

VERSO e
REVERSO
educando o educador

Curso por Correspondência para
capacitação de professores de
Educação Básica de Jovens e
Adultos.

1

A EDUCAÇÃO
NO BRASIL
E O ANALFABETISMO

Ministério da Educação — MEC
Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos — EDUCAR

1

A EDUCAÇÃO NO BRASIL E O ANALFABETISMO

Curso por Correspondência para
capacitação de professores de
Educação Básica de Jovens e
Adultos.



Brasília, 1988

Impresso no Brasil/Printed in Brazil
© 1988 — Fundação EDUCAR
SCRN 702/703 — Bloco C — Loja 6 — CEP 70000 — Brasília — DF

Diretoria Técnica

Autoria:

Jucenei Batista

Colaboração:

Carmen Perrotta, Cristina Lessa Barros Barreto, Helena Alice G. Finamore, Jane Paiva e Maria Inês M. Bonfim Bello

Assessoria de Comunicação/Área de Textos e Editoração

Preparação e revisão de texto:

Cristina Aparecida Seghetto, Márcia Miranda Correia, Marilda Barroso Bottino, Rita de Cassia Godoy Guimarães (coordenação) e Rita de Cassia Martins C. Brito

Programação visual:

Silvio de Moura Dias

Diagramação e arte-final:

Ana Luísa Mello de Araújo e Fernando Bracet

FICHA CATALOGRÁFICA

(Preparada pela Fundação Nacional para
Educação de Jovens e Adultos)

F981 Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos.

A educação no Brasil e o analfabetismo.
2.ed. Brasília, 1988.

24p.: il; 28cm (Verso e Reverso — fase 1).

1. Analfabetismo. 2. Educação. 3. Brasil. I. Título II. Série

88 - 59

CDU: 376.76:354:32(81)
CDD: 374 082 081

Sumário

Apresentação.....	5
Algumas Questões sobre a Educação Brasileira Hoje.....	7
Universalização do Ensino.....	8
As Verbas para a Educação.....	9
A Formação e as Condições de Trabalho do Professor.....	9
Conclusão.....	10
Enfrentando o Fracasso Escolar.....	11
Glossário.....	18
Indicação Bibliográfica.....	20
Bibliografia.....	22

Apresentação

a Educação Brasileira Hoje

A gravidade da situação educacional brasileira é reconhecida pelo próprio governo.

No Brasil, grande parte da população não teve qualquer tipo de educação escolar, ou apresenta baixos índices de escolaridade. Se queremos influir para modificar essa situação, é necessário compreendermos suas causas.

Devemos, para isso, fazer uma análise da educação no País.

Esta análise não pode ser feita isoladamente, pois a educação faz parte do contexto social em que está inserida. Tudo que se passa na sociedade também se passa na escola.

Cada país tem um sistema de ensino próprio. O sistema educacional brasileiro é diferente dos sistemas de outros países. E há também as diferenças, no próprio sistema, que ocorrem de uma região para outra.

Nesta unidade, procuramos abordar os problemas mais sérios e que mais

amplamente afetam as escolas brasileiras. Não sabemos se fomos bem-sucedidos nessa tarefa, porque a realidade é sempre muito mais complexa do que qualquer análise que se possa fazer dela.

Pretendeu-se, assim, traçar uma visão sobre a educação e o analfabetismo no Brasil, utilizando-se um texto escrito por técnicos da Fundação EDUCAR.

Para aprofundar o estudo, juntamos um outro texto de Ana Maria Poppovic, ex-professora e ex-pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, em São Paulo. Nesse texto, está abordado o fracasso da escola junto às camadas mais pobres da população. Este assunto merece atenção especial porque, conforme vários estudos realizados a respeito, a falta de escolaridade de grande parte da população brasileira não deve ser atribuída à insuficiência de escolas, mas principalmente ao processo de exclusão, que começa com a repetência e vai até a evasão, atingindo predominantemente as crianças mais pobres.

Algumas Questões sobre a Educação Brasileira Hoje

Quando analisamos os problemas educacionais do País, verificamos que suas causas estão sempre relacionadas à **estrutura econômica** da sociedade brasileira.

Isso nos faz entender por que somente algumas pessoas têm acesso à escola e conseguem ser bem-sucedidas. Porém, não nos basta entender o problema. O nosso compromisso com a causa da educação nos leva a agir. Precisamos formar uma escola mais democrática, com oportunidades iguais para todos. E oportunidades iguais para todos não significa, apenas, ter vaga para todos.

Também o entendimento das diferenças sociais, econômicas, culturais e políticas existentes vai contribuir, em nossa prática de sala de aula, para a busca de uma escola adequada à população que mais precisa.

Só assim estaremos fazendo uma educação mais democrática.

Então, qualquer proposta de ação para resolver um problema educacional terá que considerar sempre as particularidades

socioeconômicas e culturais da região ou do local onde a proposta vá se desenvolver.

A escola onde você trabalha tem respondido às necessidades dos seus alunos?

Todos os que entram na escola permanecem até o final?

Vamos apontar, nesta unidade, alguns problemas que indicam o estado geral da educação no País. São problemas relacionados, principalmente, à universalização do ensino, à escassez e à má distribuição de **verbas públicas**, assim como a formação do professor e suas condições de trabalho.

