsável pelo fracasso escolar por ser portador de desvantagens intelectuais.

E porque o fracasso escolar atinge predominantemente os alunos das camadas populares? Serão eles menos aptos, menos inteligentes que os alunos provenientes das classes sócio economicamente favorecidas?

Se a ideologia do dom fosse a explicação, fracassariam em igual proporção, alunos das classes dominantes.

Poderíamos então questionar: seriam as desigualdades sociais responsáveis pelas diferenças de rendimento dos alunos na escola?

"... as formas de socialização da criança no contexto das condições de vida, permitem o desenvolvimento, desde a primeira infância, de características - hábitos, atitudes, conhecimentos, habilidades, interesses - que lhe dão a possibilidade de ter sucesso na escola". (Soares, 1986, p. 13)

2.2 IDEOLOGIA DA DEFICIÊNCIA CULTURAL

Segundo essa concepção, as condições de vida das classes dominadas não favoreceriam o desenvolvimento da criança.

Sendo o aluno portador de deficits socioculturais. Onde a teoria da carência cultural contribui para sacramentar cientificamente os preconceitos presentes na ideologia a respeito das classes subalternas. O professor vê o aluno como "fraquinho", sem prontidão para aprendizagem, traumatizado, agressivo, de linguagem pobre, que vive num ambiente sem oportunidades.

"Como consequência ela apresentaria deficiências afetivas, cognitivas e lingüísticas, responsáveis por sua incapacidade de aprender e por seu fracasso escolar.

Portanto, as causas desse fracasso estariam no contexto cultural de que o aluno provém, em seu meio social e familiar, que fariam dele um 'carente', um 'Deficiente'".

(Soares, 1986, p. 13)

Podemos concluir, então, que existe diferença entre as crianças provenientes de camadas populares e as da classe mais privilegiada. Mas não é uma deficiência delas. Apenas pertencem a culturas diferentes.

A criança pobre até então considerada carente ou deficiente, passa a ser identificada como criança diferente das classes média e alta.

"Entretanto do ponto de vista das ciências sociais e antropológicas, as noções de 'deficiência cultural' são inaceitáveis: não há culturas superiores e inferiores, são inferiores, mais complexas e menos complexas, ricos e pobres; há culturas diferentes" (Soares, 1986, p. 14).

Na prática diária, ouve-se afirmar que os alunos da classe favorecida são mais estimuladas, isto por ter maior contato com livros, revistas, jornais, etc., o que ajuda muito. Mas os alunos das classes dominadas são estimuladas para muitas outras coisas, por outros exemplos, que é do convívio do dia a dia deles e que os da classe dominante não tem acesso.

O que acontece é quando esta criança entra na escola encontra dificuldades por sua cultura ser fundamentalmente oral e esta de maneira geral é desprezada. Na escola existe supervalorização da escrita.

2.3 IDEOLOGIA DAS DIFERENÇAS CULTURAIS

"... não há grupo social a que possa faltar cultura, já este termo, em seu sentido antropológico, significa precisamente a maneira pelo que o grupo se identifica como grupo, através de comportamentos, valores, costumes, tradições, comuns e partilhadas.

O que se deve reconhecer é que há uma diversidade de 'culturas', diferentes umas das outras, mas todas igualmente estruturadas, coerentes, complexas".

(Soares, 1986, p. 14)

O que ocorre na sociedade reflete sempre na escola.

A escola é uma instituição que ajuda a sustentar as estruturas sociais, assume e valoriza a cultura das classes dominantes, sempre espera de seus alunos o comportamento das classes favorecidas. Não oferecendo assim uma escola igual a todas as crianças.

"... Assim, o aluno proveniente das classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como 'certo', enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como errados! Seu comportamento é avaliado em relação a um 'modelo', que é o comportamento das classes dominantes; os testes e provas a que é submetido são culturalmente preconceituosos, construídos a partir de pressupostos etnocêntricos, que supõem familiaridade com conceitos e informações próprios do universo cultural das classes dominantes. Esse aluno sofre, dessa forma, um processo de marginalização cultural e fracasso, não por deficiências intelectuais ou culturais, como

sugerem a ideologia do dom e a ideologia da deficiência cultural, mas porque é diferente, como afirma a ideologia das diferenças culturais".

(Soares, 1986, p. 15-6)

Cabe a escola a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das classes menos favorecidas, por tratar de forma discriminativa a diversidade cultural. Como exemplo: sendo que a linguagem é o principal produto da cultura e instrumento para sua transmissão, sabe-se que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada. Confirma que o jeito certo de falar está na gramática. Só que essa gramática é a norma-padrão culta. E não há interesse em montar uma gramática dos dialetos populares.

E nós educadores sabemos que a linguagem é elemento fundamental na efetivação do ensino. Como também, só haverá comunicação quando a linguagem é compreendida e tiver significado. E para ocorrer esta compreensão o professor deve conhecer o meio em que vive, para a partir daí enriquecer e aprimorar a linguagem da criança. Onde então deve haver uma reflexão sobre "O ensino da língua e da linguagem", porque sem esse domínio da língua enquanto compreensão, estarão comprometidos os outros objetivos fundamentais da escola, como exemplo: o ensino das ciências, seja naturais como sociais e como também qualquer outro ensino.

ate aqui

3 CHOQUE CULTURAL

Há choque cultural entre os conteúdos de ensino, a linguagem empregada e as condições de vida econômica, social e cultural das comunidades rurais e semi-urbanas em relação a grandes centros. A população subalterna, sobretudo nas zonas rurais e nas periferias das áreas urbanas vivem seguindo valores, normas de comportamento, atitudes, sentimentos, crenças,

enfim, uma cultura em geral ausente dos conteúdos e da organização do processo educativo, que não a valoriza, não a aceita e não a leva em consideração.

3.1 DA CULTURA POPULAR ÀS CONDIÇÕES CONCRETAS DE VIDA

Sabe-se que as condições de vida, o local de residência, o tipo de família, o meio ambiente, o tempo de que dispõe os pais para se ocupar das crianças e ajudá-las nos deveres escolares desempenham um papel decisivo nos resultados da aprendizagem escolar.

A criança chega à escola trazendo uma bagagem cultural construída pela assimilação do seu meio social. Estas experiências e conhecimentos adquiridos diariamente fora da escola, variam fortemente segundo o meio ambiente de onde provém o aluno. Porém, o que acontece é que, na maioria dos casos, apenas as experiências vividas pelos alunos dos meios mais favorecidos são valorizados e utilizáveis na escola. Embora os filhos da classe popular terem adquiridos experiências e vivências de extraordinária riqueza pelo fato de trabalharem desde pequenos, por necessidade de sobrevivência, estas não são levados em conta pela escola e nem ajudam o aluno a compreensão de matérias abstratas e livrescas.

"Levar os alunos ao domínio desse universo de conhecimentos comuns e universais, entretanto não é fácil e deverá ter como ponto de partida as condições concretas de vida das crianças.

Isto implica saber responder perguntas simples e bem específicas do tipo: porque se ensina a criança a ler aos sete e não aos oito, nove, ou dez anos? Quais as implicações psicológicas, sociais e políticas de uma decisão desse tipo? Como desenvolver entre os professores a noção de que o processo de aprendizagem é contínuo, lutando contra a tendência de pensar cada série como um produto acabado? Como

vencer a resistência à tentativa de aumentar o período de alfabetização para as crianças mais pobres?"

(Mello, Guiomar N. e outros, 1987, p.105)

Sabemos que as crianças, independente da classe social e ambiente a que pertencem, tem diferentes ritmos de aprendizagem, portanto, elas precisam de diferentes condições para o domínio dos conteúdos escolares.

Assim, as crianças das classes populares fracassam porque apresentam "desvantagens socioculturais", ou seja, carências de ordem social em relação ao que a escola espera do aluno, bem como a cultura que ela transmite. Tais desvantagens são perturbações ora de ordem intelectual ou lingüística, ora de ordem afetiva. Em ambos os casos, as crianças apresentam "insuficiências" que é necessário compensar através de métodos pedagógicos adequados se se quer diminuir a diferença entre estas crianças "desfavorecidas" e as demais, na área do desempenho escolar.

E para um modelo de escola adequada às crianças, principalmente, as classes populares, é preciso se pensar no sentido de fazê-los avançar, bem como, num projeto de continuidade de escolaridade, e trabalhar as principais limitações e deficiências concretas do sistema educacional atual, entre outros podemos citar: o professor e o método de trabalho.

Os professores com quem a criança pobre vai interagir na escola não recebem preparo específico para entender as suas dificuldades e ajudá-las a vencê-las. Ainda mais se esses professores provêm, das camadas médias e ou altas e não sabem lidar com este tipo de aluno cujos fracassos vêm em reforço da visão ideologicamente comprometida de que a pobreza decorre da falta de esforço, indolência, desorganização.

Incapazes de solucionar o problema, eles tendem a marginalizar seus alunos, justificando ora pela situação de po-

breza familiar, ora pela falta de motivação e disciplina.

3.2 O ENSINO DA LÍNGUA E DA LINGUAGEM

Identificamos o ensino da língua tanto o domínio da linguagem escrita quanto o desenvolvimento da linguagem oral, como instrumento central do processo educativo.

Nesse sentido a escola é instrumento fundamental para universalizar a sua aquisição. Para tal, propõem-se, um desafio histórico para a educação escolar: desenvolver um ensino competente da língua pátria na sua forma oral e escrita.

"A fala comum e universal que produz e unifica a cultura é língua. Por isso, quanto mais universal for o uso, quanto mais rico for o seu domínio, mais elaborada e poderosa é a cultura de um povo. Quanto mais pobre e limitada for a posse da língua, tanto mais emasculada e fraca é a capacidade do povo de conhecer e produzir a sua história".

(Rodrigues, 1987, p. 104)

É através da língua que um povo toma conhecimento e expressa a sua cultura. Uma cultura jamais será universal se o domínio da linguagem que a exprime for apenas de pequenos grupos de intelectuais e especialistas. Somente se essa linguagem for de domínio de todo o povo ela poderá se converter em força unificadora da cultura.

O que se percebe em nossas escolas, ao invés de criar competência para estímulo entre os seus alunos e os educadores a ampliação na capacidade de uso da língua, uma contradição, a perda da capacidade da fala das crianças, o crescimento da incompetência no uso da linguagem. Como ponto de partida para o desenvolvimento da língua desde a alfabetização, rejeita-se a fala que a criança traz, condenando o educando a uma posição de medo, de inibição no uso da sua linguagem.

Ensina-se a língua pátria como se fosse língua estra-

nha, como algo externo aos educandos. Fazendo-os perder o poder da simplicidade da sua fala original, sem lhes dar um preparo e conceder o tempo para a aquisição de uma linguagem padrão.

~~h~~ Entra-se em detrimento com a expressão infantil, espontânea e individual. E que pode acarretar à criança graves consequências, principalmente se ela advém de um contexto sócio-cultural menos favorecido.

Assim sendo, em relação à sua fala, cria-se na criança a impressão de que a linguagem que sua casa e no seu grupo social nada tem a ver com a linguagem que agora deve aprender na escola. Bloqueia-se, assim, a espontaneidade da sua expressão lingüística.

Qual deve ser a atitude do professor diante da manifestação da criança?

Nas situações de expressão oral espontânea, a criança usa a variante lingüística que é próprio do grupo social a que pertence. Cabe ao professor respeitar essa variante, conscientizar a criança da existência de outras variantes lingüísticas e do seu prestígio social.

A criança deve perceber aos poucos que a sua linguagem deverá ajustar-se às necessidades da situação em que está inserida, por exemplo: numa situação de brincadeira, num jogo com amigos pode usar a sua variante; numa situação de relato para a classe usar uma variante mais formal; num outro caso a situação de linguagem é diferente, etc.

A postura do professor não é corrigir o oral espontâneo da criança, mas mostrar-lhe a outra possibilidade de uso e instrumentá-lo para adquiri-la, não substituir um padrão pelo outro, mas ensinar a conhecer as diferenças.

3.3 O PAPEL DA LINGUAGEM NO SUCESSO ESCOLAR E NA PRÁTICA SOCIAL DO INDIVÍDUO

De acordo com a abordagem da privação cultural, a linguagem é uma das principais carências das crianças provenientes de meios socioeconomicamente desfavorecidos.

O seu fracasso é provocado pela linguagem ou, mais concretamente, são os deficits verbais que dificultam a sua adaptação à escola e a assimilação dos conteúdos que esta lhe transmite.

Segundo Denis Lawton (apud, Brandão, 1985, p. 25-9). Um dos principais aspectos das discussões pedagógicas que tiveram lugar em 1960 e 1970, foi a atenção dedicada à linguagem enquanto fator de sucesso escolar. Quando como parte do diagnóstico, constataram que as classes operárias por não utilizarem de modo conveniente a linguagem, por tradição, em suas tarefas, puderam desempenhar apenas um pequeno papel na estrutura do poder. Isto não significa que a linguagem não tenha importância dentro da cultura das classes trabalhadoras, mas utilização sua se limita a certas funções.

