

FANESE

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS DE SERGIPE

NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO - NPGE

BRÍGIDA VIANA RIBEIRO OLIVEIRA

REPETÊNCIA: um problema da escola brasileira que se projeta nas 1^{as} e 2^{as} séries do Colégio Estadual professor João de Oliveira em Poço Verde – SE nos anos de 2003 e 2004

POÇO VERDE-SE

2005

BRÍGIDA VIANA RIBEIRO OLIVEIRA

REPETÊNCIA: um problema da escola brasileira que se projeta nas 1^{as} e 2^{as} séries do Colégio Estadual professor João de Oliveira em Poço Verde – SE nos anos de 2003 e 2004

Monografia apresentada ao curso de pós-graduação em Educação da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe-FANESE, como um pré-requisito para a obtenção do título de pós-graduada em Educação.

Poço Verde, 10 de dezembro de 2005.

BANCA EXAMINADORA

Professor Ms. Roberto Carlos

Examinador

Examinador

BRÍGIDA VIANA RIBEIRO OLIVEIRA

REPETÊNCIA: um problema da escola brasileira que se projeta nas 1^{as} e 2^{as} séries do Colégio Estadual professor João de Oliveira em Poço Verde – SE nos anos de 2003 e 2004

Monografia apresentada ao curso de pós-graduação em Educação da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe-FANESE, como um pré-requisito para a obtenção do título de pós-graduada em Educação.

Poço Verde – SE

2005

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Pelo dom da vida, o privilégio de aprender e a força de agir.

Aos meus pais: Martino Bispo dos Santos (em memória)

Francisca Viana Ribeiro (em memória)

Pelos verdadeiros exemplos que me deram e estiveram, sempre presentes em minha vida, dando-me o apoio e incentivo aos meus estudos, que Deus os descansem em paz.

Ao corpo docente da Fanese e em especial ao professor orientador Roberto Carlos pela grande contribuição para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo Jorge, que sempre compreendeu a minha ausência e o meu desejo de estudar, apoiando minhas decisões, o meu carinho e gratidão.

Ao meu filho Joalison Victor, que apesar de criança sentindo a minha falta, mas sempre me encorajando com palavras de animo e otimismo. Obrigada pela sua compreensão e pelo presente que és em minha vida.

Aos meus familiares pelo apoio nesta minha caminhada. O meu muito obrigada.

Aos meus colegas pela soma de esforços e pelo que construímos juntos nessa grande jornada e verdadeira amizade

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como finalidade fazer um estudo sobre a repetência no ensino médio por meio de uma análise das teorias do currículo, procurando compreender o que é currículo, introduzindo a temática na sua amplitude discorrendo e analisando a história da evasão, da repetência (baseada em fatos concretos do Colégio Estadual João de Oliveira) em Poço Verde – SE e a história do currículo e sua relação com o discurso de poder que ele emana desde a trajetória das teorias tradicionais e críticas até as pós-críticas. Em busca de uma melhor compreensão da temática, este estudo apresenta também algumas considerações relevantes sobre a melhoria na educação visualizando como combater a reprovação, tendo como parâmetro experiências e observações pessoais.

Palavras-chave: Repetência, Reprovação, Currículo, Ensino Médio

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
CAPÍTULO	12
Algumas reflexões sobre o ensino médio, o currículo e suas concepções	12
1.1 O Currículo e suas concepções.....	15
1.2 Histórico.....	16
CAPÍTULO II.....	39
A trajetória da educação escolar no bojo do capitalismo.....	39
2.1 Por que reprovar?	51
CAPÍTULO III	56
Análise dos resultados obtidos na pesquisa de campo	56
3.1 Fracasso Escolar.....	63
CONCLUSÃO.....	66
REFERÊNCIAS.....	69
ANEXOS	71

INTRODUÇÃO

Presencia-se, por meio de nossa existência, uma fase de desajustes na vida dos seres humanos. Pode-se construir e destruir o mundo num “passe de mágica”. A vida é destruída, a natureza é com isso, as relações sociais sem que paremos para pensar nas consequências e, diante de tantos desastres ecológicos atribuem-se para a escola a solução de todos os problemas.

Em consequência, vivencia-se também, que chega derrubar paradigmas em tempo Record com a globalização da economia, da realidade virtual, da Internet, da ruptura de fronteira entre nações, do ensino à distância, dos escritórios virtuais, da robótica e dos sistemas de produção automatizada, do entretenimento.

Dante desta reflexão, urge pensar em uma “educação do futuro”, capaz de atender às demandas de um mundo polarizado pela era da informação que cada vez mais vai gerando as desigualdades sociais.

Com certeza se a escola não repensar seu currículo, proporcionar a seus professores uma formação continuada, trazendo “vida” para dentro dela, valorizando a realidade histórica e sócio – cultural, o que será dela daqui a dez anos?

Para atender a essas demandas do mundo, o currículo escolar deve contemplar temas que abordem a planetariedade, sustentabilidade, virtualidade, globalização e a transdisciplinaridade.

A globalização como fator de dominação desse final de século, engatada sobre tudo pela tecnologia, que vem atropelando as nossas vidas e tornando as pessoas cada vez mais distantes, através de um sistema denominado capitalismo que aprofunda diferenças de

classes entre os que têm muito e os que têm pouco, não devendo, por outro lado, ser desconsiderado quando tem condicionado diferentes grupos sociais a compreenderem a nova concepção de mundo e efetivamente de homem, saindo de um conhecimento macro.

Tais cuidados em vista a essas diferenças não poderiam deixar de partir da escola, visto que seu papel, hoje, é de trabalhar o indivíduo a partir dos quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser. E no que diz respeito ao ensino médio, a escola tende a desenvolver competências básicas por meio de conteúdos críticos e significativas, negando a uma aquisição de conhecimento puramente conteúdista e fragmentada. Como caracterizam as orientações educacionais complementares aos PCNEM (2002, p. 23), tem-se uma semelhante afirmação sobre o que foi citado no parágrafo anterior.

... Nessa perspectiva, os novos programas do ensino médio centram-se nos conhecimentos e nas competências essenciais e não mais exclusivamente no saber enciclopédico. Além disso, obedecem à disposição geral da reforma de atribuir identidade própria ao ensino médio, antes visto apenas como um corredor de passagem entre o ensino fundamental e o ensino superior, concepção que além de descharacterizar, esse ciclo, dificulta a inserção do jovem no sistema educacional e não facilita a sua transição para o universo profissional.

