

LUCIMAR MENDES DA FONSECA

**EVASÃO ESCOLAR: SIGNIFICA ESTAR FORA DA ESCOLA, E ASSIM
ESTAR EXCLUÍDO TAMBÉM DAS CONQUISTAS SOCIAIS**

*Evasão Escolar: exclusão da escola
e das conquistas sociais*

UNI-RIO
2003

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNI-RIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
REITOR: PIETRO NOVELLINO
DECANA: MARIA JOSÉ MESQUITA C. DE MACEDO WEHLING
DIRETOR DA ESCOLA: LUIZ EDUARDO MARQUES DA SILVA
CHEFE DE DEPARTAMENTO: ANGELA MARIA SOUZA MARTINS
DISCIPLINA: MONOGRAFIA
ORIENTADORA: ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

LUCIMAR MENDES DA FONSECA
AC 12/03

**EVASÃO ESCOLAR: SIGNIFICA ESTAR FORA DA ESCOLA, E ASSIM
ESTAR EXCLUÍDO TAMBÉM DAS CONQUISTAS SOCIAIS**

Monografia apresentada a Escola
de Educação da UNI-RIO para
obtenção da Habilitação em
Magistério.

RIO DE JANEIRO
UNI-RIO
2003

FONSECA, Lucimar Mendes da: *Evasão escolar: significa estar fora da escola, e assim estar excluído também das conquistas sociais*. Rio de Janeiro: UNI-RIO / CCH / Escola de Educação, 2003. 36 p.

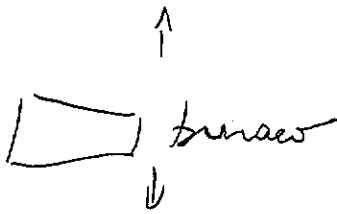
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

FONSECA, Lucimar Mendes da
Evasão escolar: significa estar fora da escola, e assim estar excluído também das conquistas sociais. /
Lucimar Mendes da Fonseca - Rio de Janeiro: UNI-RIO, 2003.
36 p.
Inclui Bibliografia: p. 36
1. Evasão escolar. I. Título

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

2003



Em resumo, após algumas evidências sobre a realidade da escola brasileira, é apresentado no segundo capítulo um dos principais sintomas reconhecidos pelo abandono do aluno da escola, o fracasso escolar que termina por excluir do sistema educacional, e muito provavelmente da sociedade como um todo.

O terceiro capítulo, apresenta o currículo, que nada mais é do que a reprodução de valores e atitudes necessários para a manutenção da sociedade dominante.

No quarto capítulo, a seguir, ^{podem} pode perceber que a repetência é a principal responsável pela saída prematura do aluno da escola.

O quinto capítulo, ^{trata} vai falar da "avaliação" utilizada de forma classificatória, se tornando um instrumento desagregador. ✓

Por fim, nas considerações finais, frente as constatações que vierem a tona através das análises, poderemos refletir sobre as alternativas para o fim da "evasão escolar", pensando a verdadeira função da educação na sociedade capitalista e da possibilidade de ela contribuir para a transformação da sociedade.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR

Observamos que o processo ensino/aprendizagem passou a ser avaliado como qualquer processo de produção. O produto escolar estaria condicionado pelos materiais empregados e pelos recursos utilizados: os alunos, suas aptidões, suas deficiências, os recursos didáticos, os conteúdos, as competências dos mestres e a eficiência das técnicas. Se os materiais e os recursos forem de boa qualidade, teremos sucesso escolar. Se forem de baixa qualidade, teremos o fracasso escolar.

Tais análises vêm sendo criticadas por esquecerem que a escola é uma instituição sociocultural. Está organizada e pautada por valores, concepções e expectativas. É uma organização socialmente constituída e reconstruída. Se a escola está impregnada de uma cultura construída lentamente e em permanente interação com a cultura mais ampla, a questão central é saber que cultura escolar é essa, quais seus componentes e qual seu peso sobre o fracasso ou o sucesso escolar.

Compreender a cultura escolar não é reconhecer apenas aquilo que os alunos e os profissionais da educação trazem para a escola, ou seja, suas crenças, seus valores, suas expectativas e seus comportamentos. Os diversos indivíduos que entram na escola adaptam-se à sua cultura materializada no conjunto de práticas, processos, lógica, rituais constitutivos da instituição. Essa cultura escolar legitima condutas, currículos, avaliações, grades, séries, disciplinas, tornando os tradicionais processos de exclusão popular explicáveis e legítimos, pedagógica e socialmente.

Para compreender a cultura escolar que dita condutas, currículos, avaliações e etc., é preciso ter em mente que essas manifestações ou práticas pedagógicas refletem, explícita ou implicitamente, teorias ou

tendências pedagógicas vinculadas a um determinado fundamento ideológico.

A prática pedagógica tradicional que no momento é a que nos interessa está reunida num grupo denominado, "teorias não críticas", juntamente estão a "pedagogia nova" e a "pedagogia tecnicista". Demerval Saviani (1985) classifica tais teorias como não críticas, porque entende que as mesmas encaram a educação como algo autônomo, sem relação com o social e portanto, sem sofrer influências das questões que afetam os homens em sociedade. José Carlos Libâneo (1986) da mesma forma, classifica este mesmo grupo de pedagogias como Liberais, porque possuem ~~algo~~ em comum/ a preparação de indivíduos para o exercício de papéis sociais determinados pela sociedade. A escola é o local onde todos devem passar pelas mesmas etapas, pelos mesmos métodos. Uns terão sucesso, os predestinados a ocupar posições de lideranças. E ^{os outros, não} os que não obtêm sucesso são os predestinados a ocupar posições subalternas.