Por outro lado, as escolas, originalmente, são instituições da classe burguesa e as atitudes e valores que ela transmite são em grande parte os da classe burguesa, assim a linguagem de transmissão é, igualmente desta mesma classe. E os alunos cuja formação familiar já os equipou de uma forma apropriada de facilidade de linguagem acham mais fácil adaptar-se às exigências dos professores nas escolas.

Portanto, o uso da língua, o dialeto deve ser adequado à bela linguagem que normalmente não é a do aluno, nem de seus pais e muitas vezes nem de sua comunidade, mas é a única oficial da escola, a única certa.

É preciso uma valorização da linguagem da criança socialmente desfavorecida e ao mesmo tempo levar as crianças a

dominar esse dialeto culto padrão sem que necessariamente o tornem como excluído o seu próprio dialeto; reforçar nos alunos a sensibilidade para diferentes usos da linguagem, conscientizando-os da existência de variações dialetais e do seu prestígio social relativo; caracterizar adequadamente o dialeto padrão como variação socialmente prestigiada, mas equivalente ao dialeto da criança do ponto de vista da expressividade e comunicatividade; levar o aluno a observar a oposição entre o padrão culto e o popular.

Fica talvez um questionamento para muitas crianças: se as duas maneiras ou mais, são corretas, por que escolheram justamente o modo como o professor, o médico, outros intelectuais falam, para ser seguido por todos e ensinado nas escolas?

Acontece que a sociedade escolhe justamente a linguagem do grupo social mais poderoso, que tem melhores condições econômicas e acaba dominando os outros. Está aí a necessidade em aprender a falar e a escrever de acordo com o dialeto culto e socialmente preferido para que quando saírem da escola, vão precisar dela para não serem barrados em empregos ou em outros grupos sociais onde possam a vir participar. Adquirir então mais poder de participação na sociedade.

4 CARÊNCIA ALIMENTAR E SUAS CONSEQUÊNCIAS NO RENDIMENTO ESCOLAR

A classe trabalhadora participa da renda nacional que não permite a aquisição de alimentos na quantidade e na qualidade suficiente para a sua existência, para que as crianças sobrevivam, cresçam e atinjam a idade adulta com um organismo sadio. E a esta carência alimentar, costumeiramente (à) tratamos como "fome" e os médicos diagnosticam como sendo "desnutrição", como a trataremos a seguir.

A fome no Brasil não é um problema residual, um fenôme-

no natural, e sim, resulta da política econômica e dos mecanismos econômicos espontâneos, próprios do tipo de sociedade existente no país.

4.1 DESNUTRIÇÃO COMO CAUSA DO FRACASSO ESCOLAR

Uma das explicações do fracasso escolar das crianças de famílias de baixa renda, e convincente num país com as características do Brasil, é a de que essas crianças são desnutridas.

Ouve-se muito falar em desnutrição e seus efeitos sobre a aprendizagem, atribuindo-lhes a responsabilidade pelos altos índices de fracasso escolar. Bem como, são comuns as declarações de que a desnutrição compromete profundamente o desenvolvimento geral da criança.

Presume-se que, o responsável do fracasso escolar é a desnutrição e indiretamente o próprio aluno e sua família, que não se alimentam e ou não se alimentaram de forma adequada. Convém lembrar aí que a desnutrição é um problema social, mas este "social" é colocado de modo geral, afim de torná-lo abstrato, imutável. Como se pode esperar que a escola consiga superar estas limitações de seus alunos?

A desnutrição, sem dúvida, é um grave problema, mas não pode ser considerada como o único responsável pelo fracasso escolar. Assim, não podemos afirmar que uma criança tem dificuldades na escola apenas porque é ou foi desnutrida, ou então, responsabilizar de modo absoluto a pobreza da família pelo seu fracasso na escola.

Quando numa classe constata-se o fracasso em alto índice, enquanto que, sinais de desnutrição aparentemente não são constatados neste mesmo índice, qual seria então a causa do fracasso? Ou, quando temos em nossa classe um aluno oriundo de uma família muito pobre e sabe-se que a alimentação naquela

casa deixa muito a desejar, mas na aprendizagem este acompanha bem, e daí? Os altos índices de repetência, ou de não aprendizagem, não se justifica somente pela desnutrição.

Não negamos que a desnutrição possa influenciar na aprendizagem, ao contrário, uma alimentação inadequada e insuficiente repercute sobre todo o sistema do organismo, em intensidade variáveis.

Segundo Winik (apud, Cunha, 1986, p. 192) Pode influenciar na aprendizagem se a desnutrição incidir na época em que o cérebro está crescendo com mais velocidade, no período pré-natal, estendendo-se aos 6 meses de idade, aproximadamente, pois a partir daí há pouco aumento de células no cérebro. E ainda, a subnutrição interfere também com o processo das sínteses de mielina, um dos elementos responsáveis pela transmissão dos impulsos nervosos. E o período mais rápido desses sínteses é na época do nascimento até os dois anos de idade. Época em que a desnutrição pode provocar perdas irreparáveis.

Mas a preocupação é que, pelo fato de que a criança ser carente, o professor sem diagnosticá-la corretamente, vai discriminando-a como "não capaz" pela deficiência alimentar, e então não trabalhá-la de acordo, pois já tem a justificativa para a não aprendizagem.

A desnutrição é predeterminada pelas condições sócio-econômicas. Condições que também determinam o nível de escolarização da família, linguagem, enfim os valores sociais e culturais da família. E é então a desnutrição um motivo a mais para justificar o fracasso na aprendizagem escolar.

Concordamos que estamos num país de desnutridos, mas colocar na desnutrição a causa do fracasso escolar não tem muita lógica, pois a criança severamente desnutrida dificilmente chega aos 7 anos de idade, para então freqüentar uma escola.

4.2 A FOME E SEUS EFEITOS NA APRENDIZAGEM

A situação de fome prejudica a educação escolar não apenas porque a criança com fome tenha dificuldades de aprender, como é comum pensarmos, embora isso possa influir de modo conjuntural.

O que acontece é que, se a criança em idade escolar apresenta uma desnutrição grave, logicamente haverá uma interferência muito grande com todas as atividades físicas e intelectuais, comprometendo seu rendimento escolar como qualquer doença grave o faria. O prejuízo ocorre pelo retardo na aprendizagem e no desempenho psicológico.

✓ Não acreditamos que uma criança desnutrida não tenha condições de aprender nada, que a sua capacidade foi barrada. O seu potencial pode ter sido rebaixado, mas não a ponto que impeça sua aprendizagem elementar.

A subnutrição pode acarretar perda no tempo de aprendizagem, pois, no período de subnutrição a criança é menos responsiva ao ambiente físico e social, e em consequência, tem menos oportunidade de aprender. Entende-se então, que a criança mesma superada por um reforço alimentar, tem seu processo de aprendizagem reduzido alguns meses.

Assim, consideramos, sem dúvida, a desnutrição um grave problema social, que não pode ser combatido com medidas paliativas, que impede o indivíduo de atingir plenamente seu potencial de crescimento e desenvolvimento físico e intelectual. ✓

✓ A crítica permanece no não reconhecimento do desempenho da criança de um determinado extrato social, da diferença de cultura devido à sua vivência. Não se permite um tempo de reconhecimento e adaptação e situação diferente, nem se valoriza o seu padrão de desenvolvimento dentro de outro contexto sócio-cultural. ✓

✓ O que deve ocorrer é uma conscientização dos educadores para não integrar o problema da desnutrição no complexo de do-

ença social e considerá-la como a causa única do fracasso na aprendizagem escolar.

E conclui-se que, o fator tempo no processo-aprendizagem, é de fundamental importância.

CAPÍTULO II

LIMITES ESTRUTURAIS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR

Vimos no capítulo anterior, diferentes ideologias que tentam justificar o fracasso escolar e que as crianças da classe trabalhadora que vivem em situação de fome, podem ter sua capacidade de aprendizagem comprometida.

Veremos neste capítulo outros fatores que possam limitar a escolarização e que somados a situação de fome e ideologias outras, produzem diferenças marcantes, em termos educacionais, entre crianças de classes sociais diferentes.

1 A DEMOCRATIZAÇÃO DAS OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS

2 A lei assegura que a escola existe para todos e que deve ser democrática, estar aberta para todos.

"O ensino público, gratuito e obrigatório, é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. A expectativa dos operários é de que a escola-transformada numa espécie de serviço público aberto a todos - seja um instrumento de emancipação e de educação das classes menos favorecidas".
(Harper, e outros, 1984, p. 32)

A superação dos entraves à democratização do ensino sofre influência de determinantes sociais e econômicos em que vivemos, que se constituem nos fatores mais graves a impedir a

democratização das oportunidades escolares. Estruturas estas, como as propriedades dos meios de produção (terras, fábricas), distribuição da renda e dos salários, são extremamente desiguais. Privilegiam alguns poucos, em prejuízo da grande maioria. Essa desigualdade reproduz-se na escola, dificultando sua democratização.

Entretanto, os aspectos internos do funcionamento da escola (currículo, avaliação, relação professor/aluno) também podem influir negativamente no processo de escolarização, contribuindo para que se mantenha a evasão e repetência.

Se nos limitarmos ao aspecto quantitativo e observarmos a evolução do número de matrículas, verificamos que houve uma ampliação das oportunidades de acesso à escola. Mas a oferta educacional ainda está muito além do desejado.

Em relação ao aspecto qualitativo, se atentarmos para a organização legal da escola, verificamos que no decorrer de nossa história, caminhamos no sentido de eliminar as desigualdades e instituir a escola única para todos. Mas muito precariamente. Pelo que tudo indica, a democratização neste sentido ocorreu só teóricamente, pois o fracasso escolar tem como causa também as desigualdades formais.

A tendência democratizadora ficou muito aquém dos objetivos desejáveis e necessários. Em termos quantitativos, muitos continuam sem acesso à escola, é dos que entram, muitos são excluídos logo nos primeiros anos, isto quando já não o são na primeira série. Em termos qualitativos, a escola continua diferenciada em função da origem sócio-econômica dos alunos.

1.1 ACESSO À ESCOLA

Declarar a prioridade do 1º grau, não é novidade nenhuma. O que fica inédito historicamente é assumir o compromisso

de uma universalização desse ensino com garantia real do acesso e de permanência bem-sucedida na escola para todas as crianças.

"Apesar de a lei dizer que a educação é um direito e um dever de todos, as portas da escola estão fechadas para muitos. Os dados estatísticos provam que, para o Brasil tomado como um todo, apenas 2 crianças em cada 3 têm realmente acesso à escola. Essa dificuldade de acesso é ainda maior nas zonas rurais, onde apenas 1 criança em cada 2 frequenta a escola, e nas regiões mais pobres, como o Nordeste, onde apenas 1 em cada 3 conseguem estudar". (Ceccon, C. e outros, 1982, p. 24)

A escola que deverá atender a todos, na verdade atende mais e melhor as crianças já privilegiadas. E se o sistema escolar básico fosse aberto para todos, teria como uma de suas características, o fato de abranger todas as crianças da faixa de idade escolar e principalmente todas as crianças de 7 anos na 1ª série.

Houve sobretudo, um acelerado crescimento na demanda social da educação, quer em seu aspecto potencial, quer em seu aspecto de procura efetiva de escolas. Mas levando em conta as estatísticas apresentadas ano após ano, fica evidente que essa expansão não é suficiente para atingir a população em idade própria para receber educação escolar.

Admitimos também, que os filhos dos operários lavradores e assalariados de baixa renda aos poucos vem tendo maior acesso à escola. No entanto, suas possibilidades de êxito ainda permanecem menores do que as dos filhos de outras categorias sociais. A desigualdade social permanece diante dos índices de reprovação, seleção, evasão e também possibilidade de acesso.

A escola faz exigências que os que trabalham não tem,

tempo, nem condições de cumprir. Ou mesmo tentam combinar estudo e trabalho, mas não conseguem resultado satisfatório e assim as reprovações vão se acumulando até que as crianças desistam, abandonam a escola.

1.2 EXCLUSÃO ESCOLAR

Um dos aspectos que mais evidenciam a falta de coerência intensa do sistema educacional brasileiro é o seu baixo rendimento, o qual se mede por sua capacidade de assegurar o acesso da população escolar do nível elementar de ensino. O alto grau de seletividade do sistema, "peneirando" grande parte da população que nele ingresse, no decorrer da vida escolar, faz com que existe enorme descompasso entre os diferentes níveis e, sob alguns aspectos, num mesmo nível entre as várias séries que o compõem.

Os alunos sentem que a escola não foi feita para eles.

"Para os alunos a escola é um lugar no qual eles não se sentem bem nem à vontade. Mesmo aqueles que, fora da escola, são faladores, espertos, curiosos, e alegres, dentro da sala de aula vão ficando calados passivos e tristes.