Numa época em que o discurso da competência tem a linguagem como instrumento de mediação entre o conhecimento de um mundo e o globalizado, por exemplo: utilizar linguagens em três níveis de competência (interativa, gramatical e textual); ler, interpretação e recepção de textos; aplicando tecnologias da comunicação e da informação em situações relevantes e predominantes em que tudo está sujeito a processos avaliativos. Discutir a repetência e a evasão no ensino médio se faz necessário, visto que, os alunos estão chegando e saindo do ensino médio ainda despreparados no campo do conhecimento, demonstrando um desajuste cultural.

A escolha do tema “Repetência uma Epidemia das 1^a e 2^a série do Ensino Médio do Colégio Estadual Professor João de Oliveira”, surgiu de uma experiência pessoal em sala

de aula que me leva a diversos questionamentos sobre repetência escolar, o currículo, a avaliação, a afetividade, o ensino médio no Brasil e especificamente em Sergipe, no município de Poço Verde.

O objetivo desta pesquisa é contribuir para repensar das ações pedagógicas dos professores das disciplinas Língua Portuguesa e Redação nas 1^{as} e 2^{as} séries do ensino médio diante dos resultados apresentados.

A partir dessa vivência, atenta ao processo avaliativo da minha profissão e a formação contínua necessária a atender aos desafios e incertezas encontradas no convívio educacional, questiona-se o porquê da situação dos educandos ser cada vez mais deficitária, principalmente na área de linguagem.

Do mesmo modo, as minhas observações e vivências profissionais do sistema educacional têm me levado a perceber que a concepção sobre currículo está voltada apenas para a listagem de conteúdos, vinculada a uma carga horária estipulada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e diante este estudo, aprendi que a discussão sobre o que é currículo e qual a função social da escola dentro do contexto da sua comunidade, entre os sujeitos que compõem a escola, ou seja, gestores, professores, alunos, funcionários e pais.

Fica claro por meio dessas abordagens sobre o currículo que a escola deve ter sua autonomia e buscar consolidar seu trabalho para atender às necessidades de seus alunos e não a interesses de uma classe dominante, muito embora os assuntos que se voltam mais para a classe burguesa também deve ser vistos pelos alunos das classes populares com a finalidade de discussões críticas que possam mostrar aos alunos em que eles são diferentes e que também podem ser iguais.

Com isso se deve chegar à conclusão de que o currículo é um instrumento ideológico e que emana do poder.

É com base nessa perspectiva que os professores devem buscar conhecer e entender o currículo como as ações pedagógicas veiculadas à história sócio-cultural dos alunos.

Na atualidade, surgem discussões incansáveis a respeito do currículo do ensino médio e estes requerem que se priorizem sua organização conhecimentos e competências de tipo geral, ressignificando os conteúdos curriculares para a constituição de competências e valores: que se utilizem à relação aluno – professor e aluno – aluno; que se estimulem procedimentos que permitam ao aluno reconstruir, experimentar, executar projetos e que se apóie toda a prática pedagógica numa visão orgânica do conhecimento, aproveitando relações entre conteúdos e contexto através da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da contextualização.

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador que pode ser o objeto do conhecimento um projeto de investigação, um plano de intervenção. Essa intervenção entre disciplinas ou conteúdos tem como objetivo buscar e compreender, prever e transformar a realidade.

A transdisciplinaridade refere-se a temas que perpassam todo o Currículo, sem constituir disciplina e que devem ser desenvolvidos nos vários conteúdos curriculares.

O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de mero espectador passivo. O tratamento contextualizado permite que o conteúdo do ensino leve a aprendizagem significativa, que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade.

Em consequência, para atender as novas necessidades dos alunos, objetivando maior envolvimento e engajamento deles, o currículo do ensino médio se organiza contemplando as seguintes áreas: Linguagens e códigos e suas Tecnologias; Ciências da natureza. Matemática e suas tecnologias.

Com essa organização curricular necessariamente dar-se-á ao professor condição para inserir no trabalho de sala de aula o estudo sobre etnia, raça, nação, política e gênero, ressignificando os conteúdos curriculares para construção de competências e valores sem perder o seu teor educacional formativo.

Para que este estudo possa garantir as questões que envolvem: o currículo, a formação dos professores, sua metodologia e trabalho com o aluno. Fundamentarei as minhas hipóteses, a partir dos teóricos: Cipriano Carlos Luckesi, Mario Rodrigues Borges Acúrcio, Rosa Maria Calaes de Andrade, Paulo Freire, Regina Leite, Amélia Domingues de Castro, Ana Maria Domingues de Castro e Jorge Santos Martins, Regina Leite Garcia, Marisa Verraber Costa, Luiz Carlos Travaglia, Evanildo Bechara, Vera Maria Candau, assim como buscarei subsídios nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os quais estão cada vez mais preocupados em discutir as questões aqui tratadas.

Cada um desses autores enfoca situações que precisam ser aprimoradas em sala de aula para que o ensino em todas as instâncias possa garantir a formação do indivíduo nos aspectos cognitivo, afetivo, psicomotor, visto que muitos alunos entram e saem despreparados do ensino médio para o mercado de trabalho e para a vida.

Partindo desses pressupostos este estudo está organizado em três capítulos:

O primeiro capítulo expõe sobre algumas reflexões sobre o Ensino Médio, o currículo e suas concepções, procurando entender a partir dele o trabalho com as disciplinas

no ensino médio, para isso procurou-se conhecer as teorias do currículo e sua trajetória, desde as teorias tradicionais no século XX, passando pelas teorias críticas e reflexões, os insucessos devido à falta de conhecimento de seu papel na vida de educadores, tendo como base os estudos de Tomaz Tadeu Silva e outros teóricos que pesquisam nessa área.

No segundo capítulo, far-se-á uma abordagem sobre a trajetória da educação escolar no bojo do capitalismo e a cultura da repetência no Colégio Estadual Professor João de Oliveira da cidade de poço verde, Estado de Sergipe.

No terceiro capítulo far-se-á uma abordagem voltada para a Análise de Pesquisa, respaldada, sobretudo, os princípios filosóficos de Gatti objetivando a luz dos métodos científicos, compreender as causas que se desembocam na reprovação dos alunos das duas primeiras séries do ensino médio. O relatório também nos incita a situar o professor como ente imprescindível na relação com o aluno sendo aquele também responsável pelo fracasso ou não do corpo discente.

CAPÍTULO I

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO MÉDIO, O CURRÍCULO E SUAS CONCEPÇÕES.