Considerando o "sucesso e o não sucesso" do educando, a prática pedagógica tradicional e o seu enfoque curricular vê o "conhecimento" como algo que o aluno recebe, incorpora. Assim, se o sucesso do aluno depende do domínio dos conteúdos, a verificação da aprendizagem neste enfoque, será a determinação do grau em que o aluno adquiriu tais conhecimentos desenvolvidos. Há, portanto, uma mera verificação quantitativa da extensão em que o aluno adquiriu os conteúdos abordados. Deste modo, se o aluno não se adapta a este tipo de currículo é sumariamente excluído da escola. Não existe a "preocupação" no processo ensino/aprendizagem com aqueles que não dominam os conteúdos desenvolvidos pela instituição escolar a serviço de uma pedagogia dominante.



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A): LUCIMAR MENDES DA FONSECA

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: EVASÃO ESCOLAR: SIGNIFICA ESTAR FORA DA ESCOLA E, ASSIM, ESTAR EXCLUÍDO TAMBÉM DAS SUAS VISTAS SOCIAIS

ORIENTADOR: ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador : Professor convidado

Professor: Mae Angela Monteiro Costa

Nota : 9,0 (nove)

Considerações Finais:

A avaliação exceder e um tema relevante e o aluno abordou de forma interessante tendo dado uma dimensão significativa. Foi contada interessante maneira apurando pontos em algumas questões. No entanto pelo trabalho feito e contribuição dada cumpriram a avaliação final. mgmt.

Segundo avaliador :

Professor orientador

Professor : ANGELO MARIA SOUZA MARTINS

Nota: 9,0 (nove)

Considerações Finais:

A aluna apresentou uma significativa mudança na sua trajetória para a construção da monografia, apesar de considerar que o trabalho precisa de maior densidade, principalmente no campo teórico. Mas pelo seu esforço merece-se nota 9,0 (nove). Há um problema que deveria ser solucionado, muitas obras citadas no corpo da monografia, mas estão na bibliografia.

Auth.

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II

Professor: Lígia Cláudia Celso

Nota : 9,0 (nove)

Considerações Finais:

A monografia não apresenta alguns elementos importantes para sua construção (objetivos; situação-problema bem definida). Algumas obras citadas no corpo do texto não existem nas referências bibliográficas (Bourdieu & Passerau, por ex)

Illy

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9,0	9,0	9,0	27,0	9,0

Rio de Janeiro, março de 2003

Walter

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês DEZEMBRO 2002

Dia	10			
Atividade	REVISÃO MON.			
Professor	OWM			
Aluno	Lucimar			

Mês JANEIRO 2003

Dia	23			
Atividade	CORREÇÃO MON.			
Professor	OWM			
Aluno	Lucimar			

Mês FEVEREIRO

Dia	3			
Atividade	CORREÇÃO MON.			
Professor	OWM			
Aluno	Lucimar			

Mês FEVEREIRO 2003

Dia	4			
Atividade	ENTREGA / CORR. MON. ESTAD.			
Professor	OWM			
Aluno	Lucimar			

Mês _____

Dia				
Atividade				
Professor				
Aluno				

O caráter excludente da pedagogia tradicional reprova e exclui do direito a educação básica “o educando” principalmente se for “o aluno filho da classe pobre”, que mais distante vive do saber socialmente produzido e aceito pela “classe dominante”.

Por esta razão, os maiores índices de reprovação e exclusão escolar ocorrem entre os alunos de nível socioeconômico baixo, neste nível situamos a maioria da população negra. Apesar de vigorar no Brasil, há algumas décadas, a lei que proíbe toda e qualquer forma de discriminação social, são os alunos da cor negra que mais sofrem a situação de discriminação e reprovação, ficando provado, portanto, que a discriminação é mais forte do que a diferença socioeconômica.

A partir da informação anterior “discriminação racial mais forte do que a diferença socioeconômica”, os trabalhos de Rosemberg (1987), evidenciam taxas mais baixas de reprovação entre as crianças brancas (71%), na 1ª série em 1982, no estado de São Paulo. A partir da idade de 7 anos, as crianças brancas vão sendo absorvidas pelo sistema escolar atingindo o nível de 95% aos 11 anos enquanto para as crianças negras ou pardas o nível de absorção pelo sistema nessa mesma idade é de 85%. *bibliogr.*

As diferenças nos índices de rendimento, aprovação/reprovação e permanência/evasão escolar entre as crianças brancas e negras são analisados pela trajetória de vida acadêmica de tais crianças. As crianças negras são encaminhadas para as escolas mais pobres, escolas que apresentam precárias condições de trabalho, oferecem cursos de menor qualidade, turnos intermediários que diminuem as horas de atividades, menor estímulo aos professores.

Trata-se portanto de uma escola cuja situação está permeada pela ideologia que legitima as desigualdades sociais e étnicas reforçando a

crença ou o “mito” de que crianças pobres e negras não aprendem. Uma maior proporção de crianças negras, em comparação a crianças brancas está sujeita ao fracasso escolar. Crianças negras apresentam maiores índices de repetência na 1ª série do ensino fundamental têm menos escolaridade, freqüentam menos a pré-escola e concluem menos o ensino fundamental.

Desse modo, o fracasso escolar, que termina por excluir do sistema educacional e muito provavelmente da sociedade como um todo, atinge principalmente as crianças negras. As práticas discriminatórias sistemáticas que acontecem no sistema educacional brasileiro não são discriminações raciais abertas, essas práticas se dão freqüentemente por meio dos livros didáticos e da prática ideológica de professores, diretores e funcionários. O material didático distribuído como chancela dos órgãos públicos de educação, veicula uma representação do negro de modo a propiciar uma visão negativa, a perpetuar estereótipos e a incrementar atitudes discriminatórias. A participação do negro na construção da história do país, como a história da organização, da resistência negra e a contribuição do negro na cultura brasileira não são mencionados nos livros didáticos. Para as crianças negras, sendo a grande maioria matriculada na escola pública a experiência da discriminação explícita ou oculta na prática educacional, produz como consequência sentimentos de inferioridade e menos valia, até o fracasso e a evasão escolar que são um prenúncio da exclusão social.