A escola não tem nada que ver com sua vida de todo dia. Dentro dela não há lugar para seus problemas e preocupações.(...). Tudo aquilo que eles sabem de experiência própria e bem vivida não é levado em conta na escola. a professora corrige sua maneira de falar, seus modos, sua maneira de vestir e, às vezes, diz abertamente que eles são incapazes de aprender e que não adianta perder tempo porque, de qualquer jeito, eles vão ser reprovados". (Ceccon, C. e outros, 1986, p. 16-7)

Na verdade qual é a margem de liberdade que os alunos têm? Sendo o professor o dono da palavra, o todo poderoso, aquele que sabe e os alunos são os que não sabem nada. Colocan-

do em prática o conceito etimológico e tradicional da didática: "Ensinar é colocar dentro, gravar no espírito". "Ensinar é transmitir conhecimentos". O professor baseando-se então no método de marcar e tomar a lição, através da técnica de aulas expositivas.

No entanto, o professor deveria ser visto como uma pessoa amiga que está ali para ajudar. E para tal ele deve agir como um estimulador e orientador da aprendizagem, que cria condições favoráveis de aprendizagem. Ao contrário, o aluno não superando suas dificuldades, acabam se evadindo da escola.

2 DISCRIMINAÇÃO SOCIAL NO PROCESSO EDUCACIONAL ESCOLAR

A expansão do ensino, embora acentuada, sobretudo a partir de 1940, não conseguiu abranger nem ao menos aquela parte da demanda potencial que procura escola, quer por insuficiência de oferta, quer pelo baixo rendimento do sistema educacional, que acaba por tornar-se seletivo, marginalizando expressiva parcela da população.

A sociedade concebida como classes antagônicas. A marginalidade um fenômeno da própria estrutura da sociedade. A educação é inteiramente dependente desta estrutura social geradora da marginalidade, cumprindo aí a função de reforçar a dominação.

2.1 MARGINALIZAÇÃO CULTURAL

A cultura é a herança que o grupo social transmite a seus membros através da aprendizagem e da convivência social. Em nossa sociedade, porém, as desigualdades sócio-econômicas fazem com que nem todos tenham acesso à totalidade de cultura considerada fundamental.

E quando o acesso, as causas do fracasso de muitas crianças na escola de 1º grau, principalmente as da classe tra-

balhadora, são atribuídas às insuficiências das escolas que essas crianças freqüentam, seja em termos de recursos humanos ou de recursos materiais (professores escassos e mal preparados; falta de material didático e de espaço físico).

Para uma teoria crítica da educação, nas palavras de Dermeval Saviani:

"... trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento de ensino das camadas populares, garantindo aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível.

O papel de uma crítica da educação é dar substância concreta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes".

(Saviani, 1987, p. 36)

Nas evidências acumuladas de que o fracasso escolar predomina sobre os alunos sócio-economicamente desfavorecidas, devido as suas deficiências e carências culturais e lingüísticas e a isso denominado como diferença cultural. Faz-se necessário "compensar" estas deficiências e carências que diferenciam a cultura das classes. Seria, compensar as desvantagens que a criança traz e que são dadas como causas do insucesso.

Seria então, a "educação compensatória" a estratégia indicada para superar o problema da marginalidade?

Toda discussão em torno da "educação compensatória" não é simplesmente uma questão semântica: se se trata de deficiências ou de diferenças, se se deve chamar a criança de carente ou não, se se deve pretender compensar ou complementar a cultura da criança não são os problemas fundamentais.

O que se coloca como prioritária é o fato de as análises servirem para esconder as causas do fracasso, estas na própria infra-estrutura socioeconômica da sociedade e da maneira como esta determina a inserção dos indivíduos.

O conceito de Educação Compensatória que passa a tomar vulto e cuja característica é questionar e querer mudar a criança e o seu meio social.

Segundo Bernstein, 1970 (apud, Brandão, 1985, p. 31)

"O conceito de 'educação compensatória' para desviar a atenção da organização interna e do contexto educativo da escola, e centrar toda nossa atenção nas famílias e nas crianças. O conceito de 'educação compensatória' implica em que falte qualquer coisa na família e conseqüentemente na criança..."

Por outro lado, questionamos: como oferecer uma Educação Compensatória a crianças às quais ainda não oferecemos em primeiro lugar, um quadro educativo apropriado as suas condições de desenvolvimento?

"Educação Compensatória", significa: a função básica contínua sendo interpretada em termos da equalização social. E para que a escola cumpra sua função equalizadora é necessário compensar as deficiências. É preciso considerar que há diferentes modalidades de compensação: compensação afetiva, compensação familiar, compensação lingüística, etc. Trata-se então falar em compensação educacional. E é aí que fica evidenciada a não-autonomia teórica da 'educação compensatória', uma vez que a exigência de tratamento diferenciada, de respeito as diferenças individuais e aos diferentes ritmos de aprendizagem bem como a ênfase na diversificação metodológica e técnica, no sentido de suprir as carências dos educandos, são preocupações de tipo de teoria denominada de pedagogia nova".

(Dermeval, Saviani. Escola e Democracia . p. 37-8. V. Bibliografia Comentada)

Cabe a escola oferecer programas especiais pra compensar as dificuldades, estas desvantagens, que as crianças das camadas populares enfrentam em comparação a classe privilegia-

da e a realidade escolar existente. Fornecendo-lhes aquilo que as outras crianças já trazem naturalmente para a escola.

Estas dificuldades não devem ser consideradas como "deficiências" das crianças, de sua família ou de seu contexto cultural como faz a "educação compensatória". A escola deve aceitar as características culturais e lingüísticas das crianças provenientes das camadas populares para a partir daí levá-las a aquisição dos valores, comportamentos e linguagem das classes privilegiadas, sem pretender que abandonem sua herança cultural, ao contrário, valorizá-la.

Afinal as crianças das classes menos favorecidas aprendem a se virar sozinhas mais cedo do que as crianças da classe média que vivem num ambiente muito mais protegido. Elas invertem brinquedos e jogos com muita imaginação e poucos recursos. Elas vivem situações e enfrentam problemas que as crianças de classe mais favorecidas não conhecem. Ingressam no trabalho mais cedo.

As crianças de famílias ricas escolhem uma profissão de nível superior, nunca serão operários; ao contrário dos menos privilegiados, pois sabem quanto é difícil trazer dinheiro para sustentar a família.

2.2 A DESIGUALDADE NA ESCOLA

Apesar de terem acesso à escola, em sua grande maioria os filhos dos trabalhadores são barrados desde os primeiros anos, por reprovação e evasão. Na verdade esta evasão podemos entender como "expulsão", devido ao sistema educacional escolar vigente, que dificulta a permanência do aluno na escola.

O que se observa é que a escola ainda não foi democratizada de forma satisfatória, já que existem inúmeras dificuldades para que a maioria dos alunos prossiga normalmente seus estudos.

A escola reflete, em grande parte, as grandes desigualdades da organização social em que está inserida: uns poucos, de nível sócio-econômico mais elevado, ultrapassam todos os graus de ensino; a grande maioria, filhos de trabalhadores, não conseguem vencer as barreiras e perde-se pelo caminho, principalmente durante as primeiras séries.

A escola reproduz as condições externas, quanto à situação da cultura: uma elite detém o seu controle e só considera cultura o que é feito por ela, a que a maioria não tem acesso. E ainda, na escola o professor é considerado o depositário de todos os conhecimentos, enquanto os alunos são vistos como seres ignorantes, destituídos de qualquer cultura, que devem estar dispostos a aceitar o que é transmitido pelo professor.

"Os escolares, em geral vêm a história com os olhos da classe dominante. Por isso, não se pode fazer uma mudança profunda na escola enquanto não se faça uma mudança social também profunda, que proponha novos ideais comunitários pessoais com uma nova maneira de ver a realidade e a história e que valorize de forma diferente a educação do povo e a cultura popular. Apesar de tudo, existe algo que pode mudar, ainda que não se tenha produzido a mudança global e profunda da sociedade e da escola: é o modo de agir dos professores, sua maneira de relacionar-se com os pais e as crianças, os objetivos do trabalho, a maneira de focar os conteúdos".

(Nidelcoff, 1985, p. 18-9)

2.2.1 A produção da deficiência

Visa o julgamento precipitado por parte de muitos professores, ou seja, logo que a criança chega à escola, estes são classificados num dos primeiros contatos, como: "maduros" para alfabetização e outros "imatuross".

Conforme esta classificação recebem a assistência no decorrer do ano letivo. Assim, os considerados maduros iniciam imediatamente a alfabetização e findando o ano serão promovidos. Enquanto, os considerados imaturos permanecem o ano letivo todo com atividades de desenho, recortes e outros, sem assistência direta para alfabetização, ou então com atividades extras de pelo menos tentar superar esta "imaturidade". Isto quando não são afastados dos demais, permanecem no fundo da sala, sem quase receberem tarefas e cobrança das mesmas, sendo ignorados pelo professor e pelos colegas. Logicamente, para estes finda o ano sem sucesso.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR

1 ALGUMAS REFLEXÕES EM TORNO DA FORMAÇÃO DOCENTE

A educação deve ser uma proposta às reais necessidades, à realidade concreta, interpretada e refletida hoje com vistas para o amanhã.

Não será possível encarar uma estratégia global da evolução do ensino, sem antes encontrar uma solução para a formação do professor, que se tornou um dos problemas chave da vida escolar e da teoria pedagógica, da planificação quantitativa e qualitativa do sistema de ensino.

Portanto, a produção do fracasso escolar das crianças nas escolas públicas deve ser buscado também no processo educativo, desde a política à legislação educacional, a situação do professorado, a formação e a valorização profissional do professor.

"Levando em conta que para o Brasil como um todo, apenas 10% dos que iniciam o 1º grau têm acesso ao grau seguinte, e que a rede pública atende apenas 50% do 2º grau, cabe a consideração segura de que nenhum Estado da Federação conta com um sistema adequado de formação de professores para as quatro primeiras séries do 1º grau.
(Mello, 1987, p. 76)

Assim como existe uma preocupação em subsidiar recursos

para o aluno carente, oportunizando-lhe o acesso e permanência na escola, é bom perceber que os professores também estão carentes para melhorar seu programa de ensino. Essa carência, seja em termos de treinamentos específicos, como falta de fontes atualizadas (livros) e até mesmo o salário. Mesmo que o professor esteja preocupado em melhorar a qualidade do ensino, o único meio que ele tem, é contribuir no sentido de participar nas discussões sobre a situação da educação. No que tange a investimento financeiro, este não dispõe de condições, seja para continuar seus estudos, especializações, compra de livros, etc.

Reconhecemos que fatores de ordem sócio-econômica tem grande parcela de influência no despreparo do professor.

Exige-se, como uma das diretrizes a ser alcançada, a melhoria do professor para que se promova uma educação de qualidade.

E para uma reformulação ampla nos cursos que formam professores, faz-se necessário antes modificar a função pedagógica dos docentes que atuam nesses cursos de formação.

A formação a ser passada para o novo educador tem que ser um todo, não basta apenas ter uma formação técnica. Para ser um bom profissional, além do gosto pela área, é preciso que tenha um compromisso com a transformação social.

1.1 A FORMAÇÃO RECEBIDA E O INTERESSE EM QUALIFICAR-SE

É comum ouvirmos críticas quanto a formação do professor, alegando a má formação à inadequação dos cursos realizados à realidade, como também uma crítica permanente em relação efetiva entre teoria e prática, além da menção à falta de condições materiais para o funcionamento.

No que se refere à apreciação da formação do educador, é freqüente o sentimento de necessidade de atualização cons-

tante.

E o que é feito neste sentido pelo próprio professor? Ele vai a procura desta necessidade ou apenas alega isso para de repente justificar suas falhas no ensino? Culpando então a deficiência do curso na época de sua formação. Mas e a atualização constante?

Os cursos de formação de professores pode ter sido falho, como realmente muitos o são. Mas como educadores devemos refletir também de que a teoria aprendida numa determinada época pode ter sido útil para aquela época, e hoje já não é o suficiente e até ultrapassada para um trabalho eficiente no ensino atual. Enfim, a sociedade não está em contínua transformação? Aí a necessidade de o professor estudar muito e sempre.

E ainda, professores preocupados com a sua formação, discutem sua prática e concretizam a necessidade de aprender sempre, participando de treinamentos, bem como de cursos de atualização e especialização.

1.2 A PRÁTICA EDUCATIVA E A QUALIDADE DE ENSINO

Na prática educativa, em sua totalidade, o desempenho não é satisfatório. Os reflexos da deficiência de formação docente relacionam-se à qualidade do ensino, observando o rendimento dos sistemas de ensino, a qual evidencia altos índices de evasão e repetência.