Este capítulo tem como objetivo expor alguns pontos de reflexão sobre o Ensino Médio. A educação tem por finalidade, segundo o artigo 22 da LDB, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Esta última finalidade deve ser desenvolvida de maneira precípua pelo ensino médio, uma vez que entre as suas finalidades específicas incluem-se “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, a serem desenvolvidas por um currículo, que destacara a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

O parecer da câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em 15/98 e a respectiva Resolução em 3/98 vêm dar forma às diretrizes curriculares para o ensino médio como indicações para um acordo de ações. Para isso, apresentam princípios axiológicos, orientadores de pensamento e condutas, bem como princípios pedagógicos, como vistos à construção dos projetos pedagógicos pelos sistemas e instituições de ensino.

Nesse sentido, o ensino médio deve ser planejado em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito humano referencial desta última etapa da Educação Básica: adolescentes, jovens e adultos. Cada um desses tempos de vida a sua

singularidade, como síntese do desenvolvimento biológico e da experiência social condicionada historicamente. Por outro lado, se a construção do conhecimento científico, tecnológico e cultural é um também um processo sócio-histórico, o ensino médio pode configurar-se como um momento em que necessidades, interesse, curiosidades e saberes diversos confrontam-se com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas. Num processo educativo centrado no sujeito, o ensino médio deve abranger, portanto, todas as dimensões da vida, possibilitando o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando.

Poço Verde, município selecionado como universo de pesquisa, localizado em Sergipe, distância de 145 Km de Aracaju, capital do Estado, possui apenas um colégio de Ensino Médio com vistas ao ensino Científico. O ensino de 2º grau (hoje Ensino Médio) iniciou no ano de 1981, através da Companhia Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC, no colégio denominado Colégio Cenecista Pio XII. Naquela ocasião, foram oferecidos de imediato os cursos de Magistério de 1º grau e Técnico em Contabilidade. No ano de 1991 foi criado pelo município o colégio de 2º grau “Professor João de Oliveira”, através do Projeto de Lei nº 117, de 18 de fevereiro de 1991. na ocasião, o colégio de 2º grau de Poço Verde autorizado a ministrar o curso de Magistério de 1º grau.

No ano de 1997 foi instituído o Ensino Médio funcionando exclusivamente no turno noturno. Apartir de então o ensino do Magistério deixou de existir, tendo sido diplomada a ultima turma em 1998.

Através do decreto estadual nº 17.083, de 10 de fevereiro de 1998, o colégio de Ensino Médio de Poço Verde passou para a responsabilidade do Estado de Sergipe. Por recomendação da Secretaria de Educação do Estado, o sistema de Ensino Médio por séries

anuais foi substituído pelo de módulos semestrais, sob a justificativa de adequar-se ao reduzido quadro de professores qualificados e disponíveis no município.

Atualmente o Colégio Estadual “Professor João de Oliveira” funciona com 19 professores, 30% destes são contratados temporariamente e, mesmo assim, ainda há insuficiência no quadro docente para atender às dezessete turmas, com um total de 823 alunos regularmente no Ensino Médio. A questão da repetência nas escolas e, em particular, no Colégio estadual “Professor João de Oliveira”, na cidade de Poço Verde – SE, escola que será o alvo do nosso estudo necessita de maior atenção por parte daqueles que dirigem a educação no referido Estado, uma vez que é sério o problema da repetência, principalmente, nas 1^a e 2^a séries do ensino médio, único daquele município.

Tabela I: Resultado final no Colégio Estadual Professor João de Oliveira, no período de 2003 e 2004.

ANO	2003		2004	
	1 ^a	2 ^a	1 ^a	2 ^a
SÉRIE	21,5%	17%	29,8%	28,4%
EVASÃO %	5,2%	4,8%	7,3%	3,4%
REPETÊNCIA%	80,1%	88,7%	59,4%	69,8%
APROVAÇÃO%				

Fonte: Censo escolar 2003 e 2004.

Esse quadro reflete a condição socioeconômica da clientela que devido as condições adversas em que vivem ficam as mercês de tais necessidades de emprego, trabalho no campo, tarefas obrigatórias excessiva dentro da casa, falta de professores, más condições de ensino, baixo poder aquisitivo, distância da residência para a escola, dificuldade no transporte escolar, entre outros.

É preciso desenvolver política de valorização dos professores visando à melhoria das condições de trabalho, aumento de salários e capacitação de forma continua. É preciso também melhorar as condições físicas das escolas com recursos didáticos e ampliando as possibilidades do uso das tecnologias da comunicação e da informação. E ainda, a evasão e repetência estão intimamente ligadas à falta de preparo nas séries do Ensino Fundamental.

Logo, é preciso um trabalho de base pedagógica onde a ação e a reflexão não sejam estanques e sim, onde todos se sintam sujeitos, respeitados e estimulados a se desenvolverem integralmente. Cabe a escola a responsabilidade de garantir aos alunos o acesso e sua permanência preparando cidadãos críticos, reflexivos e formadores de opinião.

1.1- O Currículo e suas Concepções

É a partir dessas investigações a respeito do currículo, pautando-se nas teorias mais dominantes sobre esse objeto de estudo é que apontarei algumas definições feitas sobre os assuntos teóricos: Silva, Andrade, Moreira, Zabala e outros de uma análise curricular.

Para tanto, vou iniciar por uma discussão filosófica das mudanças que vêm sofrendo o currículo e seu papel na prática docente, passando por uma abordagem conceitual no intuito de compreender o tema na sua amplitude.

A título de observação como reflexão para a leitura da presente obra, os PCNs partem de um conjunto básico de valores universais considerados indispensáveis à manutenção de sociedades democráticas, como o cultivo à tolerância e o respeito às diferenças e o currículo escolar é o local de encontro das diferenças.

Os PCNs tendem a direcionar as necessidades da escola à tarefa de transmitir valores que balizam os comportamentos de indivíduos e grupos na medida em que possibilitam a construção de identidades no contexto da nova ordem mundial. Como o “currículo é sempre o resultado de uma seleção” (1999, p. 15) e essa seleção é o resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes, faz-se necessária uma reflexão radical (no sentido de ir até a raiz do problema), na implementação dos parâmetros curriculares.

1.2- Histórico

Compreender o percurso histórico do currículo se faz necessário, desde quando os professores interessados em conhecer o assunto se debruçam sobre várias teorias que tratam do mesmo conteúdo, cada uma de uma maneira diferenciada.