As crianças negras precisam, para obter sucesso na escola, “branquear-se”, perder sua identidade originária, negar-se como negro, esconder sua cultura, rejeitar suas raízes, omitir suas origens enfim, deixar de ser ele mesmo.

A prática pedagógica tradicional do mesmo modo, que discrimina o “aluno da cor negra” também discrimina e considera desviantes aqueles alunos que apresentam insuficiente desempenho, comportamento

→
o
confuso
V. J. J.
H. J. J.

inadequado, incapacidade em falar e compreender a língua padrão e até mesmo aqueles que não realizam as tarefas escolares. Por tais condutas os alunos devem ser punidos, disciplinados, ou pela submissão a mecanismos de disciplinamento ou pela ameaça de reprovação.

O parágrafo anterior nos [?] antecede que pode ser, a falta de “disciplina dos alunos”, a preocupação dos profissionais da educação. Pois, parece ser este o motivo pelo o qual os alunos não aprendem. Desse modo, percebemos que a pergunta a respeito de como disciplinar as crianças? Como fazê-las observar as normas? O regulamento da escola para que possam aprender? Tem sido tema central em qualquer conversa entre profissionais da educação.

Por isso, dentre as explicações dadas pelos profissionais da educação, há um consenso quanto ao fato de que os “problemas da ^e indisciplina” considerados um dos principais responsáveis pelo fracasso das aprendizagens escolares são o produto, de um lado, da inadequação ou insuficiência do método de ensino empregado, de outro, de uma possível imaturidade psicológica da criança, que também tem sido motivo de investigação e para a qual oscilam como responsáveis, ora o meio social e/ou familiar no qual estão inseridas as crianças, ora a existência de uma falha no organismo da criança.

Como vimos, os “problemas da ^{fe} indisciplina”, estão ligados a uma série de outras questões, não dá para falar de “indisciplina” de uma forma isolada em relação à realidade maior.

Sobre a inadequação ou insuficiência do método de ensino empregado, que “pode ser a causa” da indisciplina do aluno, os profissionais da educação ainda, não se deram conta de que houve ~~eram~~ profundas transformações na sociedade e nas suas relações. A tecnologia

avançou demais e o professor infelizmente “não acompanhou as mudanças”. Os alunos estão acostumados a apertar botões de vídeo game, de computador, a ver televisão e aí aparece o professor com apagador e giz. O professor não está conseguindo ter domínio, as aulas estão muito ^{como} ~~no~~ passado, muito antigas. A família não tem colaborado, os alunos vêm sem limites de casa. Geralmente há até convivência dos pais, o professor nunca tem razão. A própria família não sabe o que fazer.

Atrelados a tudo isso, encontram-se também os rótulos que são utilizados de forma indiscriminadamente para justificar os números altamente elevados de retenção, exclusão, e encaminhamentos (os mais diversos). Os rótulos são utilizados, freqüentemente e impunemente nos meios escolares. Eles são utilizados indiferencialmente em nossas escolas por professores, supervisores, diretores. Muitas vezes eles são utilizados como sinônimos, para designar o aluno que “não aprende”. Para alguns professores o aluno que “não presta atenção em nada”, e que “não aprende”, é tido como retardado, imaturo, vítima de uma família desestruturada. Na verdade, todos esses rótulos da forma como são utilizados são justificativas para explicar as diferenças no rendimento escolar ou o insucesso “desses alunos”.

Constatamos que ao se atribuir, deficiências/emocionais, cognitivas, motoras, perceptuais aos alunos, os profissionais da educação estão transferindo a responsabilidade pelo desempenho escolar ao próprio aluno, retirando da sociedade, da escola e do professor a responsabilidade pelo sucesso dos alunos.

No próximo capítulo faremos algumas breves considerações sobre a reprodução de valores e atitudes presentes no currículo.

3 CURRÍCULO: REPRODUÇÃO DE VALORES E ATITUDES NECESSÁRIOS PARA A MANUTENÇÃO DA SOCIEDADE DOMINANTE

De acordo com o artigo 26 da lei nº 9394/96 “os currículos do ensino fundamental e médio terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos de ensino e as diferenças individuais dos alunos”.

O currículo de núcleo comum, obrigatório, que a maioria das escolas limitam-se a ensinar abrange obrigatoriamente as seguintes matérias: português, matemática, estudos sociais, e também os conteúdos específicos que fazem parte de cada matéria. O conteúdo específico da matéria de português por exemplo, é língua e literatura, de estudos sociais: geografia e história, de ciências: ciências físicas e biológicas. Além de todas as matérias citadas, também são obrigatórias: educação física, educação artística, entre outras. Verifica-se que neste modelo curricular apesar, das mudanças já ocorridas na história da humanidade, ele continua o mesmo: ultrapassado e os conteúdos não têm significado, são abstratos, e desligados da vida real do aluno.

Por esta razão, os conteúdos ensinados na escola precisam urgentemente deixar de ser estranhos, distantes, apresentados numa linguagem em que os alunos não entendem, para possibilitar o conhecimento da realidade mais ampla do país e do mundo.

O ensino dos conteúdos da matemática por exemplo, empregados no modelo curricular tradicional não são trabalhados em função de uma educação emancipadora do ser humano, não são meios para se atingirem os verdadeiros fins da educação da matemática. Não existe por parte dos

professores um compromisso em relação aos crescentes problemas sociais, nem torna claro à crise de valores que abala o mundo moderno, originária do paradigma tecnológico, onde o jovem sente-se perdido.