Cabe a você, professor, observar como esses problemas, aqui apontados, acontecem na sua realidade.

Universalização do Ensino

A universalização do ensino é entendida como a possibilidade de se garantir o acesso à escolarização a todas as pessoas que se encontrem na idade própria de ir à escola.

Segundo as estatísticas fornecidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, com base no Censo de 1980, haveria no Brasil, naquele ano, cerca de 19 milhões de pessoas analfabetas e 35 milhões sem escolaridade das quatro primeiras séries do 1º grau. Este dado é importante porque mostra a gravidade da situação educacional do País, que tinha, no mesmo ano, uma população total de 75 milhões de pessoas com 15 anos ou mais.¹

O analfabetismo não se limita às faixas etárias acima de 15 anos. Ele atinge também as crianças de 7 a 14 anos, que estão em idade escolar, mas nunca freqüentaram a escola, ou a abandonaram. Em 1980, 7 milhões e 553 mil crianças estavam fora da escola.

Esses índices estatísticos demonstram que o analfabetismo não é apenas uma herança do passado, já que a escola de 1º grau continua sendo responsável, a cada novo ano, pelo crescimento do número de analfabetos, quando exclui as crianças mais pobres de suas salas de aula.

De acordo com estudo sobre o ensino de 1º grau no Brasil, relativo ao ano de 1982,² pelo menos 90% das pessoas de cada nova geração têm hoje acesso à escolarização.

Neste sentido, pode-se afirmar que o ingresso na 1ª série do 1º grau já é praticamente universal. Com exceção da população nordestina, principalmente as famílias de baixa renda que residem na área rural, entre as quais se registra a matrícula de apenas 64% das crianças em idade escolar.

Mesmo com o acesso progressivamente assegurado, resta o problema da permanência das crianças até a conclusão do 1º grau.

As altíssimas taxas de repetência, que são uma característica marcante do ensino básico no Brasil, têm sido responsáveis pela não-permanência dessas crianças na escola.

O estudo já mencionado revela que 54% da matrícula total dos alunos é formada por repetentes. Outro dado importante é que a taxa anual de repetência na 1ª série para crianças da zona urbana do Sudeste chegava, em 1982, a 37%, enquanto que, na zona rural do Nordeste, a taxa alcançava 74% de repetentes. Estes dados demonstram que a situação educacional se agrava nas regiões mais pobres do País. Pode-se afirmar que a escola que atende a essas populações não tem respondido adequadamente aos interesses, às necessidades e características das camadas mais pobres.

Não cabe à escola promover a mudança das condições sociais que têm afetado o desempenho dos alunos. Mas a ela caberá oferecer uma educação que contribua para que o aluno compreenda a sociedade em que

¹ Para fazer o levantamento do número de analfabetos no País, o IBGE se utilizou da seguinte definição de alfabetizado: "Foram consideradas como alfabetizadas as pessoas capazes de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhecessem. Aquelas que aprenderam a ler e escrever, mas esqueceram, e as que apenas assinassem o nome foram consideradas analfabetas." FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo demográfico – Brasil; dados gerais – migração – instrução – fecundidade – mortalidade; IX recenseamento geral do Brasil – 1980*. Rio de Janeiro, 1983. 203p. (IBGE, v. 1; t. 4; n. 1).

² FLETCHER, Philip R. & RIBEIRO, Sérgio Costa. *O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje*. s. 1., ed., 1982. n. p.

vive e para que desenvolva suas potencialidades. Nesse aspecto, o professor tem um papel fundamental: trabalhar de forma competente e comprometida com os anseios dos alunos.

**Nas escolas do seu município, da sua localidade, ocorre muita repetência e evasão escolar? Por quê?
O que vem sendo feito para evitar isso?**

As Verbas para a Educação

Segundo a **Constituição**, todos os brasileiros têm direito à educação.

Cabe ao **Estado** criar condições para que os direitos assegurados pela Constituição sejam cumpridos.

Os poderes públicos definem como será utilizada a verba destinada à educação; como essa verba será distribuída entre os estados e os municípios; como será o ensino dos diferentes graus; quais as exigências para o exercício do magistério, etc.

Historicamente, o Brasil tem investido muito pouco em educação.

As Constituições de 1934, 1937 e 1946 estabeleciam que deveriam ser gastos com educação pelo menos 10% da **renda tributária** do País.

A Constituição de 1967, porém, não define qualquer percentual. Essa omissão contribuiu para que as verbas da educação fossem diminuindo a cada ano. No período de 1964 a 1985 esse percentual caiu de 9,7% para 4,3%.

Em julho de 1985, foi assinado o **Decreto-Lei** nº 7.348, que determina maiores verbas para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Por este decreto, o Governo Federal deveria aplicar, em educação, nunca menos de 13%, e os estados e os municípios 25% de sua receita. É a chamada Emenda João Calmon.

Contudo, nem sempre as leis são cumpridas. Se os índices oficiais de investimento em educação são insuficientes e nem sempre respeitados, a realidade política do País contribui para a redução ainda mais drástica dessa verba.