O interessante é que os determinantes das deficiências são apontados, responsabilizando as condições materiais (material escolar, aspecto físico, o excesso de alunos nas classes, etc), também apontados razões como: "a falta de base da clientela" ou seu "baixo nível sócio-econômico", ambiente familiar, condições alimentícias, falta de maturidade, entre outras. A baixa remuneração dos professores é em seguida apontado como efetivo condicionante do desempenho não satisfatório, pelo fato de o professor se sobrecarregar com aulas para

garantir um salário de sobrevivência.

O ensino é considerado como a atividade do qual depende o êxito da formação escolar - que se torna o objeto principal de uma pedagogia. E o professor e suas capacidades profissionais é que desempenharão o papel decisivo no que se refere a qualidade do ensino.

Estabelece-se uma relação entre a função social da educação e o papel docente, que deve estar aberto ao mundo exterior à escola, deve ser sensível à natureza da transformação social, cultural e educativa.

O docente como um orientador, um mediador entre os jovens e o mundo. Para atender as prioridades dos educandos verifica-se então as diversas funções que o educador exerce. É então reconhecível ser o ensino uma profissão que requer um elevado nível intelectual e uma formação específica.

1.2.1 As condições e características diferenciadas na relação professor/aluno

O aluno e o professor assumem, na sala de aula, posições distintas, de cuja interação resultam a aprendizagem e a educação. Não são posições estáticas, mas dinâmicas, pois o aluno também ensina e o professor também aprende. O diálogo é a característica essencial da educação que pretende formar para a liberdade e o exercício consciente da cidadania. A consciência a respeito das várias expectativas e avaliações que a sua condição desperta em meio aos vários grupos sociais é muito importante para que o professor possa desempenhar eficazmente sua função educativa.

São inúmeras as características que diferenciam cada aluno de uma mesma turma. Entre elas, podemos citar a constituição física; a aparência; o nível intelectual; a sociabilidade; o temperamento; os antecedentes familiares; as condições sócio-econômicas.

A eficácia da escola depende não apenas da atenção que dá as características comuns, mas de modo especial do nível em que considera as características diferenciadas. Assim, na medida em que o professor leva em consideração as características de cada aluno, este terá melhores chances de aprender e educar-se.

Além das características diferenciadas mencionadas em relação à condição de aluno, algumas características referem-se mais especificamente à condição de professor: sua concepção sobre seu próprio trabalho - a forma de compreender sua atividade, como uma profissão qualquer ou um trabalho de dedicação à educação das novas gerações; sua concepção de ser humano adulto; sua concepção de autoridade; sua concepção a respeito da condição de aluno - entendendo o aluno como um ser que deve permanecer passivo, objeto do processo escolar, ou como um ser ativo, sujeito da própria educação.

Relação professor/aluno assume uma importância muito grande, não apenas no sentido pedagógico, da competência técnica, e sim, em termos do relacionamento que se estabelece para uma compreensão eficaz.

1.3 COMPETÊNCIA DO EDUCADOR

Há de se exigir competência intelectual e técnica do educador.

Na década de 1970, a exigência de modernidade das técnicas de ensino, restringiu a exigência da competência intelectual do educador, tornando-o um manipulador de instrumentos, seja de livros didáticos ou audiovisuais. Assim, ao invés de incorporar algo natural da vida prática no processo de ensino, são analisados textos superados que não condizem com a realidade, como também é dado mais ênfase na manipulação dos recursos audiovisuais do que a exploração do conteúdo em si.

Acontece então, que o aluno aprende noções abstratas quando poderia, a partir da prática concreta, retirar ensinamentos aplicáveis à sua vida de cidadão.

É preciso que o educador tenha a competência de fazer com que se aplique a prática educativa no interior da escola aos processos sociais. Ou seja, o professor precisa perceber que não pode ficar isolado dentro da sala de aula, porque o conteúdo trabalhado em classe tem continuidade lá fora.

Para tal, o professor deve ser um ser atualizado com o seu tempo e não uma pessoa alienada da sua realidade social, política e econômica. Que tenha domínio do conteúdo da disciplina que leciona. E além disso, é necessário que conheça a realidade de seus alunos e que seus objetivos de trabalho estejam voltados para uma boa formação do cidadão.

O professor precisa se descobrir como profissional. Deixar de pensar de que o funcionamento de uma escola se dá por meio de laços afetivos, e sim, definir sua função com o objetivo de dar condições para que a criança possa se desenvolver.

A escola é um dos fatores da evolução social, porém não é o único, pois não é só da escola que sairá o mundo de amanhã.

Preparar o mundo de amanhã e para o mundo de amanhã para o educador deve-se resumir: em formar homens que terão uma cultura geral e conhecimentos suficientes para desempenhar um papel ativo na sociedade futura, com uma personalidade suficientemente forte para resistir as obrigações técnicas ou as tentações fáceis e que estes serão seres autônomos conscientes de sua responsabilidade diante de si mesmos como da sociedade em seu conjunto.

1.4 PROFESSOR ALFABETIZADOR

Ano Internacional da Alfabetização, proclamada para 1990 pela Assembléia Geral das Nações Unidas. Entretanto, res-

salta-se uma das características mais graves do ensino público: a expulsão maciça das crianças que buscam a escola nas séries iniciais. Expulsão esta traduzida nos altos índices de evasão e repetência.

Já vimos as explicações diversas e mais comuns para justificar o fracasso escolar no ensino de 1º grau nas escolas públicas. Porém, o fracasso na alfabetização não é diferente, principalmente entre as crianças de classes populares, prevalecem justificativas esterotipadas do tipo: "o aluno é fraquinho", "ele não tem prontidão", "é subnutrido", entre outros preconceitos.

Concordamos que muitos professores atuantes em classes de alfabetização não receberam fundamentação necessária à realização da tarefa de alfabetizador em seus cursos de formação e muito menos treinamentos específicos. Como também, que estes professores não foram preparados para trabalhar com a criança concreta e real pertencentes às camadas menos favorecidas. Desse modo, o não saber e o não saber fazer constituem-se em fatores que contribuem para que os altos índices de fracasso escolar sejam mantidos.

Mas como educadores preocupados com a educação não podemos nos conformar com essas explicações e nem aceitar uma alfabetização tradicional, de que o professor é aquele que ensina tudo a criança é uma tábula rasa que chega à escola para aprender do jeito que o professor ensina.

Nas classes populares, professor tem duplo papel. Em casa, na convivência diária com os pais e irmãos é que a criança vai adquirindo suas primeiras informações sobre a escrita. Se os pais são analfabetos e ela não tem contato com a escrita, cabe ao professor de ser informante e de alfabetizador. Não vai adiantar nada esperar da família uma ajuda que ela não pode dar e então atribuir a não aprendizagem da criança pela falta da ajuda da família. Sem dúvida, ela pode ajudar

muito, mas não substituir o trabalho do professor.

Para quem acredita que a criança chega à escola sendo capaz de ler e escrever, o período preparatório para a chamada prontidão para a alfabetização deixa de ter sentido. E a sala de aula ganha uma nova dinâmica, iniciando a alfabetização propriamente dita desde o início do ano, levando em consideração de que a criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua com desembaraço e precisão, porém, nas circunstâncias de sua vida. E que, até então o que ela não sabe é escrever e ler os símbolos escritos, e é o que ela espera da escola. Este professor procura inovações sempre, bem como, procura superar a sua formação deficiente.

Algumas dúvidas, entretanto, ainda pairam entre professores que não se sentem seguros em assumir uma nova postura, seja este alfabetizador como também professor das séries seguintes e até mesmo de outros cursos que seguem na educação escolar.

Além de reconhecerem que novas descobertas fundamentam o trabalho do professor e o processo de conhecimento do aluno, fazem restrições, que talvez poderíamos julgar que sejam por: acomodismo, não querer inovações alegando que sempre trabalharam assim e assim continuam, não se sujeitar à mudanças por estes exigir mais estudo, leituras e novos treinamento, entre outros argumentos.

Lembrete: Se for preciso ensinar a ler e escrever na 5ª ou 6ª série há que arregaçar as mangas e fazê-lo, ao invés de pura e simplesmente criticar o professor de 1ª série e ou professores que trabalharam este aluno até então. Antes aprender na 5ª série do que não aprender jamais aquilo que não se aprendeu na 1ª série. Mas enquanto isso, contribuir também para o desenvolvimento de um trabalho para a formação do alfabetizador e conseqüentemente a alfabetização, para evitar que nos anos

que seguem a década de 90 ainda tenhamos alunos que não estejam alfabetizados com quatro anos de escolaridade.

1.5 COMO DINAMIZAR A FORMAÇÃO DOCENTE

Faz-se necessário que:

O curso de formação de professor resgate de imediato o seu caráter profissionalizante;

O ensino da Didática seja trabalhado na perspectiva da produção de um saber e um fazer competente, condições necessárias para uma prática consciente e transformadora;

O ensino proporcione condições para um diálogo que ao mesmo tempo desenvolva a crítica e coloque alunos e professores trabalhar juntos, pesquisando e analisando, na busca de soluções para problemas novos e significativos, extraídos da realidade sócio-cultural;

Todas as disciplinas do curso colaborem para que o aluno tenha a compreensão das raízes profundas dos problemas postos pela prática pedagógica das escolas onde vão atuar;

Oferecer condições aos alunos estagiários para que retornem à escola e com suas críticas possam realimentar a Prática de Ensino realizada sob a forma de Estágio e receber orientações, como também promover contatos com diretores e professores das escolas da comunidade para fazer levantamentos dos problemas e propostas de soluções;

No estágio haja um maior número de professores envolvidos, para que possa haver uma adequada supervisão e acompanhamento, sendo estes professores do próprio curso como também professores competentes já ter exercido ou exercendo atividades no 1º grau;

Os professores tenham oportunidade de frequentar cursos de atualização;

Uma articulação melhor entre os cursos que formam pro-

fessores, seja 2º grau e ensino superior;

E ainda, que os próprios professores percebam o quanto é importante seu trabalho para a sociedade e a partir daí imprimam um novo sentido à sua prática e às suas lutas profissionais.

2. O PROFESSOR E A PEDAGOGIA

Em todas as escolas, guiando a tarefa dos professores, alguma pedagogia se faz presente, seja na escola de periferia ou de grandes centros. Mesmo muitas vezes sendo de difícil caracterização, ou mistura de várias tendências, que muitas vezes nem o próprio professor consegue definir.

Uma diferença talvez possamos encontrar, nas escolas centrais em algumas cidades percebemos talvez uma melhoria nas condições materiais de um ou outro estabelecimento. No entanto, isto não justifica que estes professores que atuam nestes estabelecimentos melhor equipados, serão capazes de definir claramente que tipo de pedagogia realmente orienta seu trabalho. Mas com certeza, existe aí, uma pedagogia colocando diretrizes ao trabalho docente.

2.1 AS DIFERENTES CORRENTES PEDAGÓGICAS QUE DIRIGEM A AÇÃO EDUCATIVA DO PROFESSOR

Afinal, que pedagogia as nossas escolas adotam para orientar o trabalho docente? E que pedagogia o professor adota para a sua prática em sala de aula?

Procuramos analisar a seguir a prática pedagógica a partir do modelo de escola tradicional, passando pela escola nova, tecnicista, como também pela pedagogia libertária, libertadora e crítica-social dos conteúdos.

Permitindo assim, conhecer o modelo de ensino aprendizagem do aluno, do professor, como também da interação em que

se apoiam. Oportunizando uma análise a prática docente e identificar certos descaminhos da educação devido a sua prática. E encontrar o modelo pedagógico mais adequado para a escola de hoje, para com a sua clientela.

Portanto, uma análise da prática pedagógica condizente com uma nova proposta de escola, que procura lançar luz no senso comum do dia a dia do professor e que tenta conseqüentemente arrancar o educador do seu cotidiano, elevando-o a crítica de sua própria prática, o que lhe possibilita entender e recuperar a totalidade do seu trabalho.

2.1.1 Pedagogia Tradicional

A escola é o ambiente de "preparação para a vida" é o local onde crianças e jovens recebem "educação intelectual e preparo moral".

Uma pedagogia preocupada com os modelos, ou seja, as grandes obras literárias, científicas e artísticas. Memorizando os modelos é que o aluno poderá recorrer a eles para guiar-se, na vida moral e intelectual quando adulto, para assumir sua posição na sociedade.

O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem.

Nesta pedagogia a atividade centra-se no professor, através de aula expositiva. É ele que domina os conteúdos e deve transmiti-los aos alunos na forma de verdade a ser absorvida. O professor é que sabe e ensina, enquanto o aluno é aquele que não sabe e deve aprender.

Onde então, a disciplina imposta, o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio. Predomina autoridade do professor, que exige atitude receptiva dos alunos e impede a comunicação entre eles. Trata-se de um processo essencialmente reprodutor, não permitindo a reelaboração crítica dos conhecimentos pelo aluno.

A aprendizagem é receptiva e mecânica. A avaliação se dá por verificações através de: interrogações, provas escritas e trabalhos de casa. O reforço, em geral é negativo, como: punição, notas baixas, apelos aos pais, etc.