Não se pode deixar de reconhecer que no centro das teorias curriculares encontrar-se-á o retrato de uma sociedade que preconiza suas intenções através das ações educativas. E a cronologia desse percurso histórico vem desde 1918 com Bobbitt e suas teorias tradicionais em que o currículo era forma de dominação e chega até a contemporaneidade com Silva e outros que fazem um estudo das teorias passadas refletindo os legados que deixaram para os sujeitos contemporâneos.

Muito embora pouca coisa tenha mudado de lá para cá, atualmente, sonha-se com inovações curriculares que abracem as causas sociais como ferramenta de trabalho, através das ideologias incutidas no PCNEM (1999) para que o respeito às diversidades seja

dominante possa receber e valorizar todo e qualquer estudante, do negro ao branco, do rico ao pobre, do índio ao português... fazendo-os entender que todos perante Deus são iguais, e, hoje, perante os homens o que nos distinguem é o conhecimento.

Por tudo isso é que nas ultimas décadas têm surgido novos olhares a respeito das práticas educativas e dos entraves que a permeiam, tendo como ponto de partida o currículo.

Este ponto de partida para o repensar das práticas pedagógicas está cada vez mais presente, consoante a atuação dos alunos que ingressam nas universidades, faltando-lhes as competências necessárias para um bom desempenho na sua atuação acadêmica e profissional, por exemplo: utilizar a linguagem em três níveis de competência (interativa, gramatical e textual); ler e interpretar, colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos, aplicar tecnologias da comunicação e da informação em situações relevantes.

A ausência dessas competências que comungam com um trabalho sistemático e organizado com a linguagem tem se confirmado no sistema educacional devido aos resultados adquiridos, através de pesquisas quantitativas e qualitativas feitas pelos órgãos responsáveis, em relação ao aproveitamento dos discentes, no decorrer e na conclusão do ensino médio.

No âmbito das discussões dos PCN's do ensino médio em relação à linguagem, encontram-se as situações que mais tem me preocupado como educadora e que tem me motivado a fazer este estudo: o resultado fragmentário da aprendizagem dos alunos devido a um processo metodológico do professor em relação aos conteúdos gramaticais, voltando-se mais para o ensino das frases desarticuladas do texto, o que torna difícil para o aluno perceber as relações das partes de um texto tanto no que diz respeito a sentidos como conexões entre orações, visto que o entendimento da construção frasal é responsável pela produção de sentidos dentro de um contexto à minha preocupação, os PCN's (1999, p. 34) fazem uma abordagem muito pertinente sobre o uso da gramática nas escolas e suas consequências.

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola.

Percebo que o documento maior do sistema educacional, aquele que direciona todas as competências a serem alcançadas em cada nível de ensino, a LDB, não é levada em consideração pela maioria dos educadores devido a uma formação docente voltada apenas para a transmissão de conteúdos por não acreditarem ter importância, até mesmo, porque quando se fala em lecionar tem-se em mente, logo de inicio, que é o passar de conteúdos, partindo daquilo que o professor sabe e o aluno deve receber, e essa prática foi e ainda está sendo o modelo de currículo a ser seguido em muitas escolas.

Para romper com esses paradigmas, é preciso acreditar que os professores e alunos são os sujeitos fundamentais para a reestruturação da concepção de currículo, acreditando que as mudanças significativas na área educacional para a construção de uma sociedade mais justa, que permita que o sujeito seja como ser social que tem uma história e é construtor dela, é de fundamental haver o elo entre ensino e sociedade.

Em relação a essa observação, Silva (1999) afirma:

O estudo centrou-se na área do currículo. O fio condutor do estudo passa pela idéia de que a construção de professores e alunos. Essa idéia parece óbvia, mas o desafio está em colocá-la em prática quando sabemos que a história do currículo oficial tem estado identificada com uma visão conservadora liberal tecnicista, e não com uma visão crítica.

Diante desses pressupostos, comprehendo que as discussões sobre currículo não serão nada facilitadoras para o atendimento dos professores, decorrentes da ausência de um estudo centrado na concepção curricular.

Essa prática de concentração curricular dentro de uma unidade escolar só favorecerá em concreto se partir do percurso da história do currículo que de certo modo, não preconizava alianças sociais, e, no decorrer de sua implantação, frente às mudanças políticas, estão tomando novos rumos, saindo dele mesmo para as relações socioculturais.

Nessa perspectiva, Moreira (2001, p. 30) diz:

Sugiro, então, em um primeiro momento, que os curriculistas atuem nas diferentes instâncias da prática curricular, participando da elaboração de políticas públicas de currículo, acompanhando a implementação das propostas e realizando estudos nas escolas que avaliem essa implementação das propostas e realizando estudos nas escolas que avaliem essa implementação. Proponho também que desenvolvam investigações da prática curricular, com os que nela atuam, de modo a subsidiar a formulação de políticas de currículo, favorecer a renovação da prática e promover o avanço da teoria.

As instituições de ensino quererem implantar uma mudança ou até mesmo um projeto de ensino devem trabalhar inicialmente com a LDB, o conceito de currículo, os PCN's e as Diretrizes Curriculares, porque são neles e a partir deles que o pensamento nacional sobre competências a serem desenvolvidas ou adquiridas na escola são contempladas, e que devem estar propostas no Projeto Político Pedagógico.

A implantação da lei de Diretrizes e Bases foi um grande avanço para a construção de uma real política nacional de ensino. Desde então, diversos artigos têm sido elaborados, entre os temas discutidos destacam-se a identidade da escola, diversidade e autonomia, interdisciplinaridade e contextualização.

O processo de mudança estrutural no final do século XX está transformando as sociedades.

Essas mudanças vêm fragmentando os segmentos culturais de classe, gênero, raça, etnia e nacionalidade que durante um longo tempo, estabilizaram as sociedades. Segundo Hall (1991), essas transformações também estão mudando nossa identidade pessoal, abalando a

idéia que temos de nos próprios como sujeitos integrados e reorganizados o que, para ele essas mudanças, não foram pensadas e nem tão pouco desejadas.

A sociedade contemporânea é, então, caracterizada pela diferença, pela hostilidade social que produz diferentes identidades culturais. Entretanto, a cultura nacional é homogênea e mantém instituições culturais, como o sistema educacional. Para McLaren (2000), os antagonismos locais evidentes tanto na comunidade social mais ampla quanto na arena educacional, estão ligados que não se pode dissociar a política neoliberal realizada pelo capitalismo global em expansão das discussões sobre as teorias curriculares.