No que diz respeito às práticas em sala de aula, não há diálogo, “ensinar é sinônimo de ouvir” (Miguel, 1994, p.59). As relações sociais são hierarquizadas em sala de aula conducentes a comunicados e não a comunicação. O controle, e não a aprendizagem parece ter alta prioridade no modelo curricular tradicional. O ensino é mecanizado e a aprendizagem se resume em repetição, memorização. O modelo curricular dominante ao invés de promover uma reflexão crítica e compreensão humana, enfatiza a lógica da probabilidade com a principal definição da verdade.

Após as análises anteriores, retorno ao ensino da matemática com vários questionamentos, tais como: por que a matemática distancia-se tanto do aluno através de um ensino conteudístico, altamente formal e rigoroso? Por que ensinar matemática resume-se em fórmulas, regras e cálculos? Onde ficam os significados matemáticos, a ligação científico/senso comum, os sentimentos, a intersubjetividade, a emancipação do aluno, e onde fica o papel da matemática como ciência formadora?

Ante, as questões a respeito do ensino “irreflexivo” da matemática na escola, distante da matemática do dia-a-dia do aluno, vimos que a matemática (ciência dos números) está intimamente associada ao desenvolvimento tecnológico e conseqüentemente caracteriza-se como a “ciência selecionadora”, como a “ciência reforçadora” das desigualdades e injustiças sociais. “Os números governam o mundo” (Upinsky, 1985, p.13). São os instrumentos ideais da alienação, e os empecilhos da democracia.

Referência

O "currículo oculto" e os livros didáticos

→ isso é currículo oculto?

A escola pode formar para a submissão e a passividade ou ao contrário para a liberdade e a participação social. É claro que nenhum professor e nenhum livro didático dizem claramente que os alunos devam ser submissos e passivos e que não devam participar da vida social. Todos esses ensinamentos, submissão, individualismo, ou autonomia e solidariedade, ocorrem através do que se chama de currículo oculto.

Podemos subentender do currículo oculto, que um professor ao mesmo tempo que ensina matemática pode também, reprimir toda e qualquer forma de manifestação do aluno, como por exemplo, puni-lo por seus exercícios errados ou então, elogiar e dar boa nota a quem consegue superar os outros. Com isso, o aluno "poderá aprender" matemática como também aprender o autoritarismo, a competição e o individualismo, que nada mais são que aprendizados negativos, transmitidos pela professora inconscientemente através de suas atitudes.

O mesmo currículo oculto também está expresso quando o professor, através de atitudes positivas, ao ensinar a matéria, procura atender a todos os alunos e a cada um individualmente, preocupa-se com as dificuldades enfrentadas por "eles" fora da escola, dificuldades que possam prejudicar a aprendizagem, promove a troca de idéias e a livre manifestação de todos, respeita as opiniões de cada aluno e etc. Os alunos através destes ensinamentos positivos, são levados a aprenderem a respeitar e valorizar os outros e serem solidários com eles.

O currículo oculto também está implícito nas experiências obtidas pelas crianças fora da escola. Essas experiências podem variar dependendo do modo de vida de cada criança. Em alguns casos as experiências podem favorecer o êxito nas atividades escolares, enquanto em outros podem

constituir um dos fatores que levam ao fracasso, visto que, a escola geralmente, desenvolve suas atividades com base em experiências que não são condizentes com as da maioria da população, que enfrenta graves problemas de sobrevivência. Por isso, “o currículo oculto” está implícito no ensino das matérias escolares. Referindo-se especialmente as atitudes e comportamentos, positivos ou negativos diante da vida e dos outros.

Tal como o currículo oculto, os livros didáticos também, podem expressar a transmissão dos conteúdos que sejam do interesse de minorias privilegiadas que detém o poder político e econômico, conteúdos que favoreçam a manutenção das estruturas sociais injustas, que promovam as desigualdades sociais injustas, e as falsas idéias de que a desigualdade social é natural, que o trabalho intelectual tem mais capacidade, sendo o trabalhador braçal ignorante, e que o aluno proveniente da classe popular é incapaz de aprender. Essas e muitas outras ideologias podem estar implícitas ou explícitas em muitos livros didáticos.

Por estes motivos cabe ao professor exercer o seu senso crítico, estimulando aos alunos a tal exercício, não aceitando simplesmente tudo o que está escrito nos livros didáticos. Por isso, para que os professores tomem consciência da importância e da gravidade deste assunto, é preciso que conheçam o conteúdo do livro didático, para que possam usá-lo de outra forma na sua luta do dia-a-dia, percebendo que este conteúdo é diferente da vida cotidiana de seus alunos, devem refletir sobre a contradição discurso e vivência. Os livros didáticos pode ser mais um campo para a atuação do professor que lutará pelo novo livro, com conteúdo informativo, história, enfim, um livro que realmente ensine e eduque o aluno.

Outro fator que devemos analisar é a questão da exclusão por meio da repetência e da reprovação, por isso no próximo capítulo analisaremos esses dois aspectos.

4 REPETÊNCIA: FUNÇÃO DE EXCLUIR A MAIORIA DAS CRIANÇAS QUE INGRESSAM NA ESCOLA

A exclusão do aluno na escola se faz presente através da reprovação e da repetência, preparando a etapa seguinte: a "evasão escolar". De acordo com Fletcher (1985) a repetência que antecede a evasão, é a principal responsável pela saída extemporânea do aluno da escola, em especial no ensino fundamental.

O sistema escolar brasileiro considera a repetência uma solução para os problemas de aprendizagem, sendo geralmente, percebida não como evidência de uma possível falha do método de ensino do professor, mas como medida adequada para os alunos que não obtêm o desempenho desejado.

Diferentemente do que foi apresentado acima, os aprendizes, mesmo os que não têm um bom desempenho escolar, mostram-se bastante persistentes na busca de conhecimentos, permanecendo ano após ano na escola.