A manifestação prática escolar demonstra que a Pedagogia Tradicional é viva e atuante em nossas escolas.

Porém, é uma pedagogia elitista, mesmo sendo aplicada à amplas massas, os resultados são contraditórios. Considerava que uma vez instruídas, as classes populares melhoravam qualitativamente suas formas de luta. Isso assustava a burguesia e estes no impasse de impedir este desenvolvimento das classes populares, sem dúvida optaram por algumas modificações na pedagogia.

O impasse então era, como ceder aos trabalhadores mais educação, já que esta era uma das reivindicações, mas ao mesmo tempo negar a eles o acesso a cultura.

2.1.2 Pedagogia Nova

O movimento desta pedagogia visava implantar uma educação distinta da ministrada nas escolas oficiais (estatais e religiosas).

A escola não deve preparar para a vida, mas deve tentar ser ela própria uma imitação da vida. Assim, como imitação da vida, ela deve ser viva, alegre e cheia de desafios e estímulos característicos da vida real.

Esta pedagogia defendia a bandeira dos métodos ativos de ensino, de liberdade e autonomia do aluno.

Como técnica de ensino são privilegiados a "dinâmica de grupo", e a "pesquisa".

Para a Pedagogia Nova, o mais importante é a maneira como os alunos venham a aprender algum conteúdo. Assim, de certa forma invoca-se como verdadeiro conteúdo escolar o "aprender e aprender". O conhecimento resulta da ação a partir dos

interesses e necessidades.

Considera o aluno como centro do processo educativo , enquanto a função do professor é de mero colaborador. "O professor não ensina, ajuda o aluno a aprender". Seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança. E a motivação para aprendizagem depende da forma de estimulação do problema e das disposições internas e interesses do aluno.

A avaliação é fluída e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronto e explicitamente reconhecidos pelo professor. Privilegia-se a auto-avaliação.

A educação como o reflexo da sociedade, o poder está nas mãos da elite. Então, esta pedagogia não tende a dar continuidade em favorecer ainda mais a classe burguesa?

Sendo que o ensino centra-se na atividade do aluno, o educador pode até de certa forma favorecer as classes populares. Mas, e o educador sabe assumir o seu papel dentro desta pedagogia? Supomos que os alunos sejam das classes populares, sendo que na pedagogia nova a iniciativa cabe aos alunos, e educador apenas um orientador, um facilitador da aprendizagem , com facilidade pode cair no erro de afrouxar a disciplina, pelo fato de considerar o nível da turma, que é identificado como de "baixo nível".

E provocando facilidades neste sentido o educador até poderá comprometer-se com a educação das classes populares. Mas estará elevando o nível desta classe para atingir o nível da classe mais favorecida?

Ali é que entra a formação do professor, como também a sua conscientização quanto no processo ensino-aprendizagem, levando muito em consideração o que ensinar, o que atingir, a forma de ensinar e de avaliar.

2.1.3 Pedagogia Tecnicista

Nesta pedagogia, o interesse imediato é o de produzir

indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho.

A escola atua apenas como uma organização capaz de produzir elementos adaptáveis ao mercado de trabalho, empenhada então, em fornecer o indivíduo correto para o local no sistema capitalista. Em síntese, a escola atua assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente.

A Pedagogia Tecnicista está interessada na possibilidade de fornecer ao aluno informações objetivas e rápidas para o seu bom desempenho no trabalho, em testes ou exames.

O centro do processo educativo não é nem o professor e nem o aluno, mas sim os meios didáticos.

O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos filmes, nos slides, nas cartilhas de ensino programado nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais que comandam o processo educativo. O professor é apenas um elo de ligações entre a verdade científica e o aluno, ocupando posição secundária enquanto o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios. É o processo que define o que os professores e alunos devem fazer e como o farão.

A educação nas mãos dos meios de ensino, correspondendo do autoritarismo na aparelhagem didática.

E a avaliação como se processa? Aprender é uma questão de modificação do desempenho. O que importa é aprender fazer.

b Segundo Skiner, "o comportamento aprendido é uma resposta a estímulos externos, controlados por meio de reforços que ocorrem com a resposta ou após a mesma".

Nestas condições, a Pedagogia Tecnicista acaba por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, favorecendo mais uma vez a elite.

2.1.4 Pedagogia Libertária

Esta pedagogia espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário.

A escola então, deve funcionar como uma comunidade em autogestão, onde alunos, funcionários e professores deverão, sem hierarquia e burocracia, determinar os parâmetros administrativos e pedagógicos do estabelecimento.

Assim a Pedagogia Libertária acredita que essa concepção escolar representa dentro da "velha sociedade" (capitalismo), a resistência no presente e o germe da "nova sociedade" que está por vir.

Tem valorizado os conteúdos científicos e racionais, em oposição aos conteúdos autoritários e místicos. As matérias são colocadas a disposição do aluno mas não são exigidas. Trata-se de colocar nas mãos dos alunos o que for possível. Tendo o aluno a liberdade de trabalhá-los ou não, ficando interesse pedagógico na dependência de suas necessidades. São apenas um instrumento a mais sendo que, o importante é o conhecimento que resulta das experiências vividas. O conteúdo propriamente dito são os que resultam de necessidades e interesses do aluno ou do grupo.

No geral tem-se preocupado em considerar todo conhecimento capaz de solucionar problemas da vida social.

Nesta pedagogia interessa mais a forma de apreensão dos conteúdos do que o próprio conteúdo.

Propõem a abolição do sistema punitivo de notas, exames, frequência, etc. Os trabalhos individuais e coletivos são utilizados, como também aula expositiva com os métodos de estudo grupal são aceitos.

A ênfase na aprendizagem informal e a negação de repressão visam favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres. E a motivação está no interesse em crescer dentro da vivência grupal.

A avaliação em termos de conteúdos faz o menor sentido. Pois somente o vivido, o experimentado é incorporado e utilizável em situações novas. E esse seu possível uso prático é

que dá a base do saber sistematizado.

2.1.5 Pedagogia Libertadora

Sua marca é a atuação "não formal".

Esta pedagogia é relativamente cética em relação à instituição escolar formal, preferindo os "círculos de cultura", os grupos de conscientização", etc. De certa forma aposta que as transformações sociais são muito pouco impulsionadas pela escola formal e que, de fato, uma verdadeira "educação crítica" pode ser melhor desenvolvida fora da escola, em outras instituições da sociedade civil.

Mesmo assim, educadores engajados no ensino escolar vem dotando pressupostos dessa pedagogia. Referindo-se na educação em geral, ela é uma atividade onde professor e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem.

Os verdadeiros conteúdos que devem ser trabalhados são os relativos à prática cotidiana da vida dos educandos, são extraídos da problematização da prática de vida.

Assim, o educando não deve consumir conteúdos vindos de fora. Deve sim, ser estimulado a problematizar as situações vividas por ele próprio. Dando importância no despertar de uma nova forma da relação com a experiência vivida.

Enfatiza como método didático o "grupo de discussão", no qual, tanto o educador como educando devem viver uma situação de horizontalidade, eliminando a relação dominador-dominado. Onde a didática se consubstancia num processo de diálogo, na qual ambos problematizam as situações vividas e se encaminha para a criticidade. Onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento.

A motivação se dá a partir da codificação de uma situação problema e o professor é um animador que, por princípio deve "descer" ao nível dos alunos, adaptando-se às suas

características e ao desenvolvimento próprio dos educandos.

Quanto a avaliação, permite aos educandos um esforço de compreensão do vivido, até chegar a um nível mais crítico de conhecimento da sua realidade, isto através da troca de experiências em torno da prática social. Dispensando um programa previamente estruturado, como: trabalhos escritos, aulas expositivas, como também qualquer tipo de verificação direta da aprendizagem.

E sim, admite-se a avaliação da prática vivenciada entre educador e educandos e a auto-avaliação feita em termos dos compromissos assumidos com a prática social.

2.1.6 Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos

Trata-se de uma pedagogia que leva em conta os determinantes sociais e que propicia a crítica dos mecanismos e imposições resultantes da organização da sociedade em classes sociais antagônicas, ao mesmo tempo, é uma pedagogia que vai buscar, no interior da escola, respostas pedagógico-didáticos que permitam o exercício dessa crítica, a partir das próprias determinações sociais das situações pedagógicas concretas. (Libâneo, 1987, p. 12)

Está mais preocupada em garantir a função social da escola enquanto instituição historicamente designada à divulgação da cultura erudita às classes populares.

Onde o principal da escola é a difusão de conteúdos. Conteúdos estes, não abstratos, e sim, vivos, concretos, conteúdos indissociáveis à sua significação humana e social.

A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições. Assim, valoriza a escola, que é na realidade atual, uma instituição que, mal ou bem, se responsabiliza pelo contato das massas com o saber científico. Valorização da escola também como melhor serviço que se presta aos interesses populares, que pode contribuir para

eliminar a seletividade social e torná-la democrática.

Esta pedagogia, defende a divulgação dos "conteúdos culturais universais" que, enfim, pertencem aquilo que comumente chamamos de patrimônio cultural e científico da humanidade.

A instrumentalização das classes populares e o fortalecimento de sua combatividade passa pela aquisição do saber erudito, da cultura universal. Essa maneira de conceber os conteúdos do saber não estabelece oposição entre cultura erudita e cultura popular, ou espontânea, mas uma relação de "continuidade"; obter o acesso aos conteúdos, ligando-os com experiência concreta.

Proporcionando elementos de análise crítica que o ajudam a ultrapassar a experiência, os esteriótipos, as pressões difusas da ideologia dominante.

Não existe um método didático único, abstrato, capaz de servir a todos os conteúdos. São os conteúdos concretos, vivos, que fazem parte do arcabouço cultural universal, e que se relacionam com os problemas dos homens e os conflitos sociais, que devem ordenar e organizar sua melhor forma de se apresentar aos alunos. Os métodos partem então de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora, ou seja, aquilo que o aluno já sabe. Assim como o professor precisa compreender o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa compreender o que o professor procura dizer-lhes.

A transferência da aprendizagem se dá a partir do momento que o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão clara e unificada.

Resulta então, que o trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno, do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas.

A pedagogia crítico-social dos conteúdos é um outro caminho para os que encaram a escola pública como difusão de co-

nhecimento.

2.2 PARA UMA PEDAGOGIA COERENTE E EFICAZ, QUAL A AÇÃO PEDAGÓGICA INDICADA?

Se pretendemos ser "educadores" é porque não nos contentamos com a educação assistemática que temos, quando nos defrontamos com o problema da compreensão do homem, e questionamos: que tipo de homem pretendemos nós atingir através da educação? Escola para quem? Em que sociedade? E com qual finalidade?

A educação passa a ser vista não apenas como um fenômeno social, mas como um fenômeno político, uma vez que traduz interesse e objetivos de grupos diferenciados social e economicamente.

Faz-se necessário educar de modo intencional, agir em função de objetivos previamente definidos. Partindo de uma compreensão do homem no contexto situação-liberdade-consciência, referindo-se a realidade existencial concreta.

E a educação como promoção do homem, enuncia como objetivos gerais para a educação brasileira: educação para a subsistência, para a libertação, para a comunicação e para a transformação. Para a realização destes objetivos faz-se necessário uma educação por meios adequados. Sendo que, promover o homem significa torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação a fim de poder intervir nela transformando-o no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens.

Porém, defrontamo-nos com o problema de usar meios velhos em função de objetivos novos. Nós temos que atuar nas instituições existentes, impulsionando-as na direção dos novos objetivos. Para tal, é condição indispensável a passagem de uma educação assistemática (guiada pelo senso comum) para uma educação sistematizada (alçada ao nível da consciência filosó-

fica) para se desenvolver uma ação pedagógica coerente e eficaz. (Saviani, 1987, p. 54).

2.2.1 Construindo uma pedagogia progressista

Pedagogia esta, articulado com os movimentos populares e com uma nova concepção da história.

Uma pedagogia que valoriza os conteúdos reais para uma nova geração e que não se perde nas técnicas pedagógicas que tem como objetivo principal a dominação.

É preciso que os conteúdos escolares sejam socializados. Assim, a tarefa fundamental da escola é a socialização dos conteúdos. São eles que vão dizer o processo pedagógico, subjugando as técnicas e estratégias de ensino. Sempre levando em consideração o que ensinar e para quem ensinar. E se queremos uma transformação da escola, faz-se necessário alterar o conteúdo de ensino e encontrar técnicas e estratégias para que o ensino se efetive.

Questiona-se então, que conteúdos trabalhar para uma transformação?

Como resposta, os conteúdos a serem fornecidos por nossas escolas devem-se direcionar a luta das classes da sociedade. Conteúdos estes que incorporam conquistas da humanidade e que desvelam os processos de dominação.

Na medida que as classes populares tem acesso às escolas, isto não significa trabalhar os conteúdos em nível mais baixo, ou deixar que ocorra afrouxamento da disciplina de estudo. Trabalhar a favor das classes populares é descer ao nível deles para se localizar e então trabalhar para elevar o nível do saber. Trabalhar do conhecido para o não conhecido.