As mudanças de direção dos órgãos públicos provocam uma descontinuidade administrativa, com o abandono de medidas recém-iniciadas, desperdiçando, assim, o trabalho e o dinheiro gastos. A fragilidade das **políticas educacionais** e a desarticulação dos órgãos de educação ocasionam superposição de **planos e programas governamentais**.

Você sabe qual a verba destinada à educação em seu município e como ela é gasta?

A Formação e as Condições de Trabalho do Professor

Em 1985, havia no Brasil 1.770 escolas públicas de formação para o magistério de 1º grau. É um número muito pequeno para as necessidades brasileiras. Como uma das conseqüências desse fato, temos, ainda hoje, mais de 200 mil **professores leigos** atuando junto ao 1º grau. Nas regiões Norte e Nordeste, em alguns estados, o número de

professores sem o 1º grau completo é superior ao número daqueles habilitados para o magistério.

Mas o problema da formação do professor não se reduz à falta de escolas de formação. A qualidade dos cursos oferecidos é muito baixa, e mesmo os professores formados não se sentem preparados para o ensino.

As reformas que ocorreram, nos cursos Normal e de Pedagogia, a partir de 1950, descaracterizaram a formação dos professores primários. As disciplinas de preparação específica para a atividade docente no 1º grau foram reduzidas e os conteúdos de ensino também. Segundo Miriam J. Warde,³ “estudos desenvolvidos em diferentes estados revelam que, como em São Paulo, a habilitação não forma nem para aquilo que seria minimamente necessário ao professor da escola elementar: a capacidade de ensinar as técnicas de escrita, leitura e cálculo”.

A partir dessas mudanças curriculares, o professor não aprende como ensinar, nem o que ensinar.

Mas além de formação adequada, o professor precisa também de salários adequados. A desvalorização da carreira de magistério coloca o professor de 1º grau entre os profissionais de mais baixa remuneração do País.

Você, que é professor, concorda com estas análises? Em sua experiência profissional, esses problemas também ocorrem?

Conclusão

É importante lembrar que abordamos aqui alguns problemas mais diretamente relacionados ao estado geral da educação no País.

Poderíamos acrescentar, ainda, como problemas a serem enfrentados para a melhoria da qualidade do ensino: a inadequação dos currículos de 1º e 2º graus; a baixa qualidade do material escolar oferecido; a precariedade e má conservação das instalações escolares; a falta de autonomia das escolas; as interferências políticas na atividade educacional; a baixa remuneração de todo o pessoal que atua nessa área, etc.

Todos esses aspectos são importantes. Entretanto, não podemos esquecer que existem questões sociais que exercem profunda influência sobre a educação e que não foram aqui analisadas, como, por exemplo, as condições socioeconômicas das famílias dos alunos, a migração interna no País, a situação das áreas rurais, etc.

Diante desses fatos, fica claro que, na área educacional, as soluções não se darão a curto prazo.

A erradicação do analfabetismo depende de uma reformulação ampla em todo o sistema educacional do País e, mais que isso, de uma mudança nas condições de vida de grande parte da população brasileira. Para tanto, nossa participação política, enquanto cidadãos, é tão fundamental quanto nossa responsabilidade no exercício diário de nossa profissão, como educadores.

³WARDE, Miriam Jorge. A formação do magistério e outras questões. In: MELLO, Guiomar Namo de et alii. *Educação e transição democrática*. 2ed. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1985. p.73-91 (Col. Polêmicas do Nosso Tempo, 16).

*Enfrentando o Fracasso Escolar*⁴

O fracasso escolar é o problema mais agudo e mais sério da educação brasileira. É um problema complexo, que reúne qualidades negativas em número assustador. Parece irremovível devido ao tempo em que está instalado entre nós. É maciço devido ao número avassalador de crianças que atinge. É antidemocrático devido à sua incidência seletiva na população pobre. É elitista por afastar as crianças que mais precisam da escola. É precoce por atingir as crianças no primeiro ano em que freqüentam a escola. É cruel e humilhador para o aluno, estigmatizado por não ser capaz de atingir os padrões propostos pela instituição escolar. É caro para a família que arca com as despesas decorrentes. É antieconômico para o governo, que tem um custo-aluno de dois anos de repetência, quando poderia pagar apenas um ano de aprendizagem na 1ª série.

A espantosa realidade do fracasso escolar está presente em todas as estatísticas

publicadas em nosso país, sem possibilidade de ser escamoteada ou ignorada. Há quase quatro décadas, ou seja, desde 1942, o número de crianças que repete a 1ª série, não conseguindo promoção para a 2ª, é da ordem de 60%. A repetência não é fenômeno exclusivo da 1ª série, porém é este seu momento mais agudo de incidência, o que agrava seus efeitos, pois afasta da escola, quase sem lhes conceder alternativas, grandes massas da população.

O **analfabetismo virtual**, com tudo o que lhe vem acoplado, ou seja, a ignorância, a doença, a baixa qualidade de vida, a impossibilidade de uma ascensão a um padrão mais digno, a marginalização dos processos sociais, culturais e produtivos da sociedade e a condenação de legar aos filhos o mesmo pobre padrão de vida que receberam dos pais, aponta para o referencial humano e social do problema do fracasso escolar. Por outro lado, coloca-se também o

⁴POPPOVIC, Ana Maria. Enfrentando o fracasso escolar. *Revista ANDE*. São Paulo, Associação Nacional de Educação, 1(2): 17-22, 1981.

referencial econômico, que não é menos grave.