Percebemos, que a causa da não permanência do aluno na "instituição escolar" se deve ao fato de a escola ter uma rígida disciplina, uma relação autoritária estabelecida entre professor e alunos, e também de ser o trabalho de sala de aula baseado na reprodução de modelos. Por causa desses mecanismos adotados na prática escolar, o corpo docente não aproveita a vontade de aprender do aluno, impedindo-o de prosseguir seus estudos. Causando, então, a evasão escolar que resulta da fadiga, consequência de uma experiência frustrada com a escola.

Estabelecendo uma ligação da permanência do aluno na escola após, anos e anos em busca de conhecimentos e de uma possível evasão por causa de uma experiência frustrada, Gusso (1983) constatou que as taxas médias de escolarização no Brasil cresceram de 66,7% para 84% entre 1970 e 1980. No entanto, segundo o próprio autor, esse não é um critério para se avaliar a situação da educação brasileira, uma vez que muitas crianças com mais de dez anos, atualmente fora da escola, já a frequentaram em anos anteriores. Sendo assim, a solução para o analfabetismo não está apenas no aumento quantitativo de oportunidades de ingresso na escola; sendo o problema é bem mais complexo, na verdade está vinculado a qualidade e a eficiência da própria escola.

Infelizmente não podemos contar com a qualidade e a eficiência da escola, pois estas inexistem na prática escolar. O que me leva a este comentário, são os estudos mais recentes que apontam a responsabilidade da escola na baixa produtividade do ensino brasileiro. Alguns estudiosos que atuam na área educacional, chamam a atenção para o fato de que a democratização do acesso à escola não garantiu, ao mesmo tempo, a democratização de ensino, visto que a escola tem se mostrado ineficiente para oportunizar uma efetiva escolarização às crianças procedentes das classes populares, ou seja, a maioria das crianças brasileiras.

Lia Freitas (1998) confirma a ineficiência da escola através de suas investigações numa escola estadual, localizada numa vila da zona sul da cidade de Porto Alegre. A investigadora observou que essa escola que existe cerca de 25 anos, em 1985 tinha seis turmas de 1ª série (duas pela manhã e quatro à tarde) e três turmas de 8ª série (uma pela manhã e duas à noite). O fato da 8ª série ter só três turmas nos remete a informação de que isso, é uma consequência da repetência e evasão na 1ª série impedindo as crianças de completarem o ensino fundamental. Em 1985, das 171 crianças que frequentaram a 1ª série nessa escola, 87 foram reprovadas.

Ainda, nessa mesma escola, duas turmas de 1ª série do ensino fundamental foram observadas durante esse mesmo período escolar de 1985. Foram observados os seguintes aspectos nas salas de aula: a exigência constante de disciplina, o estabelecimento de uma relação autoritária entre a professora e seus alunos, o trabalho obrigatório e repetitivo.

A disciplina, primeiro aspecto observado, corresponde ao tempo na escola, que é dividido e rigidamente controlado, como por exemplo, hora de entrar, hora da merenda, hora do banheiro, hora do recreio, hora de sair e etc. O espaço físico também é dividido, e a fila é a sua forma predominante de organização. Foucault (1984, p.133) qualifica a disciplina como “a arte de dispor em fila” qualquer ação que a criança venha a fazer, ou seja, (entrar em sala de aula, ir merendar, sair da aula e etc.). Cada turma tem seu lugar no pátio e cada criança ocupa seu lugar na fila determinado pelos professores. Na sala de aula é a professora que determina onde cada aluno deve sentar.

Nas relações sociais, o que se observou, é que quando há uma constante fiscalização na prática do ensino; a correção é a principal e quase única forma de interação entre a professora e seus alunos. Os trabalhos dos alunos são comparados a um modelo preconcebido pela professora, que deve ser seguido em seus mínimos detalhes. No processo de alfabetização, a professora preocupa-se com a letra enquanto sinal gráfico. Verifica se a letra está feia ou bonita e se a palavra está escrita sobre a linha, pouco lhe importando se a criança compreende o significado do que escreve.

O trabalho desenvolvido em sala de aula é uma das características do tempo disciplinar, segundo Foucault (1984), é a utilização exaustiva do mesmo. Na sala de aula, as atividades são realizadas dentro do princípio de que todo minuto deve ser aproveitado. O aluno deve ir à sala de aula apenas

para trabalhar ininterruptamente, e qualquer coisa que possa distrair os companheiros ou perturbar o “bom andamento das atividades é expressamente proibido”. O trabalho do aluno deve ser a exatidão da reprodução. Isso porque a cópia é a atividade típica da sala de aula. Por exemplo: para a professora escrever consiste simplesmente em copiar os sinais, letras ou palavras que ela escreve no quadro, para a professora, ensinar/aprender é copiar e encher linha. Entretanto, o fato da criança saber reproduzir o modelo (uma ou várias vezes) não significa que ela saiba escrever, pois escrever significa que o sujeito compreende e utiliza a linguagem escrita para expressar suas próprias idéias ou, como diz Freire (1979, p.72), é entender o que se lê e escrever o que se entende.

O rígido controle disciplinar exercido em sala de aula, através da divisão do tempo e do espaço, da imposição do silêncio, visa garantir que todas as crianças apresentem um comportamento uniforme, determinado por um regulamento escolar (escrito ou não). Sendo assim, todo o interesse que for desviado do modelo escolar deve ser reprimido, punido, corrigido, expulso e silenciado. Na escola, diariamente, ouvimos dizer que as crianças não são capazes e são desinteressadas, por causa das suas carências (afetiva, alimentar, condições de higiene e etc.). Serão mesmo tais carências, responsáveis pelos desinteresses e incapacitações das crianças no processo escolar? Ou serão pura e simplesmente padrões e normas rígidos adotados pela escola?

Podemos verificar, que nos três aspectos analisados do dia-a-dia da sala de aula (disciplina, relações sociais e trabalho) a reprodução do modelo está sempre presente com o objetivo de adaptar a criança ao mesmo corpo de valores tradicionais. Valores estes que também estão presentes no processo de avaliação, que analisaremos brevemente a seguir.