Jamais obrigar os alunos a concordarem com sua opinião, e muito menos fazer valer só a sua experiência. E sim, ser criador e divulgador da ciência e não deixar que setores conservadores impeçam de realizar tal trabalho.

Uma pedagogia progressista deve forjar um comportamento didático, em que a autoridade (não o autoritarismo), é utilizado pelo professor para garantir a apropriação do saber elaborado, pelas camadas populares.

Cabe aos professores progressistas o trabalho vivo de socialização da cultura, bem como a organização mental das camadas populares, integrando-as em uma nova concepção de mundo.

2.2.2 Uma pedagogia que resgata para a superação no processo ensino-aprendizagem

Diversas correntes de idéias e movimentos agitam a questão da extensão da escolaridade obrigatória e gratuita a toda a população. Uma escola que cumpre sua função social de prover escolarização básica, sua universalização impõe-se num projeto de construção de uma sociedade baseada nos ideais de igualdade e justiça sociais. Nota-se a presença da tendência dialética que inspira e orienta um conjunto razoável de correntes, movimentos, organizações que decididamente buscam expressar os interesses das camadas dominantes.

Se por um lado, as classes trabalhadoras, através de suas lutas, conseguiram ampliar e expandir a rede escolar, colocando os seus filhos na escola, por outro lado, não conseguiram romper com os processos e as práticas pedagógicas vigentes no aparelho escolar, e que podemos considerá-los como grandes responsáveis da exclusão escolar, ou seja, a prática pedagógica existente é contra a permanência.

Se antes a abertura de vagas significa democratizar a escola, hoje já não é suficiente, há de se socializar, de distribuir o saber sistematizado para todos. Para tais funções, deve-se levar em conta a questão básica de como possibilitar a todos o acesso ao saber elaborado e também como transmitir eficientemente o conhecimento, ou seja, como tornar eficiente a transmissão do saber sistematizado para se obter uma boa assi-

milração.

Assim, o processo ensino-aprendizagem se resume numa metodologia de ensino, que atenda aos reais objetivos da clientela presente. Interessa-lhe o homem concreto, isto é, o homem como "síntese de múltiplas determinações", vale dizer, o homem como conjunto das relações sociais. Para tanto, faz-se necessário lutar para a criação das condições e organização do trabalho pedagógico que propicie e atenda a esta finalidade. E que cada escola se transforme em uma unidade de produção e distribuição de conhecimentos articulados aos reais interesses da maioria da população brasileira.

Pois, a escola que queremos é uma escola que receba a todos e assegure a cada um o desenvolvimento de suas capacidades, iguais oportunidades de acesso em adquirir um conjunto básico de conhecimentos e habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania. Uma escola que interage continuamente com as condições de vida da população para adaptar-se às suas estratégias de sobrevivência, visando a impedir a exclusão e o fracasso. E que o aluno adquira um saber sistematizado a partir das suas condições de aprendizagem.

Há de se procurar a lógica do trabalho, a pedagogia da prática. Não nos podemos contentar mais com os processos de ensino que se centram no professor (pedagogia tradicional), ou nos alunos (pedagogia nova), nos "meios" (pedagogia tecnicista), estas já descritas anteriormente. Portanto, uma adequação pedagógica da escola às condições de vida material características psicológicas e sócio-culturais dos alunos, que apontam em direção a uma nova qualidade de ensino para a realidade hoje.

É cada situação escolar específica que indica o procedimento mais adequado do educador e das circunstâncias que afetam o seu trabalho.

Uma pedagogia que pretende ser articulada com os inte-

resses populares deve ter muito presente uma relação entre o conhecimento e o trabalho a ser vinculado fortemente à prática e a realidade. Isso significa que o ponto de partida do trabalho do professor deve ser buscado na situação concreta do aluno, na sua prática social.

Impõe-se, portanto, que professores e alunos rompam com a atual organização do processo de trabalho pedagógico e com a atual "disciplina" da escola, e passam a organizar-se em relações sociais novas. Esta nova organização do processo de trabalho pedagógico, permitirá uma estrutura de relações onde, no próprio processo de trabalho, os agentes sociais se educam e se qualifiquem para gerarem coletivamente novos conhecimentos.

2.2.3 Presença da concepção dialética na ação didática do professor

Voltados para o processo de desenvolvimento da educação, articula-se a necessidade de substituir uma atitude de "idealismo" do professor por uma prática mais imediata e pragmática frente aos problemas do dia a dia na sala de aula.

Para um saber fazer escolar mais coerente, constata-se da urgência de uma nova atitude do professor em relação ao fracasso escolar no sentido de que ele assuma a sua responsabilidade neste processo de exclusão e seleção. Como também da necessidade de se enfatizar o papel de um saber fazer do professor como um dos caminhos possíveis para a superação do fracasso escolar na democratização do ensino.

Da necessidade de uma nova atitude do professor, leva-se em conta de que a escola precisa ensinar e ensinar bem. para evitar que o fracasso leve à exclusão de uma maioria dos alunos ao seu direito ao conhecimento.

É importante que se tome como ponto de partida a realidade concreta do nosso aluno e não se sobreponha ao real, o ideal.

Fundamentalmente, é preciso que o professor deixe de perceber as diferenças sociais dos alunos como inferioridades. Porque ao tomar as diferenças socialmente determinadas por inferioridades do tipo biológico ou cultural o professor tem uma tendência muito grande no sentido de não exigir destes alunos o domínio tão necessário do conhecimento. Além disso, deixa de reconhecer que há da parte dos filhos das camadas mais populares, qualidades e um desenvolvimento que também precisa ser valorizado.

Os problemas educacionais não podem ser compreendidos senão por referência ao contexto histórico em que estão inseridos. Segundo a concepção dialética, o movimento segue leis objetivas que não só podem como devem ser conhecidas pelo homem. O papel da educação será colocar-se a serviço da nova formação social em elaboração e desenvolvimento.

E é recorrendo a concepção dialética que nos faz compreender criticamente as diferentes concepções.

O que se propõe então, é uma ação didática que apreende a experiência social das classes populares, extraíndo o que há de positivo, aumentar seus conhecimentos e sua prática.

Esta não para mantê-los no estado em que se encontram, mas para relação dialética significa ao mesmo tempo, um processo de cultivo individual e de interação social, ou seja, promover mudanças no indivíduo e intervir num projeto de mudança social.

Assim, a realidade do aluno deve ser enfrentada, a dificuldade deve ser trabalhada para que ocorra processo ensino-aprendizagem. Temos que criar uma situação para tal, onde relacionar o conhecimento ao trabalho, vincular a ação a prática e à realidade do aluno, são condições importantes, mas há no processo de aprendizagem uma mediação didática importante que precisa ser dominada para o alcance de bons resultados.

2.3 O SABER FAZER DO PROFESSOR

Ao analisar a formação e a prática pedagógica do professor, constata-se que o professor em muito tem falhado na sua tarefa de ensinar. Muitas falhas, por não saber fazer. E é este saber fazer do professor que precisa ser estudado, por ser uma dimensão sobre a qual o professor tem a grande arma de usar uma aula muito bem ou muito mal para uma transformação.

Vem acontecendo um certo descaso na prática por parte do professor, estes apenas apontam como causa do fracasso escolar: o ambiente sócio-econômico, maus hábitos e atitudes, falta de interesse, reprovação, evasão, problemas disciplinares, entre outros. Encontrar a causa para culpar não é suficiente. É preciso analisar a prática, quem sabe, iniciando no preparo da aula, no planejamento, que deve ser considerado e ser uma reflexão inicial para a ação didática; o julgamento precipitado que muitas vezes acontece, avalia e julga-se o aluno mesmo sem antes conhecê-lo e isso quando ainda não é deixado de lado, ou seja, não é trabalhado para pelo menos tentar superar suas deficiências; e quando se obedece critérios de rotina para ocupar e preencher o tempo com qualquer atividade para garantir assim a disciplina.

O processo de trabalho pedagógico encontra-se dividido em dois grupos distintos: poucos coordenam, supervisionam, concebem; muitos desapropriados da condição de professores, transformam-se em "dadores de aulas", pois sua tarefa é executar, cumprindo na íntegra aquilo que foi previamente objetivado no plano proposto, estes muitas vezes ainda por outros, e de seguir o livro didático, a tal ponto de que se os alunos não conseguem acompanhar o plano tal como previsto, isso se deve às diferenças individuais a ritmos de aprendizagem diversos.

A competência do professor é definida pela sua capacidade de seguir o programa de cumprir normas, de executar. Reduzem-se dessa forma, professor e alunos a simples instrumen-

tos subordinados ao processo pedagógico.

"Uma das tarefas com que se defronta a educação no Brasil de hoje é, portanto, a aprender o saber fazer, o que certamente só será conseguido no embate dialético com a realidade. A busca de caminhos deve ser o núcleo do nosso trabalho, no sentido de uma aproximação cada vez maior de uma competência comprometida com a maioria da população brasileira para nova orientação nesse processo".

(Scheibe, Leda. Ande nº 5, 1982, p. 41).

É preciso tomar uma nova posição na ação pedagógica. Percebe-se que o fazer escolar que hoje é oferecido pelas nossas escolas é perpassado por alguns resíduos do "psicologismo", utilizando como técnica de tratamento dos alunos. Um dos resíduos mais fortes dessa tendência é a "ideologia das diferenças individuais" que se manifesta na prática pedagógica como instrumento de legitimação.

Dessa forma as diferenças entre os alunos não é levado em conta como ponto de partida para um saber fazer, e sim, contribuindo para a retenção dos indivíduos na sua experiência primária. Sendo que, é a partir das experiências concretas e particulares que se poderia criar as pré-condições para que os indivíduos tenham acesso ao saber que é um produto coletivo e como ponto de chegada da prática pedagógica.

O saber fazer na escola refere à apropriação do saber, no processo de progressão humana e social, onde o ponto de partida e o ponto de chegada é a prática social.

2.3.1 A educação escolar como mediadora do saber elaborado

"Na medida em que se pretende que cada indivíduo possa/deva ser um agente consciente da sua prática social, é preciso que ele se torne capaz de dominar, o mais possível, o conhecimento elaborado exis-

tente na sociedade em que vive, inclusive o próprio modo de produzir esse conhecimento".

(Oliveira, Betty. A prática social Global como ponto de Partida e de Chegada da prática educativa, p. 92).

É na escola que se dá esta mediação da transmissão e assimilação do conhecimento elaborado. Local de instrumentalização para atuar no meio social, partindo da prática social para fazer a reflexão institucional (escolar), onde se estuda a teoria para então, com a reflexão teórica voltar a prática social como ação transformadora.

É entre o ponto de partida e o ponto de chegada que se dá a mediação do processo escolar. Mediação esta, que se dirige para a prática social da classe, onde cada escola se transforma em uma unidade de produção e distribuição de conhecimentos articulados aos reais interesses da maioria da população.

Faz-se necessário uma proposta metodológica referida ao social, em que se considerem professores e alunos como agentes sociais. Onde ambos tem basicamente a mesma posição no intuito de pensar e fazer pensar o problema já posto pela prática social.

O homem é não só um produto das circunstâncias, mas também aquele que as transforma. Assim nenhuma das modalidades da prática social global pode garantir por si só um determinado comportamento individual. Como também não se pode negar que existe a influência de tantas outras modalidades.

A prática educativa como uma dessas modalidades, não é exceção, no entanto, uma ação educativa consciente, ação intencionalmente dirigida, possibilitando mais e melhores condições para o indivíduo se instrumentalizar para sua luta nas demais instâncias sociais. A influência da prática educativa pode vir a interferir mais incisivamente na sua atração nas

demais práticas.

Assim, a prática educativa por ser uma atividade sistematizada, é compreendida como uma contribuição no momento de produção da prática social.

No processo de transmissão-assimilação do saber escolar possibilita ao educador, dentro da própria sala de aula, promover condições de ensino-aprendizagem que engendram transformações relativas tanto ao educando quanto ao educador. Essas transformações, embora específicas da prática educativa, constituem-se partes importantes de transformações que se dão nas demais modalidades da prática social global.

Convém lembrar que, quando se transmite o saber escolar, o educando poderá vir a utilizar, ou não, esse saber instrumento de sua prática social.

Para que o professor aprenda a abarcar todos os aspectos e mediações inerentes à ação pedagógica é necessário que adquira um conhecimento teórico que lhe permita agir sobre o real histórico e que domine o saber e saber fazer didáticos. Entra aí a importância e a validade de uma didática contextualizada social e historicamente, na perspectiva da pedagogia crítico-social dos conteúdos, isto é, articular a realidade.

O trabalho docente visando então, a modificação no ser humano daquilo que é suscetível de educação. Concebendo o aluno como ser educável, sujeito ativo do próprio conhecimento, mas também como ser social, historicamente determinado, inserido no movimento coletivo de emancipação humana.