O currículo, como objeto de estudo, surge nos Estados Unidos, relacionado com o industrialismo e os movimentos migratórios. Segundo Silva (op. Cit), Franklin Bobbit incorpora as idéias da administração científica de Frederick Taylor e estabelece em seu livro *The Curriculum*, publicado em 1918, como o currículo deveria ser planejado e utilizado, afirma que o sistema educacional deveria especificar precisamente os objetivos, procedimentos e métodos para obtenção de resultados que podiam ser mensurados, garantindo, assim, a eficiência da vida educacional adulta. Segundo Doll (1997), a eficiência, então, é medida em termos de número de objetivos específicos atingidos e do tempo necessário para isso. Este sistema tão fechado e linear tende a trivializar os objetivos da educação, limitando-os apenas àqueles que podem ser particularizados. Nessa perspectiva, o currículo era algo técnico, mecânico cuja finalidade se restringia às necessidades profissionais da vida adulta. Centrava-se nas deficiências pessoais, culturais e sociais.

Segundo Silva (1999), Ralph Tyler, em seu livro *Basic Principles of Curriculum na Instrucion* (1950), estabelece princípios lógicos que garantem a predeterminação dos objetivos, a seleção e organização das experiências para refletir esses objetivos, seguidos por avaliações para determinar se os objetivos eram atingidos. Para Doll (1997) juntamente com o

ordenamento linear dessa seqüência e sua separação dicotômica dos fins e dos meios, existe uma visão instrumentalista ou funcionalista da natureza da educação. Aqui, a educação não é o seu próprio fim, desenvolvendo-se apartir de si mesma; ela é dirigida e controlada por propósitos que estão fora dela. Numa sociedade industrial e capitalista, isso assumiu a forma de conseguir empregos.

Esse modelo de currículo tinha como objetivo as formas de organização e elaboração curricular. Na visão tradicional, segundo Silva (1999 – op. cit), o importante era a atividade técnica para fazer o currículo esta visão tradicional, baseia-se na concepção de cultura fixa, estável como o resultado da criação humana como produto acabado. Nesse viés, a cultura é processo de essencialização, reduzindo-se ao que é, e não como ela é feita e transformada. Por conseguinte, desconsidera o conhecimento e as culturas são produzidas nas relações sociais, nas relações de poder.

Para consolidar esse pensamento, Silva (1999 - op. cit. p. 15) diz:

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade.

Embrenhando-se na dimensão conceptual de currículo, Zabalza (1992, p. 12) definirá o *currículo* como “o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se desejam alcançar e dos passos que se dão para alcançar; é o conjunto dos conhecimentos, habilidades, atitudes, etc., que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano. E, supostamente, é a razão de cada uma dessas opções”. Chamarei a este tipo de definição de currículo uma definição *dinâmica*, uma vez que a mola propulsora de tudo o que é de importante possa ocorrer na escola esta consubstanciada nele. Nessa linha de construção

e trabalho, Zabalza (1992 - op. cit. p. 25), após as considerações sobre currículum como planificação e currículo como investigação, sustenta que “currículo é todo conjunto de ações desenvolvidas pela escola no sentido de ‘oportunidades para a aprendizagem’”.

Na década de 60, surgem vários movimentos que proporcionam uma total inversão no pensamento e estrutura educacional tradicionais. Essas teorizações tendem inquirir questionar o sistema educacional existente, as normas dominantes de conhecimentos, através das teorias críticas. Para estas, o importante não é criar técnicas de como desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz, mas, procurar caminhos para que o ensino e aprendizagem sejam o resultado de um trabalho construtivo e significativo que tenha como princípio discussão reproduutora da sociedade dos sujeitos. Para consolidar essa análise Silva comenta o trabalho de pesquisa realizado por Bernstein (1999. p. 75):

A pesquisa inicial de Bernstein estava muito ligada às temáticas centrais da reforma educacional dos anos sessenta. De um lado, estavam as preocupações com o fracasso educacional das crianças e dos jovens de classe operária. De outro, a época era de reformas educacionais que procuravam diminuir as divisões entre o ensino acadêmico tradicional, dirigido às classes dominantes, e o ensino de caráter mais profissionalizante, destinado a classe operária.

Numa visão marxista¹, a permanência da sociedade capitalista é garantida através da força e convencimento, repressão ou ideologia. O primeiro fica a cargo do estado e o segundo sob a responsabilidade dos aparelhos ideológicos com a escola. A escola transmite a ideologia através do seu currículo. A ideologia inclina a classe dominada à submissão e a obediência, enquanto a classe aprende a controlar e a dominar.

Para Bourdieu e Passeron (apud Silva 1999), a ação da escola está voltada para o processo de redimensão cultural da classe dominante, a cultura que tem valor transmite seus costumes, seus hábitos, seus valores, seus modos de ser. O currículo da escola é baseado na

¹ Reflexão feita a partir do pensamento de Karl Marx

cultura dominante. As crianças pertencentes a essa cultura compreendem o código e avançam em contraste a crina da cultura dominada não comprehende o código e fracassa. Na teorização critica importa, afinal, o papel da escola no processo de reprodução cultural e social.

Do ponto de vista de Silva (1999, p. 34):

Para Bourdieu e Passeron, a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de produção cultural. É através da reprodução da cultura dominante: que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir.

Somente a partir da década de 70, uma introdução mais crítica de currículo pode ser vivenciada na escola. O conhecimento tornou-se um campo vantajoso de análises, confrontando-se o ensino com as formas de poder e controle presente na sociedade.

Um olhar para educação contemporânea, ressalta o currículo em quanto território de invenção e re-invenção do pensar no sentido radical de valorizar as práticas de conhecimento são hegemônicos possibilitando o desenvolvimento de projetos radicalmente democráticos. Surge, então, a necessidade do compromisso com uma sociedade mais justa, de uma nova racionalidade, no qual o conhecimento científico, enquanto construção humana possa dialogar com outros saberes. Em fim, um processo de práticas sociais que tragam a vida humana em potência.

Na visão tradicionalista, o currículo nada mais é do que um discurso centrado na produção (nota) sem vínculos com nenhum processo histórico-sócio-cultural, mas, naquilo que eu possa adquirir.

Segundo Silva, apesar de Bobbit ter pensado e escrito sobre currículo em 1918, como um instrumento de produtividade, veiculado por objetivos, procedimentos e métodos, não se pode deixar de reconhecer que até hoje ele ainda é visto por muitos educadores dessa maneira.

A necessidade de rever o currículo hoje é essencial. O que antes era medido por condições de trabalho, ou melhor, produção não só no mercado de trabalho, mas também na escola que procura homogeneizar as turmas na mesma condição de aprendizagem, sem importar-se com as individualidades, com a cultura sócio-econômica dos alunos.