5 AVALIAÇÃO: QUANDO UTILIZADA DE FORMA CLASSIFICATÓRIA ELA SE TORNA UM INSTRUMENTO DESAGREGADOR

Para que ocorra a democratização do ensino, é preciso em primeiro lugar que se faça acontecer a democratização do acesso à educação escolar.

A sociedade moderna, com a civilização urbana construída ao longo de séculos de sua formação, passou a exigir a escolarização de todos os cidadãos. A escolarização é um instrumento necessário para se chegar a um patamar de compreensão e ação. Auxiliando o cidadão a se movimentar dentro dos bens que esta sociedade criou, como úteis e necessários ao bem viver.

A revolução Francesa, enquanto revolucionária propôs e apregoou o acesso universal ao ensino, porém a sociedade burguesa, sedimentada com a revolução, descumpriu e criou subterfúgios que impediram aos cidadãos o acesso a esse benefício. A burguesia desde que se instalara vitoriosamente no poder com o movimento de 1789, tornara-se reacionária e conservadora, tendo em vista garantir e aprofundar os benefícios econômicos e sociais que havia adquirido.

A legislação educacional brasileira, a serviço de uma pedagogia dominante, também abre caminho para um processo antidemocrático no ensino. Os termos constitucionais, redefinidos na lei 5692/71 que rege a educação no país, prevê oito anos (8) de escolaridade como o mínimo necessário para a formação do cidadão. Entretanto, essa própria lei cria brechas para a redução dessa escolaridade para quatro anos (4), ou menos dependendo das condições locais.

As estatísticas educacionais são as mais aterradoras e demonstram que nem no que se refere à permanência nem a terminalidade de escolaridade há democratização de ensino.

Os dados educacionais brasileiros mostram que entre 1000 crianças que ingressam na 1ª série do ensino fundamental, 560 não são aprovadas para a 2ª série. Ou evadiram-se ou foram reprovadas na escolaridade. Essa estatística indica que 56% da população escolar, que ingressam na 1ª série do ensino fundamental, aproximadamente sete ingressam na universidade (Zaia Brandão, 1983).

Um dos processos de eliminação de crianças e jovens das escolas do nosso país está atrelado a uma prática de avaliação estática e frenadora, de caráter classificatório e fundamentalmente sentencioso. Estabelecem-se notas e conceitos através de métodos impressionistas ou por comparação, aspectos atitudinais e tarefas dissertativas são arbitrariamente pontuadas.

A avaliação exercida como uma função classificatória e burocrática, persegue um princípio claro de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento. Registros de resultados bimestrais, trimestrais ou semestrais estabelecem uma rotina de tarefas e provas periódicas desvinculadas de sua razão de ser no processo de construção do conhecimento. O grau, a nota, o conceito, são conferidos ao aluno sem interpretação ou questionamento quanto ao seu significado e poder.

Essas “sentenças periódicas”, são heranças de uma avaliação educacional que está a serviço de uma pedagogia dominante, servindo a um modelo social dominante, identificado como modelo social liberal conservador, nascido da estratificação dos empreendimentos transformadores que culminaram na Revolução Francesa.

Os entendimentos, os ideais e os caracteres do entendimento liberal que mostram as ações revolucionárias da burguesia, com vistas à transformação do modelo vigente na época permaneceram e hoje definem formalmente a sociedade em que vivemos.

As pedagogias hegemônicas que se definiram historicamente estiveram e ainda estão a serviço do modelo social dominante. Naturalmente a avaliação educacional em geral e a da aprendizagem em específico, contextualizadas dentro dessas pedagogias seguem instrumentalizadas pelo mesmo entendimento teórico/prático da sociedade.

O modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias diferentes, porém relacionadas entre si e com o mesmo objetivo: conservar sociedade na sua configuração. A pedagogia tradicional, centrada no intelecto, na transmissão de conteúdos e na pessoa do professor; a pedagogia renovada ou escolanovista, centrada nos sentimentos, na espontaneidade da produção do conhecimento e no educando com as suas diferenças individuais; e, por último a pedagogia tecnicista, centrada mais intensamente nos meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio do rendimento; todas são traduções do modo liberal conservador da nossa sociedade, tentando produzir, sem conseguir a equalização social.

A avaliação escolar no Brasil, a serviço de uma pedagogia dominante dentro do modelo liberal conservador é uma prática de avaliação que se dá obrigatoriamente, de uma forma autoritária, pois essa sociedade exige o controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social, seja, pela utilização de coações explícitas ou pelos meios sub/reptícios das diversas modalidades de propaganda ideológica. A avaliação educacional será, assim, um

instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola.

No enfoque avaliativo do teórico, (Ralph Tyler 1949) “a avaliação” é o processo destinado a verificar o grau em que as mudanças comportamentais estão ocorrendo. A avaliação deve julgar o comportamento dos alunos, pois o que se pretende em educação é justamente modificar tais comportamentos.

Essa proposta passou a ser referencial teórico básico nos cursos de formação de professores permanecendo e causando até hoje grande repercussão nos meios educacionais.

A atual prática da avaliação escolar estipula como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão (Luckesi, 1978).

O julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter uma função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente classificado como: inferior, médio ou superior. Essas classificações são registradas e transformadas em números adquirindo a possibilidade de serem somadas e divididas em médias.