Portanto, o trabalho docente, não se reduz à pura transmissão de conhecimentos, nem somente na apropriação espontânea do aluno e nem à mera formação política. E sim, um processo simultâneo de transmissão assimilação ativa, onde o professor intervém trazendo um conhecimento sistematizado e onde o aluno é capaz de reelaborá-lo criticamente com os recursos que traz para a situação de aprendizagem. Processo este, cujo

ponto de partida e o ponto de chegada é a prática social. Supõe-se aí, um trabalho competente do professor, tanto no domínio da matéria, como domínio metodológico.

2.3.2 Uma ação didática para superação da deficiência educacional

Segundo Lefebre: "Em primeiro lugar, o conhecimento é prático. Antes de elevar-se ao nível teórico, todo conhecimento começa pela experiência, pela prática. Tão somente a prática nos põe em contato com as realidades objetivas (...) Em segundo lugar, o conhecimento humano é social (...) Estabelecendo (com outros seres semelhantes a nós) relações cada vez mais ricas e complexas, desenvolvemos nossa vida individual; (...) o imenso labor do pensamento humano consciente num esforço secular para passar da ignorância ao conhecimento".

(Lefebre, Henri, Lógica formal/Lógica Dialética, p. 49).

É preciso que os professores acordam para uma didática mais conveniente, para um processo educativo mais participativo. Deixar de lado a rotina, a acomodação de esperar que as coisas mudem para então mudarmos no processo de ensinar, de educar. Não convém seguir receitas, deixar-se levar pela apatia de companheiros e ou pelos manuais que pré-fabricam as respostas.

É preciso partir do professor situações de mudança, uma didática fundamentada na comunicação e no encontro entre pessoas. Para tal, dar uma abertura para múltiplos interesses, uma didática viva baseada numa personalidade rica; centrar nosso trabalho (professor/aluno e aluno/professor), num relacionamento amigável e produtivo; é preciso gostar do que faz e com quem trabalha, deve existir um relacionamento mútuo, pois nem um método pode ser eficaz quando existir aversão do professor

em relação ao aluno; ser plenamente consciente de que vivemos numa sociedade com profundos conflitos de classes, com situações cotidianas de injustiça social, enfim, numa sociedade onde não há igualdade de oportunidades.

Nós educadores que trabalhamos com a clientela mais desfavorecida frente aos privilégios de alguns, não podemos ser neutros. Devem perceber as suas atitudes, bem como as atitudes que ajuda a desenvolver, a forma que seleciona os conhecimentos e a forma que os organiza no trabalho do processo ensino-aprendizagem, se estas realmente ajudam a formar indivíduos desportos, informados, críticos, e ou ajudam a manter a ignorância. Convém ressaltar que não é de dentro das escolas que sairão as reformas sociais, mas de repente pode-se começar por esta para formar pessoas mais ativas, participativas que em muito podem contribuir para uma sociedade melhor; criar e propor um clima de "direito" em sala de aula, direito este, como um compromisso pela defesa da dignidade do homem, onde cada um tem o direito de fazer suas próprias declarações, bem como, ver e praticar a inter-relação dever-direito. Deve ser preocupação constante do professor de formar uma atitude de inquietação nos alunos, no sentido de "querer saber", em fomentar a criatividade. Para tal é preciso dar pistas fazer propostas, abrindo-lhes trilhos para que possam começar a caminhar; criar um ambiente sereno e de respeito no qual possa aflorar e desenvolver-se. Para isso, deve-se precaver contra tendência, às vezes autoritária, moderada ou progressista. O professor tem o direito de expressar nossas idéias, mas de maneira compreensível, não como a única maneira de abordar os fatos e que os alunos os assumem tal qual, mas sim, que saibam trilhar com autonomia seu próprio caminho, ou seja, que estas idéias sirvam para abrir o caminho para o aluno e este faz suas próprias descobertas.

"Uma didática ativa no duplo sentido do

termo: ativa por estar baseada no princípio de que os alunos aprendam através de sua atividade e ativa no sentido de que nasça de nossa criatividade, que não nos limitemos a copiar propostas dos manuais ou outras experiências realizadas". (Nidelcoff, M^a Tereza. "Uma didática que surge de nós mesmos").

2.3.3 Processo didático: prática-teoria-prática

É preciso resgatar uma prática para a superação de uma metodologia de ensino mais eficiente a transmissão do saber sistematizado. Um movimento dialético que visa o atendimento do aluno enquanto desenvolvimento histórico.

Um método de pensamento que tem como base a teoria do conhecimento e a lógica, que faz o pensamento voltar do nível abstrato no qual os conceitos se formaram, para a realidade concreta na qual os conceitos se revestem de um contexto histórico, para pensar a transformação da própria realidade. Este método também chamado histórico-crítico.

Orientar a aprendizagem a partir do que as crianças possuem, ou seja, detectar a matéria prima aí existente, os problemas e as necessidades práticas surgidas da situação existencial, no intuito de tê-los como matéria para produção do saber: Uma instrumentalização para o conhecimento que é necessário dominar para uma apropriação cultural para libertar-se das condições de exploração em que vivem. Essa apropriação cultural se faz daquilo que já existe de algo concreto, onde então partimos para uma elaboração superior da estrutura. Retoma-se num outro nível a prática social que antes constituiu o ponto de partida do processo pedagógico, que também é o ponto de chegada.

A vida cotidiana é o ponto de partida e de chegada de toda atividade e conhecimento do homem, desde as formas mais simples de criação e reprodução da realidade até as formas mais

elaboradas do conhecimento como a ciência e a arte.

O desenrolar do cotidiano, enriquecido com as influências faz surgir novas exigências e novas ramificações do conhecimento humano e, conseqüentemente das atividades que lhe são correspondentes.

O trabalho docente consiste na atuação do professor no ato educativo, mediando os processos pelos quais o aluno apropria ou reapropria o saber de sua cultura e o da cultura dominante, elevando-se do senso comum ao saber criticamente elaborado. O professor não vem a sala de aula provido apenas de sua competência profissional e ou simples presença física, e sim, como portador das mediações que tornarão viáveis o trabalho docente que garanta o acesso do aluno ao saber escolar.

A prática social tomada como ponto de partida para o ensino, tem para alunos e professores uma leitura diferente. A aprendizagem parte de uma situação concreta, a visão do problema ou da situação, onde os alunos sentem e sabem a prática social em um nível sincrético, no qual tem uma visão nebulosa e os professores dentro dessa fase em um nível de síntese precária. Parte-se para a análise, o meio de chegar a uma visão total da situação, aplicando a lógica dialética, onde não é seguir livro didático e sim depoimentos sobre a prática social. A partir dessa reflexão institucional, tendo como primeiro passo a prática social, na qual acontece a problematização, instrumentalização e catarse. Problematização: ocorre a identificação dos principais problemas postos pela prática social para uma análise e como um meio para se chegar a uma conclusão a problematização, onde não pode acontecer a pura e simples exposição do conhecimento por parte do professor. Instrumentalização: subsídios técnicos que fornecem condições para seleção de conteúdos adequados, estes produzidos socialmente. para tal um professor que detenha o saber fazer com os conteúdos que sinta e saiba a prática social na qual vive. Catarse: quan-

do acontece a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social, ou seja, a reelaboração pessoal, a auto-expressão do homem, ou ainda, sentir e criar. Volta-se a prática social, não ao nível inicial, mas com uma síntese, uma conclusão, uma rica totalidade de determinações e de relações que integram os elementos mais significativos e essenciais.

Completa-se a aprendizagem ao elaborar o concreto pensado que partiu do conhecimento do momento e incorporado com a realidade.

3 CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR

Avaliação no âmbito geral identificamos como ato decisório de promoção. Onde há relação homem x sociedade historicamente determinado. Sendo sociedade: agrupamento de pessoas optadas para viverem juntas; ser humano que vive numa sociedade determinada, onde então começa o juízo de valor. São valores extraídos da base social e incorporados na sociedade concreta.

Os valores postos na sociedade intervêm no homem, revela aspirações de dentro para fora e as sínteses são individuais.

O homem desde que começa a pensar, pratica o ato de avaliar. O nosso pensar tem o conteúdo de juízo de valores. Há uma relação dialética no pensar e avaliar - quando incorpora e seleciona está avaliando. Sendo instrumento dialético do processo ensino-aprendizagem, a avaliação pode indicar tanto o reconhecimento do caminho já trilhado quanto os novos a serem perseguidos.

A avaliação está presente em cada ato, mesmo não intencionalmente. Assim, quando observamos a fala, a maneira de vestir, a conduta, etc. de alguém, estamos avaliando mesmo não expressando o valor a outrem, mas nosso interior ocorre este

juízo. Questionamos aí: como ocorre o processo de avaliação do aluno na vida escolar? O que o professor avalia? E como?

Como o objetivo máximo do ser humano é ser feliz, seja na escola ou no trabalho, para tal é preciso que seja ajustado coerentemente.

Onde então entra a avaliação coerente. E como educadores, temos preocupação muito grande no que diz respeito a avaliação de processo ensino aprendizagem em nossas escolas. Devendo então, buscar uma maior bagagem teórica para refletir, analisar e compreender para não persistirmos nas eventuais falhas até então não analisadas por nós.

3.1 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR À PROCURA DE UMA SAÍDA

Cipriano Carlos Lukesi, analisando a fenomenologia da atual prática de avaliação escolar e desvendando sua latência autoritárias e conservadoras aponta para o necessário resgate da função diagnóstica da avaliação, instrumento fundamental para auxiliar cada educando no seu processo de competência e crescimento para a autonomia.

A prática da avaliação educacional escolar que é dado dentro de um modelo teórico de compreensão, vê a educação como um mecanismo de conservação e produção da sociedade e da educação.

Sendo o autoritarismo o elemento necessário para a garantia deste modelo social, a prática da avaliação manifesta-se autoritária.

Faz-se necessário situar esta prática da avaliação num outro contexto pedagógico. Colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

"As pedagogias hegemônicas (ou em busca

de hegemonia) que se definiram historicamente nos períodos subsequentes à Revolução Francesa estiveram e ainda estão a serviço desse modelo social. Conseqüentemente, a avaliação educacional em geral e da aprendizagem em específico, (...) , estiveram e estão instrumentalizadas pelo mesmo entendimento teórico prático da sociedade".

(Luckesi, 1984).

O modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias diferentes, mas relacionados entre si e com um mesmo objetivo: conservar a sociedade na sua configuração.

Segundo Saviani, 1987, a pedagogia tradicional-visão essencialista de homem. O homem é encarado como constituído por uma essência imutável, cabendo a educação conformar-se à essência humana. A educação centrada no educador, no intelecto, na transmissão de conteúdos; a pedagogia renovada-visão do homem centrada na existência, na vida, nos sentimentos. A existência precede a essência. A educação centra-se na criança, na atividade, na espontaneidade da produção do conhecimento com suas diferenças individuais; e a pedagogia tecnicista - a organização racional dos meios, centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão. O processo é que define o que fazer.

Os elementos das três pedagogias pretendem garantir o sistema social na sua integridade.

Até então a equalização social não pode ser atingida , pelo fato de o modelo social não permitir.

Daí decorrem as definições pedagógicas de como deve se dar a relação educador e educando, como deve ser executado o processo de ensino aprendizagem, como deve se proceder a avaliação, etc.

No contexto da prática social liberal conservadora vem nascendo uma opção por outro modelo social, onde a igualdade

entre os seres humanos e sua liberdade não se mantivesse tão somente ao nível da formalidade da lei, mas que se traduzissem em concretudes históricas. Um entendimento socializante da sociedade humana foi se formulando e uma nova pedagogia foi nascendo para este modelo social. A pedagogia denominada de libertadora, fundada e representada pelo pensamento e pela prática pedagógica inspirada nas atividades do professor Paulo Freire. Pedagogia esta, marcada pela idéia de que a transformação virá pela emancipação das camadas populares. Manifesta-se a pedagogia libertária centrada na idéia de que a escola deve ser um instrumento de conscientização e organização política dos educandos; e vem se formulando em nosso meio a chamada pedagogia dos conteúdos sócio culturais, representada pelo grupo do professor Dermeval Saviani, centrada na idéia de igualdade de oportunidade para todos no processo de educação e na compreensão de que a prática educacional se faz pela transmissão e assimilação dos conteúdos de conhecimento sistematizado pela humanidade e na aquisição de habilidades de assimilação e transformação desses conteúdos, no contexto de uma prática social. (Libâneo, s.d., 1984).

Em vista os dois modelos sociais apresentados nas pedagogias acima, exigem-se duas práticas diferentes: avaliação educacional e avaliação da aprendizagem escolar.

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá que ser autoritário. Ao contrário, a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de ultrapassagem do autoritarismo, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Onde a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora.