As matrículas na 1ª série no Brasil ultrapassam de maneira absurda o número total de crianças de 7 anos, idade de entrada na escola. Os dados de 1973 mostram que a população brasileira de 7 anos era de 2,8 milhões de crianças, e as matrículas na 1ª série alcançaram 6,7 milhões de alunos, portanto uma quantidade 2,4 vezes maior!

Como se vê, num país onde as verbas destinadas à educação são comprovadamente insuficientes, o governo paga quase três vezes a mais por aquilo que a sociedade não vai receber, uma vez que os repetentes, derrotados, são os que formam as fileiras dos evadidos, daqueles que abandonam a escola precocemente.

Defrontados com esta realidade chocante, pesquisadores em educação passaram a se preocupar com o problema, entre estes nossa equipe da Fundação Carlos Chagas. Isto aconteceu há 12 anos. Até essa época, basicamente até a metade da década de 60, o fracasso escolar era considerado um fato psicológico, um problema individual de cada criança que, infelizmente, não possuía as habilidades necessárias para ser um bom aluno. A criança que não aprendia aquilo que a escola ensinava era considerada portadora de problemas mentais, sensoriais ou neurológicos, ou então muito distraída, sem memória, ou, ainda, numa outra linha de explicação favorita, era considerada desajustada afetivamente, atribuindo-se-lhe problemas emocionais.

Os diagnósticos se sucediam sempre numa linha puramente psicológica e individual. O problema era exclusivamente do aluno, e estavam aí os testes para prová-lo. Nunca se questionava a escola, a didática, as condições do ensino.

As crianças que fracassavam eram encaminhadas, quando possível, a estudo psicológico e submetidas a testes e, em decorrência, diagnosticadas como retardadas ou limítrofes, quando não como deficientes mentais. Cito neste momento um pequeno trecho do primeiro trabalho de campo sobre o assunto, que realizamos em 1968 e que se refere a uma observação em salas de aula de escolas de bairros pobres da cidade de São Paulo.

"Em todas as classes de 1º ano observadas, verificou-se a existência de um grupo marginalizado, isto é, havia duas ou três fileiras de alunos que absolutamente não acompanhavam qualquer atividade proposta pela professora e realizada pelas outras crianças, pois não estavam (em setembro) no grau de alfabetização das outras. Esse problema é agravado porque a escola espera, sem considerar o meio de onde provém a criança, que ela esteja completamente alfabetizada até o mês de outubro de cada ano, e mais ainda, a professora afirma saber desde o início do ano quem conseguirá ser aprovado, tendo portanto, desde essa época, uma atitude de desinteresse para com as crianças que 'provavelmente' serão reprovadas; segundo elas, raras são as crianças que fogem à regra, isto é, que conseguem melhorar depois que se previu seu fracasso.

"Apoiando-se neste fato, as professoras e o próprio diretor esperam um índice de reprovação de 40 a 45%, o que, segundo eles, é bastante satisfatório, tendo em vista a realidade nacional, que é de 50 a 60% de reprovação. Outro problema que prejudica à criança que vem de um meio social inferior é o fato de que, tal como se apresenta hoje a organização escolar, uma criança, para entrar numa classe especial, precisa ter 9 anos de idade cronológica. Essas crianças,

falsamente consideradas pela professora como tendo nível mental inferior, ou são simplesmente toleradas em classe durante dois anos, ou são retiradas da escola pelos pais. Essa situação decorre de uma classificação prematura que as professoras fazem nos primeiros 2 ou 3 meses, afirmando intuitivamente, através de uma dificuldade inicial apresentada, que aquela criança é deficiente mental."

Estas classes especiais a que se refere o relatório existem em alguns sistemas educacionais. Elas se contituam em um ensino paralelo, para onde eram dirigidos os alunos que haviam fracassado no ensino comum. Uma vez rotulada como limitrofe ou deficiente mental e encaminhada a uma dessas classes, nunca mais a criança poderia ser considerada normal. Mesmo porque as repetências sucessivas até conseguir a vaga e, depois, a própria classe especial se encarregavam de transformar uma criança com potencial normal em um deficiente social.

Esta então era a realidade e a maneira prevalecente de se considerar o fracasso escolar. O culpado era o aluno portador de deficiências. O resto, acima de qualquer suspeita.

Durante a década de 60 houve no mundo inteiro grandes mudanças e novidades no pensamento educacional. Estas mudanças surgiram da problemática social que, naquela época, ganhou destaque nos países desenvolvidos, como no caso da guerra contra a pobreza, das crises urbanas, das lutas pelos direitos humanos civis.

Como consequência surgem inúmeros trabalhos de sociologia da educação, e percebe-se claramente que a incidência do fracasso escolar é maciço entre as

populações pobres. A partir daí o fenômeno passa a ser visto por uma ótica social.