Hoje, não cabe mais esse tradicionalismo na escola, para atender ao perfil da nova geração, a escola tem que sair do seu lugar do glamour “a do saber” e perceber o aluno como sujeito co-autor de sua própria aprendizagem, pois, o receptor para também ser o transmissor.

O universo que o cerca a cada minuto se transforma e junto às transformações está o aluno muitas vezes mais informado do que seus professores, e, nessa perspectiva decúria, as regras e as aulas estáticas não têm mais um lugar garantido, forçando assim a busca dos professores pela formação continuada que provavelmente dará melhores condições de trabalho aos professores, consequentemente, alunos mais interessados, freqüentadores das aulas e sequiosos por dividir conhecimentos.

Atualmente os discursos educacionais estão pautados nas competências que os indivíduos devem adquirir no seu processo educacional. Para a aquisição das competências sugeridas pelos PCN's, deve-se construir ou reconstruir um currículo interdisciplinar, o que não é fácil e todo corpo decente deve estar co o desejo de inovar, pois processo não é fácil, às reuniões entre os professores devem ser constantes para discutir os conteúdos trabalhados, as atividades extraclasse, os projeto de trabalho e outras formas de avaliação.

Esse processo é complexo, pois cada professor tem suas responsabilidades como pesquisador. No entanto, uma prática pedagógica que não parte desses princípios com certeza está levando para o mercado de trabalho pessoas inseguras com fragmentações em seus conhecimentos não dando suporte para que os educandos sintam-se capazes de grandes discussões.

O mais usual dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula sem nenhuma prática interdisciplinar é trabalhar os conhecimentos como se o aluno se dispusesse de uma gaveta para guardar os conhecimentos de cada disciplina.

Esta análise tem como fio condutor teórico que vêem o currículo como instrumento de segmentação de idéias, construtor de conceitos, mediador de habilidades e competências que garantam ao sujeito do processo de construção do conhecimento um espaço na vida e no mercado de trabalho.

Andrade e Acúrcio (2003, p.11), entre outras teorias apontadas, formulam que um trabalho docente (teoria e prática) tem como mediador o currículo. Segundo a autora, é nele que todas as ações de uma aula devem estar centradas. Seu pensamento é expresso da seguinte maneira:

A intenção educativa de uma escola é definida por seu currículo, projeto que preside as atividades escolares e orienta a ação dos professores. O currículo escolar é plano de ação que operacionaliza a proposta pedagógica da escola. É ele que explica a seqüência dos conteúdos (quando ensinar), as formas de estruturar e acompanhar as atividades de ensino e de aprendizagem (como ensinar e avaliar a aprendizagem) e as competências e habilidades a serem desenvolvidas (o quê e por que ensinar).

Só é possível conceber essa visão de Andrade como mais a partir do momento em que o educador tiver a noção real do valor de um currículo para a vida de professores e, principalmente, alunos, e, esse valor só será concebível mediante processo de formação do

educador para que ele possa entender o que dizem os PCNs (1999), e o que vêm a ser conteúdos interdisciplinares, multidisciplinares, transdisciplinares.

Entender o que dizem os Parâmetros Curriculares é considerar a linguagem oral como o instrumento mediador dos conteúdos, principalmente, em relação a Língua Portuguesa, fazendo conexão com as diversas áreas do conhecimento, oportunizando ao aluno entender que a sua fala já é uma construção, e que a escola não é o lugar de reservas, mas de externar suas experiências e construir seu universo lingüístico a partir da interação do mundo com a escola.

Mediante esse novo olhar, os Parâmetros Curriculares rompem de vez com aquela idéia que o currículo é apenas lugar de normas inflexíveis, dando lugar a um poder atuante, interativo onde os sujeitos do processo têm que interagir para que os resultados sejam significativos e possam ser avaliados pelos próprios sujeitos (alunos e professores) dessa relação.

De acordo com os grandes filósofos gregos, a linguagem é instrumento de poder e nesse parâmetro, o documento em questão da um lugar de destaque ao processo ensino e aprendizagem: o inicio, o meio e o fim das aprendizagens. Em relação a essa questão de poder atribuída a linguagem, os Parâmetros Curriculares dizem (1999. p. 14).

A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Ela é à roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais, a linguagem é humana e, tal como o homem, destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo.

Não se pode deixar de reconhecer que entender sobre currículo é um pouco distante daquilo que nós professores acreditamos que seja da nossa competência. Segundo o

meu entendimento, a maioria dos professores deixa as questões do currículo na responsabilidade dos gestores por não compreendê-lo e quando se voltam para ele, os docentes ficam mais confusos por entendê-lo somente como lista de conteúdos.

É possível observar, mediante esse comentário, que um dos impasses para a compreensão sobre as teorias do currículo na discursividade oferecida pelos teóricos dessa temática é a própria definição que, dentre tantas, nenhuma corresponde à teoria real do currículo, mas aquilo que o teórico acredita ser.

Nessa perspectiva Silva (1999, p. 14) diz:

Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o Currículo é. A abordagem aqui é muito menos ontológico (qual é verdadeiro "ser" do currículo?) e muito mais histórica (como, em diferentes momentos, em diferentes teorias, o currículo tem sido definido?).

Acredito que, conhecer a definição sobre algo desconhecido, é ter noção sobre o ser ou objeto que está sendo observado no caso o currículo. No entanto, é relevante saber qual a real necessidade de se conhecer o currículo? E para que serve? E quais conhecimentos são contemplados por ele?

O que realmente acontece com o estudo dos teóricos é que as análises feitas sobre currículo estão mais voltadas para as definições e não para sua real função que é direcionar um trabalho voltando-se para um alguém em um determinado lugar e em uma determinada época, pois como afirma Silva (1999), “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que currículo é”.

Nessa ótica, não se pode deixar de perceber a importância de um estudo curricular nas escolas, mas antes de tudo esta deve ter o seu modelo, norteando as práticas educativas dos professores de acordo com o que é comum para toda a nação, evitando assim que o

currículo seja apenas um esboço de conteúdos e, desta forma, entendido como o intercâmbio entre a ação docente e o cotidiano dos sujeitos inseridos nesse processo.

É necessário entender que o currículo é um todo carregado de ideologias que aponta cominhos para o grupo que procura enquadrar-se na prerrogativa do ensino. Com isso, acredita-se que se o currículo sair do seu lugar específico em uma escola, que é a gaveta, e passar a ser visto de maneira mais dinâmica e presente nos direcionamentos educacionais, com certeza tem-se mais alunos sequiosos por conhecer e menos evasões decorrentes de aulas, segundo os alunos, “chatas”.