A atual prática da avaliação escolar estipulou como

função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico como deveria ser. Uma função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico determinado e na aprendizagem especificamente poderá ser definitivamente classificado como "inferior", "médio" ou "superior". Estas podem ser transformadas em números, aí a possibilidade de serem somadas e divididas, em médias. Onde então surge um questionamento: este aluno classificado como inferior não pode atingir o nível médio ou superior?

A avaliação como função classificatória constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber; via avaliação classificatória é desempenhado outro papel que é significativo para o modelo social liberal-conservador: o de disciplinador para o sistema-social vigente, exigindo condutas as mais variadas. Onde até aparecem "armadilhas" nos testes para "derrubar os despreparados", "derrubar os indisciplinados", etc... (são expressões freqüentes nas salas de professores) ; sob forma de repreensão (castigo) o professor não atribui o valor do desempenho conquistado pelo aluno; revisão de prova quando é praticado, dificilmente a causa é ganho pelo aluno; a comunicação do que se pede num teste pode ser clara, ou ainda "de conceder um ponto a mais" ou "retirar um ponto" da nota sem critério prévio, pode o professor aprovar incompetentes ; pode agradar "os queridos" e reprimir e sujeitar os irrequeitos e "mal queridos".

O autoritarismo chegando mesmo a sua exacerbação e oprimindo o educando, impedindo o seu crescimento.

A avaliação educacional escolar como instrumento de classificação não serve em nada para a transformação e sim, sendo eficiente para conservação da sociedade, através da domesticação dos educandos.

3.2 NOVAS EXIGÊNCIAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO COMO PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DO AUTORITARISMO

Quer queiramos ou não, na nossa prática de educador, revelamos que muitas vezes assumimos uma posição autoritária na avaliação. Isto quando apostamos no insucesso do aluno, fazendo ameaças por qualquer indisciplina, como por exemplo: "vocês vão ver na prova"!

Apostar no insucesso do aluno, é ao mesmo tempo demonstrar a nossa incapacidade de ensinar.

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, ela terá que se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social.

Para redicionar os caminhos da prática da avaliação é preciso: - de um posicionamento claro e explícito, que possa direcionar diuturnamente a prática pedagógica no planejamento, execução e avaliação;

- assumir conscientemente e praticar esta conscientização;

- assumir, no recôndito da sala de aula, ser um companheiro de jornada de cada aluno, no processo de formação e capacitação de cada aluno.

Como proposta de ação, é levado em consideração a conversão de cada um de nós como educador, a conscientização para novos rumos da prática educacional. Não basta saber "deve ser assim", é preciso fazer com que as coisas "sejam assim".

Torna-se necessário que a avaliação educacional seja assumida como: julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade para uma tomada de decisão.

Contudo, o elemento essencial para que se dê à avaliação educacional escolar um rumo inverso ao que vem sendo exercitado, é o resgate de sua função diagnóstica. Como função

diagnóstica, ela constitui-se num momento dialético do processo de avanços no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência.

Faz-se necessário rever o processo de avaliação das atividades escolares. A avaliação deve ser repensada em função da totalidade do processo educativo e como instrumento desse processo. E não como instrumento de medição quantitativa de informações repassadas aos educandos.

"..., a avaliação deve refletir não apenas um lado do processo - a competência do aprendiz - mas também a competência dos educandos e dos educadores" (Rodrigues, 1987, p. 91).

Para uma avaliação mais coerente é preciso revolucionarmos juntos. A avaliação deve ser repensada num processo coletivo, começando no interior da escola.

O que se observa em nossas escolas quando se pensa, se planeja e se propõem os esquemas de avaliação, que alguns pressupostos ficam evidentes: do aluno requer-se a posse quantitativa de determinados conceitos. Para os quais atribui-se notas que então reflete a expectativa do ensino desenvolvido. E conseqüentemente classifica-se os alunos em "bons", "médios" ou "inferiores" e encerra-se o ato de avaliar, que não é nada mensurável, como também não auxilia em nada o avanço e o crescimento.

Para atribuir valores há a necessidade de uma seleção de prioridades e estar relacionadas aos objetivos, os quais exigem um desempenho de acordo para com a avaliação com intenções de valores. Trabalhar conteúdos significativos e aclará-los à nível com quem os trabalha.

É preciso saber qualificar - que segundo Saviani é elevar a prática educativa desenvolvida pelos educadores do nível do senso comum ao nível da consciência filosófica.

Deve ser preocupação muito presente na cabeça do educa-

dor - ser radical - de respeitar o desenvolvimento de cada educando, como o mesmo direito de aprendizagem. E não o educador ser síntese de múltiplas determinações, por julgar o aluno antes mesmo de conhecê-lo e não lhes fornecer condições favoráveis para o seu progresso.

3.2.1 Avaliação para um educador consciente

Avaliação não poderá ser mecânica, e sim, racionalmente definida dentro de um encaminhamento político, decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social.

Ter muito claro que avaliação não pode ser um instrumento de poder e de ameaça nas suas mãos, mas sim, um instrumento de conhecimento e de diagnóstico da situação do aluno que necessita de ajuda suplementar para que avance, cresça, se desenvolva.

Na sua ação educativa, assumir sua missão de ser um companheiro de jornada de cada aluno. Jornada esta, no processo de formação e de capacitação. Auxiliando assim cada educando no seu processo de competência e crescimento para a autonomia.

Cada passo de sua ação deverá estar marcada por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação.

CONCLUSÃO

A verdadeira extensão do fracasso escolar brasileiro se explica pela não existência de escolas para todos, e principalmente, a escola que existe é contra o povo e não para o povo.

A escola foi pensada para uma minoria, para uma criança ideal, uma criança que não trabalha e que possui uma linguagem mais culta. A formação do professor também dirigida neste sentido; então a escola educa e instrui uma minoria, enquanto a grande maioria é excluída e marginalizada.

O fracasso dos alunos é um fracasso da escola que é incapaz de estabelecer uma ponte entre o conhecimento formal que quer transmitir e o conhecimento prático que a criança possui. Assim, o fracasso de muitas crianças é fruto da ação do professor; quando este não passa para o nível consciente de reflexão, que diz respeito de como avalia e interpreta seu papel profissional e sua competência para enfrentar o desafio de ensinar as crianças que não apresentam de antemão o perfil requerido pela ação escolar.

A aprendizagem também depende em grande parte da competência profissional do professor, do seu compromisso com a formação do aluno, de um fazer pedagógico mais integrado entre educadores, da elaboração de conhecimentos relevantes e significativos, de considerar o aluno como sujeito e não mero objeto do processo ensino aprendizagem.

Cabe ao professor, a fim de cumprir bem sua função, um

saber fazer didático, por ser o dirigente do processo de transmissão-assimilação dos conhecimentos na escola. Manter uma interação entre o saber do professor e o saber do estudante.

Este saber fazer se coloca insistentemente na necessidade de competência para a coerência interna do processo, entre os objetivos, metodologia e avaliação. Como também, é preciso que o professor deixe de perceber as diferenças sociais dos alunos como inferioridades do tipo biológico ou cultural, e que as considere como diferentes caminhos de desenvolvimento. Esta mudança de atitude do professor com relação as diferenças reais existentes entre as classes sociais é fundamental.

Portanto, a exigência de mais escolas é fundamental na luta pelo direito de todos à educação, mas não é o suficiente. É preciso recuperar o espaço escolar no que diz respeito à sua função, de criar condições de ensino-aprendizagem que possibilitem aos educandos a apropriação tanto das formas quanto dos conteúdos constitutivos do saber sistematizado. Recorrer a uma ação pedagógica que resgata a uma metodologia assentada numa teoria histórica-crítico-social e concreta que determine o aparecimento e o desenvolvimento das formas pedagógicas, para incorporá-las, por superação às realidades sociais presentes.

É preciso resgatar a consciência crítica e elevar o nível de competência intelectual, técnico e cultural. Incorporar o significado da cultura como visão do mundo, realidade histórica, compreensão da sociedade, de seu momento histórico e de seu próprio papel neste momento.

o pensamento pedagógico, além de uma renovação teórica, é antes, um caminho para redefinir as práticas e poder elaborar projetos educativos condizentes com a nova história que está sendo constituída. É preciso um trabalho de consciência e de formação do professor, para compreender de modo crítico as relações entre a prática social e a educação.

O professor precisa de uma teoria que explicita a direção pretendida para a tarefa educativa de humanização do homem, extraída de uma concepção de educação enquanto prática social transformadora, para associar a sua prática pedagógica a uma concepção pedagógica mais condizente com a real transformação social.

Uma pedagogia voltada para a transformação social, compreende o trabalho docente como o processo de transmissão/assimilação ativa dos conteúdos, um processo que articula o saber objetivo com as condições concretas de vida dos homens, suas necessidades, interesses e lutas.

Compreender a prática social global como ponto de partida e de chegada da prática educativa, implica compreender a prática educativa como uma atividade mediadora no seio dessa prática mais ampla, uma atividade que tem por função instrumentalizar o indivíduo, enquanto ser social, para sua atuação no meio social onde está inserido. Essa instrumentalização se refere à aquisição pelo indivíduo do saber escolar, compreendido como ferramenta cultural necessária para a vida dentro de uma sociedade.

Se acreditarmos que o professor-educador tem como função exercer um papel mediador entre as práticas e o saber fazer dos alunos e a transmissão de um conteúdo já elaborado, e buscarmos a partir da prática primária as condições para uma nova síntese, certamente obteremos uma educação escolar mais produtiva.

É preciso assumir a incompetência para sermos competentes.

Leni Luiza

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Zaia. Democratização do Ensino: Meta ou Mito? 2ª ed. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1985.
- CECCON, Claudius et alii. a vida na escola e a escola da vida. 4ª ed. Petrópolis, Ed. Vozes Ltda em coedição com IDAC, 1982.
- CUNHA, Luiz Antonio. Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. 9ª ed. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1986.
- FRANCHI, Eglê. A Redação na Escola. 4ª ed. São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1987.
- CHIRALDELLI Jr, Paulo. O que é Pedagogia. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1987.
- HARPER, Babette et alii. Cuidado Escola. 14ª ed. São Paulo, Ed. Brasiliense S.A., 1984.
- LEFEBRE, Henri. Lógica formal/Lógica Dialética. ?
- LIBÂNIO, José Carlos. Democratização da Escola Pública - A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 5ª ed. São Paulo, Ed. Loyola, 1987.

- _____. Didática e Prática História Social. In Revista ANDE. nº 08, 1984.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação Educacional Escolar: Para Além do Autoritativismo. In Revista ANDE. São Paulo, Ed. Cortez, nº 10, 1986.
- _____. Avaliação Educacional no contexto de uma Pedagogia para a Humanização: Uma proposta de Superação do Autoritarismo. In Revista ANDE. São Paulo, Ed. Cortez, nº 11, 1986.
- MELLO, Guiomar N. et alli. Educação e Transmissão Democrática. 4ª ed. São Paulo, Ed. Cortez/Autores Associados, 1986.
- _____. Fatores Intra-Escolares como mecanismos de Seletividade no Ensino de 1º grau. In. Educação e Sociedade. São Paulo, (2): 73, 1979.
- _____. Magistério de 1º grau Da competência técnica ao compromisso político. 7ª ed. São Paulo, Cortez Editora/Autores, 1987.
- MOYSES, Maria Aparecida A. & LIMA, Gerson Zanetta de. Desnutrição e fracasso escolar: uma relação tão simples. In Revista ANDE. São Paulo, Ed. Cortez, nº 01, 1982.
- NIDELCOFF, Maria Tereza. A Escola e a Compreensão da Realidade. 15ª ed. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1987.
- _____. "Uma Didática que surge de nós mesmos" (mimeog).
- OLIVEIRA, Betty. A Prática Social Global como Ponto de Parti-

da e de Chegada da Prática Educativa. In: Sociologia do Saber Escolar. 3ª ed. São Paulo, Cortez Editora/Autores Associados, 1987.

PILETTI, Nelson. Sociologia da Educação. 5ª ed. São Paulo, Editora Ática, 1987.

RODRIGUES, Neidson. Por uma nova Escola: o transitório e o permanente na educação. 6ª ed. São Paulo, Ed. Cortez/Autores Associados, 1987.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. 9ª ed. Petrópolis, Ed. Vozes, 1987.

SANTOS, Oder José dos. A questão da produção e da distribuição do conhecimento. Educação em Revista. Belo Horizonte (2): 4-7, dez. 1985.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do Senso Comum a Consciência Filosófica. 8ª ed. São Paulo, Ed. Cortez/Autores Associados, 1987.

_____. Escola e Democracia. 15ª ed. São Paulo, Ed. Cortez/Autores Associados, 1987.

SCHEIBE, Leda. O Saber Fazer na Escola: Novos Caminhos Para a Didática. In Revista ANDE. nº 5, 1982.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola. 3ª ed. São Paulo, Ed. Ática, 1986.

WACHOWICZ, Lilian Anna. O Método Dialético na Didática. (mimeog.).