É a criança pobre que fracassa, logo, a pobreza é a responsável pelo fracasso escolar. Existe uma desigualdade de oportunidade entre a criança de classe média e a criança pobre, que faz com que esta última não tenha, na idade de entrar para a escola, as habilidades necessárias para ser bem-sucedida. De fato, contrastando uma criança pobre com outra de classe média – que usualmente não fracassa na escola –, verifica-se, desde o nascimento, que a criança favorecida economicamente recebe alimentação adequada, estímulo e experiências variadas. Conhece lugares diferentes, comunica-se com pessoas que a ouvem e lhe respondem, é corrigida quando fala ou raciocina errado, é levada a planejar certas atividades, é acostumada a esperar recompensas mais tardias porém valiosas, e assim por diante. Tal treinamento, o chamado "currículo oculto", é totalmente direcionado para o que se espera da criança na escola e dificilmente pode ocorrer nos lares economicamente desfavorecidos.

Desta forma as crianças pobres são marginalizadas da escola porque a sua bagagem, a **cultura** do meio de que provém, não é a cultura adequada, esperada e exigida pela escola.

Temos, então, para determinar o fracasso escolar, uma explicação de fundo social, muito mais ampla e verídica do que a das deficiências individuais. Porém, se bem examinada, essa teoria continua apontando para um só culpado: o aluno que vem de uma família pobre e, portanto, despreparado para os padrões exigidos pela escola; seria essa a razão do fracasso. A instituição escolar, seus valores, seus métodos, seus critérios, sua didática, sua organização continuam fora do debate.

É baseado nesta colocação social e nas reivindicações das minorias atuantes que surge o conceito de educação compensatória e os programas que dele derivam. Educação compensatória implica a existência de um padrão desejável estabelecido pela organização escolar para as crianças de classe média. Como as crianças pobres ficam aquém desse padrão é necessário oferecer-lhes programas que compensem o que lhes falta para atingir a meta desejada. É necessário aproximar estas crianças das crianças da classe média, enriquecê-las e fazer com que desapareça o efeito das carências que sofreram em seus lares, de forma que possam, através desta compensação, acompanhar os programas, os currículos e as normas da escola tal como ela é.

A grande crítica à educação compensatória é que ela não questiona nem faz nada para mudar a escola, mas questiona e quer mudar a criança e seu meio social.

O surgimento da educação compensatória, entretanto, representa um inegável progresso sobre o pensamento até então existente. Surgiram muitos programas de ação, sendo o *Head Start* americano o mais conhecido e abrangente. Vila Sésamo também é um bom exemplo. Além disso, toda a implantação e o desenvolvimento do ensino pré-escolar, cuja necessidade tão tardiamente foi reconhecida entre nós, teve seu respaldo máximo baseado no argumento da educação compensatória: a criança pobre precisa de pré-escola para não fracassar no momento de sua entrada na escolaridade normal. A pré-escola lhe dará aquilo que a família não lhe deu.

Combatendo esta perspectiva pró-compensatória, existe outra linha de pensamento que tenta a união entre o enfoque social já mencionado e o enfoque institucional, trazendo finalmente à baila a

própria escola, sua natureza, seus valores e suas práticas. Esta linha de pensamento coloca que o fracasso é o resultado de um inter-relacionamento malsucedido entre o aluno que provém de determinados meios sociais e a instituição escolar. É preciso que a escola entenda seu papel social e sua função numa sociedade de grupos muito diversificados. É o momento de se reverem, estudando e adequando à população a quem deve servir, as normas e práticas prejudiciais, tais critérios de promoção absurdos, maus currículos, exigências arbitrarias de avaliação, programas mal dosados e sem seqüência, professoras despreparadas, guias e orientações inadequadas, medidas administrativas impensadas, e assim por diante.

É necessário também que a instituição escolar reanalise os padrões de excelência que propõe baseados em valores, critérios e aspirações de classe média, à qual pertencem seus próprios técnicos e professores.

Não se pense, nem por um momento, que este enfoque possa significar uma proposta de rebaixamento de nível para as populações mais necessitadas economicamente. Ao contrário, é necessário interferir na escola para que ela se modifique, tendo como propósito o atendimento das metas que *todas* as crianças devem alcançar e não tentando consertar eventuais deficiências dos alunos. Esta linha de pensamento defende que é preciso garantir a todos – seja qual for a sua origem ou competência econômica – o direito ao *conhecimento*, que é a herança dos homens para os homens e seu patrimônio mais fundamental, e, também, o direito de usar este conhecimento para intervir na realidade social.

O **corolário** deste pensamento é que a instituição escolar deve ser valorizada como

o lugar legítimo onde se pode receber este bem. E para tal ela deve adquirir a competência técnica de que atualmente carece.

Dentro da instituição escolar esta competência técnica se refere a todos os aspectos da educação – da educação para todos – que incidem no sucesso do processo ensino-aprendizagem. Desde o nível administrativo alto, que se situa fora do prédio escolar, mas que toma as decisões e gera a política e as normas que podem determinar – antes mesmo do fato – o fracasso ou o sucesso de grandes massas da população, até a correção da deterioração da qualidade do magistério. Isto significa garantir às professoras o domínio do **saber escolar**, da didática, dos currículos, dos métodos adequados e das atitudes positivas para transmitir esse saber às crianças que apresentam características próprias dos grupos socioculturais de onde provêm.