Mediante as propostas curriculares “engavetadas” que estão nas escolas, desde muitas décadas que o objetivo o que foi traçado pelos “donos do currículo”, isto é, idealizadores. Silva, nesta direção (1999) comenta:

Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta “o quê?” nunca está separada de uma outra importante pergunta: “o que eles ou elas devem ser?” ou, melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo.

Estes estudos trazem claramente os processos de mudanças de entendimento a respeito da teoria curricular, evidenciando implicitamente os teóricos Bobbitt e Ralph Tyler (Silva, 1999) como os percussores do modelo de currículo que encontramos atualmente.

É evidente que as idéias de Bobbitt sobre o currículo é puramente estático devido ao seu contexto histórico-político, visto que o considerava apenas como um documento organizacional que toda empresa deve ter.

Segundo Bobbitt (Silva, 1999), é nesse sentido que a escola também deva se moldar, padronizando os passos a serem seguidos, mas não importando com o sujeito e sim com a sua capacidade final produtiva para ele, assim como a indústria produz determinado

objeto em determinado tempo; a escola também deve estabelecer normas para o alcance das metas e que estas sejam uniformes de acordo com cada situação educacional, desse forma, o autor afirma ainda que “a educação tal a usina de fabricação de aço é um processo de modelagem”.

De acordo com essas análises, Silva (1999) ressalta que “o modelo de Bobbitt estava claramente voltado par a economia. Sua palavra-chave era a eficiência. O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica”.

Observasse que a analogia que Silva faz em relação a Bobbitt e Ralph Tyler acontece por meio de descrições de possíveis semelhanças entre eles que é “puramente” tecnicista em relação ao primeiro. Quanto ao segundo, aponta um avanço mais significativo, pois as idéias estão centradas na organização e no desenvolvimento, mas, não exclui os limiares filosóficos e sociais como forma de atingir os objetivos curriculares, contudo, não deixando de ser também tecnicista.

Na concepção de Tyler (Silva, 1999), para o alcance das metas em relação ao modelo de currículo, é necessário que o ponto de partida seja feito por meio de questionamentos, sabendo quais os recursos que se deve para o alcance desses objetivos e para estes a importância atribuída deve ser a mesma.

Para Silva, os quatro caminhos apontados por Tyler são “currículo, ensino e instrução e avaliação”, que se assemelham à divisão tradicional do cotidiano escolar, o que parece se paradoxal para esse modelo de currículo é que levar em conta as observações sobre os próprios sujeitos do processo, estudos sobre a vida contemporânea fora da educação e sugestões dos especialistas das diferentes disciplinas, é estar de uma certa maneira pensando, mesmo que tecnicamente, no sujeito como referência do processo.

Tyler (apud Silva, 1999. p. 250), utiliza-se da seguinte argumentação em relação à organização e desenvolvimento dos trabalhos escolares:

"1. que objetivos educacionais a escola procura atingir?; 2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?; 3. como organizar eficientemente essas experiências educacionais?; 4. como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?" (p. 250).

Nessas perguntas é possível perceber a presença da teologia: "currículo (1), ensino e instrução, (2 e 3) e avaliação (4)" nos fazeres educacionais classificados, dessa maneira, por Silva de acordo com os pressupostos de Tyler, sem desconsiderar que, apesar de serem princípios tecnicistas, contribuem para o processo educacional, quando envereda pelos caminhos da psicologia e das disciplinas acadêmicas as quais Bobbitt não cita como necessárias.

Silva (1999) segue uma trajetória histórica desde as crises estadunidenses que é legado para nós com seu currículo metodológico, voltando-se apenas para atender as questões do estado (modelo de currículo técnico), do que para as questões humanísticas (sujeitos do processo).

Ele afirma que o estado da crise chega aos anos 60, e surgem contraposições de conceitos em relação às idéias de Bobbitt e Tyler sobre o currículo; é o momento de fenomenologia e da hermenêutica serem contestadas na educação, assim como os seguidores das cadeias marxista que apontam suas críticas em relação à escola e ao currículo, de um lado está a subjetividade do sujeito, concepção de uma experiência pedagógica e do outro, marxista, a crítica a essa concepção.

Para os marxistas, essa concepção torna a pedagogia e o currículo vistos como ciência. Os precursores desse processo de reconceptualização tentaram sugerir as vertentes

fenomenológicas e marxistas ao mesmo tempo, mas os seguidores das ideologias marxistas não quiseram entrelaçamento, desacreditando dos propósitos fenomenológicos.

Sobre isso Silva (1999, p. 39) diz:

O movimento de reconceptualização, tal como definido por seus próprios indicadores, pretendiam incluir tanto as vertentes fenomenológicas quanto as vertentes marxistas, mas as pessoas envolvidas nessas últimas recusaram, em geral, uma identificação plena com aquele movimento. Na verdade procuraram até distanciar-se de um movimento que viam como excessivamente centrado em questões subjetivas, como pouco político.

Parece ficar claro que apartir dos anos 60, rumos novos começam a ser delineados numa perspectiva de ver o sujeito como ponto de partida para o processo educacional, consoante Silva, no pressuposto fenomenológico, disciplinas e modelo tradicionais, que estão presos a fatos e conceitos, ficam em segundo plano, visto que, professores e alunos podem estudar o cotidiano de maneira diferenciada e o currículo é o ponto de partida para repensar as experiências em sala de aula.

Como confirmação, ressalto o que Silva (1999) assegura:

Na perspectiva fenomenológica, o currículo não é, pois, constituídos de fatos, nem mesmo de conceitos teóricos e abstratos: o currículo é um local no qual docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar, de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados e naturais. O currículo é visto como experiência, e como local de interrogação e questionamento da experiência.

Os desencontros causados pelas mutações que o mundo vem sofrendo decorrentes de uma crise mundial, no que diz respeito à economia tanto dentro do Brasil como fora dele, tem gerado no setor educacional uma crise fortíssima de identidade nacional e pessoal, onde os envolvidos na tarefa de educar não sabem mais que rumo tomar.

De acordo com Moreira (2001, p. 12) essa crise que afeta educação tem suscitado redimensionamento das teorias curriculares abordando a relação entre o conhecimento que se adquiri na escola, e, a relação com o poder, o autor descreve que:

A crise provoca tensões no campo da educação, refletindo-se nas teorias que enfocam as questões curriculares. Dentre elas, é acentuadamente a teoria curricular crítica – essa que examina as relações entre o conhecimento escolar à estrutura de poder na sociedade mais ampla, abrindo possibilidades para a construção de propostas curriculares informadas por interesses emancipatórios – que vista em *crise*, tanto no Estados Unidos como no Brasil.