Com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento do educando, que ficará para o resto da sua vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, marcado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em

documentos legalmente definidos. Esse fato se revela com maior força no processo de obtenção de médias de aprovação ou médias de reprovação. No final de uma unidade de ensino, por exemplo, um aluno foi classificado em inferior. A professora nada faz para que ele saia dessa situação ficando portanto, definitivamente classificado. “Numa outra situação” o educando tirou conceito “superior”, cujo valor é oito (8). Apesar do educando ter manifestado uma aprendizagem melhor, o professor sob “forma de castigo” não lhe garante o valor do novo desempenho, mas sim a média do desempenho anterior e do posterior. A nota anterior era tão baixa e autoritariamente estabelecida que exigiu o rebaixamento da posterior. A média obtida desse modo, não revela nem o valor anterior do desempenho, nem o posterior e sim o enquadramento do educando a partir do posicionamento estático e autoritário a respeito da prática educacional.

A explicação para tal atitude parece encontrar-se num modelo pedagógico, que reproduz a distribuição social das pessoas, os que são considerados “bons”, “médios” e “inferiores”, no início de um processo de aprendizagem permanecerão nas mesmas posições.

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória possibilita a uns o acesso e o aprofundamento do saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber, mantendo-se assim a distribuição social.

Outra forma de avaliação adotada pela prática escolar é a de transformar a avaliação em mecanismo disciplinador de condutas sociais. Uma atitude de “indisciplina”, na sala de aula, por vezes, é imediatamente castigada com um teste relâmpago que poderá reduzir as possibilidades de aprovação de um aluno, ou os alunos são advertidos, previamente, que “se vierem a ferir a ordem social da escola” poderão sofrer conseqüências nos resultados da avaliação, a partir de testes mais difíceis. De instrumento de

diagnóstico para o crescimento, a avaliação passa a ser um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo.

6 CONCLUSÃO

Podemos pensar que o primeiro passo para a transformação efetiva da educação brasileira deveria ser a modificação na sua estrutura interna. Pois, os fatores intraescolares interferem na formação dos alunos da classe trabalhadora e são muitas vezes as razões da exclusão. Como por exemplo, a forma de educação do processo educativo, com regulamentos muito rígidos; o currículo escolar caracterizado na ótica da ideologia dominante e, portanto, descontextualizado do mundo do trabalhador; avaliação seletiva que favorece a evasão e a repetência escolar daqueles que mais necessitam da educação.

Temos conhecimento de que os currículos escolares expressam a concepção pedagógica e filosófica da escola. Frequentemente a concepção de currículo é reduzida a bases curriculares, conteúdos mínimos (conteúdos transmitidos como alguma coisa estática, favorecendo a aceitação passiva) dimensões meramente burocráticas que desconsideram a realidade dos alunos. É necessário entender o currículo de forma mais ampla, ou seja, como espaço de luta, de organização, de construção coletiva, devendo ocasionar uma revisão das formas de organização de funcionamento de toda escola.

Segundo Marques (1993, p.14) “são as práticas culturais concretas em que se envolve a comunidade local e de modo especial os educandos, são elas que devem definir os temas que correlacionam no currículo escolar, com vistas a serem melhor entendidos e trabalhados sobre forma dos conhecimentos com que lida a escola”.

A avaliação seletiva tem sido um dos maiores desafios da escola. A concepção racionalista, pouco emocional e afetiva, do processo do saber,

tem provocado a existência de escolas altamente excludente. A avaliação escolar não se restringe apenas ao mundo da escola, tem repercussão, na vida social do aluno, ou seja, o reprovado da escola é geralmente reprovado na vida. Diretamente, pode-se afirmar que a avaliação é seletiva quando usada como instrumento de discriminação, de repressão, como forma de controle.

De acordo com Arroyo (1996, p.7) “a escola somente se constituirá em fronteira avançada dos direitos se ela, como instituição social, tiver coragem de se redefinir em sua estrutura rígida e seletiva, ser democrática não apenas em sua gestão, mas em seus processos, na organização de seus tempos e espaços. É preciso superar a cultura seletiva que ainda legitima essa estrutura excludente. Essa é a Escola Possível. Ela já está acontecendo no profissionalismo e na dedicação de inúmeros coletivos de professores que transgridem a escola peneradora e antipopular. A Escola Possível está se formando possível, na medida em que continuar sendo fronteira avançada dos direitos”.

Devemos considerar também muitos outros aspectos, importantes para a transformação efetiva da educação brasileira. A ampliação do espaço democrático é um deles, ou seja, é preciso que todo povo brasileiro tenha acesso à escola. É importante evitar a saída prematura de tantos alunos do sistema educacional, oferecendo condições para que nele permaneçam por mais tempo e com maior proveito.

Outro caminho indispensável à solução dos problemas que a educação brasileira enfrenta é a democratização da própria escola, ou seja, possibilitar a todos os seus membros uma participação ativa no planejamento, na execução e na avaliação de suas atividades.

A democratização da escola pode ser vista quantitativa e qualitativamente. Em termos quantitativos, além de possibilitar o acesso à escola de todas as crianças dos sete aos quatorze anos, deve-se ampliar sempre mais o número de anos escolares para o maior número possível de crianças e jovens, isto é, a criança precisa permanecer na escola e ter o conhecimento de que a educação que lhe é oferecida será de grande utilidade.

A democratização qualitativa engloba as relações entre o pessoal escolar, como por exemplo, o diretor que não pode ser visto como um rei absoluto, que aplica cegamente a lei. Antes de mais nada ele é também educador, os funcionários administrativos não são simples executores de tarefas burocráticas, são também educadores, através do exemplo e do respeito que manifestam no trato com os alunos; os professores exercem um papel fundamental, pois antes de serem simples transmissores de conhecimentos, educam pelo relacionamento humano que mantém com os alunos e pelo estímulo que a estes devotam no sentido de novas descobertas e novas realizações; os alunos não são objetos, fácil de serem manipuláveis por diretores, funcionários administrativos e professores, são pessoas humanas em formação, sujeitos da própria educação, a serem respeitados em sua liberdade, de seguirem os caminhos que julgarem corretos a partir das influências educativas que receberem.