Portanto, a competência técnica que aqui se recomenda inclui o *saber fazer* em todos os níveis, mas este saber deve estar sempre se referindo, se julgando e se colocando perante a realidade social em função da qual deve atuar.

Como já deve ter ficado evidente, esta posição socioinstitucional com relação ao fracasso escolar é a nossa, a do grupo de pesquisadores em educação, atualmente na Fundação Carlos Chagas, que há 12 anos vêm se preocupando com este problema. E o que fizemos nesse tempo todo?

Fica mais fácil agora situar nossa trajetória.

A nível pessoal, eu, que em 1968 lecionava na PUC de São Paulo, coordenei uma das primeiras aproximações ao problema da então chamada “carência cultural”, através da realização de uma pesquisa de campo

feita com alunos, parte do relatório que citei anteriormente. A seguir, já com membros da equipe atual, realizamos uma pesquisa que se publicou com o título *Marginalização cultural: uma metodologia para seu estudo*. Tratava-se da preocupação do pensador da educação com a conceituação do problema da criança pobre fracassando na escola e com a escolha da melhor **abordagem metodológica** para esse problema. Isto foi em 1978.

O próximo grande passo foi a pesquisa, em 1975, com o título *Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar*. Esse trabalho visou a levantar o conhecimento da realidade psicológica, social e das **capacidades cognitivas** das crianças no momento de entrar para a escola. Foram estudados também aspectos da realidade familiar desses alunos e características culturais relacionadas com sua educação. A finalidade deste trabalho era conhecer as bases de um currículo que viesse a atender às necessidades de crianças culturalmente marginalizadas.

Chegamos a essa altura no momento mais crítico para um grupo de pesquisadores em educação. Dispúnhamos dos resultados de estudos e pesquisas acumulados durante anos, aguardando nossa tentativa de aplicá-los na solução de problemas concretos. Precisávamos deixar de escrever para nossos próprios pares (ou para as prateleiras das bibliotecas). Resolvemos enfrentar esse desafio através de um trabalho de pesquisa-intervenção que pudesse colaborar com a instituição escolar, aumentando sua competência técnica.

O caminho que escolhemos foi o do desenvolvimento de materiais curriculares para os anos iniciais do 1º grau, destinado às crianças originárias das camadas de baixa

renda e a seus professores (Programa Alfa),⁵ e também materiais de treinamento de professores leigos para o início da escolarização (Pensamento e Linguagem).⁶

Não cabe aqui entrar em detalhes a respeito desses materiais e sim destacar para reflexão alguns pontos que nos foram sugeridos durante o seu processo de elaboração, teste e emprego.

A instituição escolar é um todo estruturado com dinâmica própria, ainda que, dentre suas múltiplas determinações, os fatores socioeconômicos tenham peso muito forte. Intervir na escola, portanto, exige que se tenham em conta as relações internas entre seus diferentes componentes e destes com a realidade que a envolve. Quando tais relações são consideradas seriamente, a intervenção pode se realizar em um dos componentes, aparentemente específico, como é o caso do material curricular, mas que acaba por afetar o conjunto.

Assim, quando se colocam nas mãos de professores e alunos instrumentos de ação fundamentados num conhecimento integrado da clientela e da escola, tais instrumentos deixam de ser meros guias de ação isolados e repõem questões mais amplas. Entre elas, nossa experiência tem mostrado que o emprego desses materiais pode levar desde a uma mudança do autoconceito e motivação da professora até uma revisão do próprio conceito de alfabetização, além de tornar possível um questionamento da seqüência,

do ritmo de aprendizagem e dos critérios de avaliação tradicionalmente considerados adequados, apesar de terem saído dos gabinetes administrativos e não da realidade escolar dos grupos de alunos a que se destinam.

A intervenção na competência técnica da escola, como afirma Guiomar Namó de Mello,⁷ longe de ser neutra face a seus determinantes mais amplos e a seus objetivos políticos e educacionais, pode se constituir num processo de reflexão crítica e de transformação, que ultrapassa o processo de ensino-aprendizagem *stricto sensu*. Isso porque uma maneira de abalar preconceitos e tradições pedagógicas solidamente arraigadas é indicar concretamente formas diferentes e eficientes de fazer as coisas.

Juntamente com a reflexão crítica, é talvez como condição desta, é preciso fornecer ao professor instrumentos de ação, de forma que não mais lhe seja possível recorrer ao alibi segundo o qual a criança pobre fracassa na escola por culpa exclusivamente da precariedade de suas condições de vida. Enfim, um caminho prático que force a colocação em questão da própria instituição escolar.

Com o exemplo de nossa trajetória e das reflexões que ela nos tem sugerido, uma trajetória evidentemente repleta de problemas e que constitui uma dentre as muitas possíveis para agir na escola, quisemos apenas ilustrar o princípio que, a

⁵POPPOVIC, Ana Maria. Programa Alfa: um currículo de orientação cognitiva para as primeiras séries do 1º grau, inclusive crianças culturalmente marginalizadas, visando ao processo ensino-aprendizagem. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1977. *Separata do Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (21): 41-6, jun. 1977.

⁶PENSAMENTO e linguagem: programa de aperfeiçoamento para professoras de primeiras séries. São Paulo, Abril Educação s.d.n.p.

⁷MELLO, Guiomar Namó de. *A prática docente na escola de 1º grau*. São Paulo, Pontifícia Universidade de Educação, 1981. n.p.

nosso ver, deveria inspirar nossa passagem de pensadores da educação a educadores em ação.

Esse princípio pode ser enunciado, em parte, pelas palavras da educadora francesa Anne-Marie Thirion,⁸ para quem “é preciso denunciar a ilusão que consiste em colocar

os problemas sociais em termos psicológicos e apresentar problemas em termos de educação”, as quais completaríamos dizendo que é também preciso combater a posição que consiste em considerar os problemas educacionais somente em termos sociais e apresentar soluções que podem levar ao imobilismo, ou seja, negar as soluções.

Professor,

É importante o envio de suas respostas. Após a correção das atividades respondidas, você receberá, individualmente, observações sobre seu desempenho.

Não interrompa seu curso! Continue respondendo!

⁸ THIRION, A.M. *Évaluation des programmes d'éducation compensatoire*; Recherches en éducation. Bruxelles, Ministère d'Éducation National, 1973. n.p.

Glossário

Abordagem Metodológica – É o método usado para análise de um problema, ou seja, o caminho que se escolhe para a compreensão do problema.

Analfabetismo Virtual – É a situação das crianças que, embora estejam em idade escolar, não estão na escola, ou a estão freqüentando, mas repetem ou se evadem. Estas crianças provavelmente serão adultos analfabetos.

Capacidade Cognitiva – Capacidade de adquirir conhecimentos.

Constituição – Reunião das leis fundamentais e supremas da nação. Contém normas relativas à formação dos poderes públicos, à forma de governo do País, à distribuição das competências, aos direitos e deveres dos cidadãos, etc.

Corolário – Conclusão que se deduz, a partir de uma outra conclusão ou de um outro pensamento.

Cultura – Chamamos de cultura o modo como

as pessoas vivem: o que produzem; sua religião; o tipo de casas, vilas e cidades que constroem; a maneira de criar os filhos; como o trabalho está distribuído entre elas; os tipos de ferramentas que usam no trabalho; como se divertem, etc.

Decreto-Lei – Decreto que o presidente da República expede, com força de lei. Normalmente, nos estados democráticos, a formação e aprovação de leis é responsabilidade exclusiva do poder legislativo. No entanto, no Brasil, o presidente tem poderes constitucionais para criar leis.

Diagnóstico – Em medicina, diagnóstico é a definição de uma doença, através da análise dos sintomas. O termo é também utilizado fora da medicina e significa a análise dos efeitos e das causas de um problema.

Estado – Conjunto dos poderes públicos de uma nação. Os poderes públicos têm a função de:

- elaborar as leis que regem a vida social (atividade legislativa);

- executar as leis, administrar os negócios públicos (atividade executiva) e impor a toda a sociedade o cumprimento dessas leis;
- interpretar as leis, julgar se elas estão sendo cumpridas e definir uma penalidade para o não-cumprimento dessas leis.

Estrutura Econômica – Estrutura econômica da sociedade brasileira é o conjunto de aspectos que formam a base da economia do País. Esta estrutura inclui a organização dos setores econômicos: agricultura, indústria e serviços (transportes, comércio, etc.); a forma como se dá a distribuição; a acumulação e o consumo dos bens materiais.

Plano e Programa Governamental – Definem, com base em análise da situação educacional do País, quais as principais medidas a serem tomadas pelos órgãos, de forma articulada.

Política Educacional – Conjunto dos princípios, idéias e finalidades que retratam o pensamento do governo em relação à educação.

Professor Leigo – Do ponto de vista legal, toda pessoa que estiver lecionando nas

quatro primeiras séries do 1º grau, sem ter habilitação específica para este grau de ensino, ou seja, sem ser formada no antigo curso Normal, é chamada de professor leigo, mesmo que tenha um curso universitário.

Renda Tributária – Parte da verba pública proveniente dos impostos e taxas que as pessoas, individualmente, ou as empresas pagam ao Estado.

Saber Escolar – Os conhecimentos que são transmitidos na escola.

Stricto Sensu – Com sentido restrito. É o oposto de *Latu Sensu*, que significa: com sentido mais amplo.

Verbas Públicas – Soma de dinheiro e crédito que o Governo Federal e todos os órgãos a ele subordinados movimentam na administração do País. A verba pública, ou receita pública, geralmente é obtida através de: tributos (impostos, taxas, etc.); rendas patrimoniais (aluguéis, juros, etc. dos bens que o Estado possui); rendas industriais (de serviços públicos, indústrias e de empresas estatais); contribuições à previdência, etc.

Indicação Bibliográfica

- Educação e transição democrática. Vários autores, São Paulo, Cortez, 1985.