A escola não pode ser vista como instituição isolada, segregada da comunidade em que atua. Observa-se, que até mesmo na aparência física a escola aparece como algo estranho dentro da comunidade. Geralmente é um prédio cercado por altos muros, muitas vezes encimados por fios de arame farpado, com portões fechados à chave e controlados por vigias. Os alunos só entram em horário de aula, sendo proibida a entrada de “pessoas estranhas”. Dessa forma a escola não é vista e sentida como um bem comunitário, a serviço da população local. Estimula-se pouco ou nada a

responsabilidade comunitária pela escola. Dessa situação acontecem as depredações de muitas escolas, sendo as principais vítimas as escolas das grandes cidades.

Por outro ângulo nas escolas das pequenas comunidades, o professor quando exerce suas atividades escolares, transmite aos alunos não os conhecimentos da comunidade ou conhecimentos desenvolvidos a partir de sua própria experiência e estudo, mas aqueles que retira de livros didáticos. Esses conhecimentos, por serem estranhos e impostos sem consideração à realidade local, dificilmente são aprendidos e pouca contribuição trazem à vida comunitária.

Diante disso, o que se propõem é que a comunidade, através dos pais, dos alunos, das lideranças e das organizações populares, passe a compartilhar com os educadores a responsabilidade pela condução da escola. A comunidade pode e deve participar no planejamento, na execução e na avaliação das atividades escolares.

Em relação aos professores e alunos, muitas vezes, os professores são preparados para trabalhar com alunos abstratos, idealizados, que não existem na realidade. O professor ao iniciar seu trabalho percebe que os alunos não formam uma turma homogênea, mas apresentam muitas diferenças entre si. Verifica-se desse modo, que o ensino é mais eficiente quando leva em consideração as diferenças entre os alunos. Diferenças de interesses, aspirações, hábitos de trabalho, opiniões e, também, quando parte da realidade socioeconômica vivida por eles, embora não se limite a ela. Além dessas realidades aprendidas mais em sua prática escolar diária do que em sua preparação escolar, é de fundamental importância que o professor fortaleça constantemente um princípio e uma convicção de nunca esquecer que está lidando com seres humanos, cujo principal desejo é a sua

realização, a sua felicidade, fazer tudo que esteja ao seu alcance para que seu desejo possa se concretizar.

Além de não encarar os alunos como objetos manipuláveis e não tratá-los como tais, cabe ao professor a consciência de saber que o trabalho em conjunto, solidário, só será possível na medida em que tanto professores quanto alunos atuem como sujeitos da educação; na medida em que superar a situação que coloca o professor como sujeito ativo, que tudo decide e determina, e o aluno como objeto passivo, que se limita a sofrer a ação educativa. Por isso, o diálogo é o caminho indicado para que professores e alunos passem a ser aliados, caminhando juntos numa mesma direção: a construção de um mundo melhor.

Para a mediação dos inúmeros problemas da educação brasileira é necessário uma atenção efetiva aos conteúdos, métodos e recursos empregados em nossas escolas. Os conteúdos ensinados na escola precisam deixar de ser apresentados numa linguagem que os alunos não entendem, para possibilitar o conhecimento da realidade em que os alunos vivem, e a partir dela levar ao conhecimento da realidade mais ampla do país e do mundo. Desse modo, a escola estará dando condições ao aluno de avançar no sentido de conhecimento de outras culturas, de outros povos.

Por isso, para que os objetivos educacionais sejam redescobertos e reconstruídos pelos próprios alunos que se sentirão sujeitos da própria educação, é preciso que haja mudanças dos métodos de ensino praticados nas escolas. Os métodos praticados pela escola em que os alunos apenas ouvem, copiam e memorizam, devem ser substituídos por métodos ativos, que levam o aluno a questionar, a procurar respostas para os problemas, a ser estimulado a oferecer soluções para situações concretas, vividas no dia-a-dia.

Além disso, os métodos precisam conduzir a melhoria da convivência social. Para tanto, nada melhor do que os métodos de trabalho coletivo, de trabalho em grupo, nos quais a competição e o individualismo são substituídos pela cooperação e pela solidariedade. É evidente que tais métodos só podem existir na escola na medida em que esta contar com recursos apropriados ao ensino. Mais do que salas com carteiras, lousa e giz, é preciso entre outras coisas, salas ambientes com materiais próprios para o estudo de cada matéria que podem ser trazidos pelos próprios alunos, a utilização dos modernos meios tecnológicos no campo da comunicação: rádio, televisão, gravadores, mapas, cartazes e etc. O emprego da arte como: recurso didático/cinema, teatro, música, pintura, literatura/escultura e etc.

Para tanto, todos esses recursos só poderão tornar-se realidade na medida em que os poderes públicos, os educadores, os alunos, e os diversos segmentos sociais passarem a adotar efetivamente uma nova filosofia da educação.

ABSTRACT:

The tasktry to presents some of the principals causes of school evasion.

BIBLIOGRAFIA:

- 1 ABRAMOWICZ, Anete, Moll, Jacqueline (orgs.). *Para além do fracasso escolar*. Campinas/ SP: Papirus, 1997.
- 2 BONETI, Lindomar Wessler (coord.). *Educação, Exclusão e Cidadania*. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ, 1997. - (Coleção Educação).
- 3 FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no livro didático*. São Paulo: Cortez, 2000. - (Coleção Questões da Nossa Época; v. 37).
- 4 FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. *A produção de ignorância na escola: uma análise crítica do ensino da língua escrita na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 1998. - (Coleção biblioteca da educação. Série 1. Escola).
- 5 HOFFMANN, Jussara. *Avaliação, mito e desafio*. Porto Alegre: Educação e realidade, 1992.
- 6 LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1998.
- 7 PILETTI, Nelson. *Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau*. São Paulo: Ática, 1996. - (Série Educação).
- 8 PILETTI, Nelson, Piletti, Cláudio. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 1997. - (Série Educação).