Este livro é composto de textos que analisam, de maneira clara e atualizada, importantes questões sobre a educação brasileira. Segue relação dos textos e autores:

- Ensino de 1º grau: as estratégias da transição democrática, de Guiomar Namó de Mello.
- O financiamento da educação na transição democrática, de Jacques R. Velloso.
- A formação do magistério e outras questões, de Mirian J. Warde.
- Melhoria da qualidade no 1º grau: o conteúdo e as condições concretas da escola, de Teresa Roserley N. da Silva.
- Educação e transição democrático-política para o ensino de 2º grau, de Maria Umbelina C. Salgado.

- Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes, de Alceu R. Ferrari. Este artigo foi publicado em Cadernos de Pesquisa, São Paulo, fevereiro, 1985.

O autor é da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e o trabalho foi apresentado na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC –, em 1984.

Apresenta vários quadros estatísticos sobre o analfabetismo no País e nas regiões brasileiras. Analisa os índices estatísticos através da história do Brasil e também da história de algumas regiões. Segundo o autor, há uma relação direta entre o analfabetismo e o desenvolvimento econômico de cada região.

- Fracasso escolar: uma questão social, de Terezinha N. Carraher e Analúcia D. Schliemann. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, maio de 1983.

Segundo as autoras, que são da Universidade Federal de Pernambuco, o fracasso escolar das camadas pobres da população deve ser analisado a partir da ordem social, econômica e cultural. Porém é fundamental analisar o que acontece dentro da escola e compreender como ocorre, no aluno, o processo de aprendizagem do conhecimento escolar.

● Sete lições sobre educação de adultos, de Álvaro Vieira Pinto. São Paulo, Cortez, 1982.

O livro trata a questão da educação de adultos do ponto de vista sociológico. Faz análise sobre o conceito de educação e sobre o educador de adultos, assim como caracteriza o aluno adulto, enfocando sua participação na sociedade como trabalhador.

Bibliografia

BORBA, Sérgio da Costa. *A problemática do analfabetismo no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1984. 71p.

CARRAHER, Terezinha Nunes & SCHLIEMANN, Analúcia Dias. Fracasso escolar: uma questão social. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, (45): 3-19, maio 1983.

CUNHA, Luiz Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975. 293p. (Educação em Questão).

FERRARI, Alceu R. Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes; resultados preliminares. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, (52): 35-49, fev. 1985.

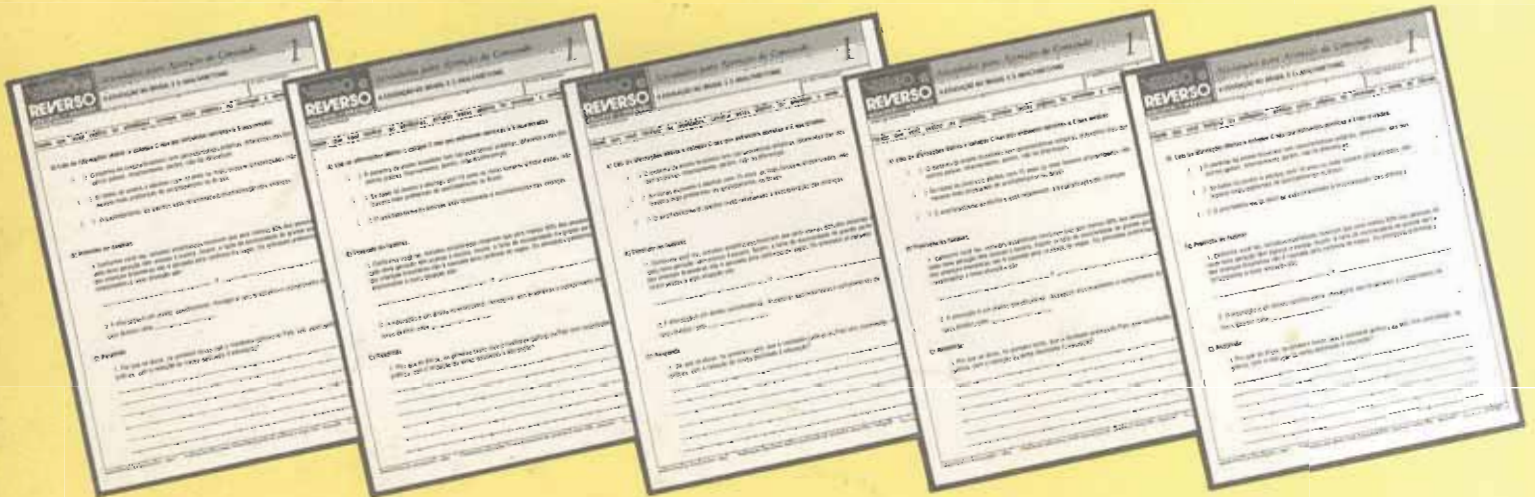
GARCIA, Walter E. Desafios da educação brasileira. *Revista ANDE*. São Paulo, Associação Nacional de Educação, 4(7): 5-8, 1984.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. 3.ed. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1985. 117p. (Coleção Educação Contemporânea).

Faça aqui suas anotações

**Um dos grandes
problemas do ensino por
correspondência é o não-
envio das respostas dos
participantes dos cursos.**

**Vamos mudar essa
situação!**



**Envie suas atividades respondidas, junto
com a ficha de avaliação da Unidade.**