Dessa forma, as pesquisas que estão pautadas em teóricos analisadores das teorias críticas no Estados Unidos e no Brasil, antes da década de 70 e após dizem que as abrangências nos estudos na área de currículos têm sido conflitantes e preocupantes já que as teorias que inovam propondo mudanças não conseguem ainda atingir o cotidiano escolar.

Como pressuposto para o engrandecimento educacional no país Moreira (2001) enfatiza:

Como se pode ver, na segunda metade da década de 1990 os estudos e os debates sobre currículo no Brasil intensificam-se e diversificam-se temática e teoricamente. No entanto, apesar dessa efervescência, a teoria curricular crítica, semelhantemente ao que ocorre nos Estados Unidos, é vista como uma crise, como padecendo de grave problema: “o distanciamento entre produção ‘teórica’ e a realidade vivida no cotidiano das escolas” (Souza, 1993, p. 126). Ou seja, a sofisticação teórica, segundo os próprios estudiosos do campo, não foi ainda suficientemente útil para o processo de construção de uma escola de qualidade no país.

Vale ressaltar, que durante toda a análise da história do currículo feita por Silva, (1999), varias teorias foram abordadas e confrontadas desde a década de 20 até os momentos atuais. No quadro das teorias pós-criticas, o multiculturalismo – origem nos países dominantes do norte – é um movimento de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. Silve afirma haver uma continuidade entre a idealização multiculturalista e a tradição critica do currículo. O inicio da tradição critica chamou a atenção para as

determinações de classe do currículo. O multiculturalismo apresenta outro foco de origem da desigualdade em matéria de educação e currículo, pautado nas questões de gênero, raça e sexualidade. Tais questões podem ser vistas também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países, para a cultura nacional dominante.

Nas teorias pós-críticas, passa ser importante não somente identificar os conflitos de classe presentes no currículo, como feito pelas teorias críticas, mas, acima de tudo descrever e explicar as complexas inter-relações das dinâmicas de hierarquização social. As teorias críticas se concentraram, inicialmente, em questão de acesso à educação e ao currículo das crianças e jovens pertencentes a grupos étnicos e raciais considerados minoritários. Somente em uma segunda fase, por meio dos estudos culturais e pós-estruturalistas, o próprio currículo passou a ser problematizado como sendo “racialmente enviesado”. “A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversal’: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade”, sublinha Silva (1999, p.102).

A teoria *queer*² pode ser colocada como exemplo de uma pedagogia que objetiva estimular o debate sério sobre a questão da sexualidade, ser tratada no currículo como uma questão legítima de conhecimento e de identidade. Outro exemplo que Silva (1999, p. 125) trata é da teoria pós-colonialista. Seu objetivo é analisar “[...] o complexo das relações entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista européia tal como se configura no presente momento [...]”. diferentemente das outras análises pós, a teoria pós-colonial centra-se nas relações de poder entre nações. Uma perspectiva pós-colonial exige um currículo multicultural que não separe questões conhecimento, cultura e

² Teoria que surge em países como Estados Unidos e Inglaterra, como uma espécie de unificação dos estudos gays e lésbicos.

estética de questões de poder, política e interpretação. Ela reivindica um currículo descolonizado. Confirmado essa abordagem, Silva (1999) comenta que:

A teoria pós-colonial, juntamente com o feminismo e as teorizações críticas baseadas em outros movimentos sociais, como o movimento negro, reivindica a inclusão das formas culturais que refletem a experiência de grupos cujas identidades culturais e sociais são marginalizadas pela identidade europeia dominante.

A sua discussão sobre as teorias curriculares está assentada no contexto da pós-modernidade que, por sua vez, se encontra o movimento pós-estruturalista. O pós-estruturalismo estende consideravelmente alcance do conceito de diferença a ponto de parecer que existe nada que não seja diferente. Não se pode falar propriamente de uma teoria pós-estruturalista do currículo, mesmo porque o pós-estruturalismo, tal como o pós-modernismo, rejeita qualquer tipo de sistematização. Mais há certamente uma atitude pós-estruturalista em muitas das perspectivas atuais sobre currículo.

A atitude pós-estruturalista enfatiza a indeterminação e a incerteza também em questões de conhecimento. O importante, então, é examinar as relações de poder envolvidas na sua produção. A questão não é saber se algo é verdadeiro, mas, sim, saber porque esse algo se tornou verdadeiro. Conforme essa observação, Silva (1999, p.136) declara:

....A concepção de currículo implica na idéia dos estudos culturais choca-se tanto com a compreensão de senso comum quanto com as concepções filosóficas sobre conhecimento dominante no campo educacional. A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia e do currículo consiste em simplesmente revelá-lo.

Para concluir, Silva volta-se para as teorias pós-criticas, não deixando de destacar a grande contribuição das teorias criticas. Estas não devem ser vistas simplesmente como uma superação, mas mutuamente inclusivas para a compreensão dos processos pelos quais, através de relações de poder e controle, nos tornamos mulheres e homens. Nas teorias pós-criticas o

poder não tem mais um único centro, está espalhado por toda a rede social; o poder transforma-se, mas não desaparece. Em relação às teorias críticas e pós-críticas, Silva (1999) destaca:

As tórias pós-críticas ampliam e, ao mesmo tempo, modificam aquilo que as teorias críticas nos ensinaram. As teorias pós-críticas continuam a enfatizar que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. Nas teorias pós-críticas, entretanto o poder torna-se descentrado. O poder não tem mais um único centro, como o Estado, por exemplo. O poder está espalhado por toda a rede social. As teorias pós-críticas desconfiam de qualquer postulação que tenha como pressuposto uma situação finalmente livre de poder.

Essa idéia, certamente, traduz uma das mais úteis conquistas dos estudos do currículo, mas precisa ser vista como um período de transição de um estágio mais civilizado e menos mecânico; um saber mais substantivo e não somente ligado a um ritmo de variações, mais um campo de amplas possibilidades de transformação das vivências sociais.

Devido aos problemas surgidos na educação em relação ao conhecimento, não só o Brasil como os demais países da América Latina procuram promover mudanças inovadoras na área educacional para suprir o déficit em níveis de escolarização em relação aos países desenvolvidos.

Percebe-se que os aspectos econômicos e tecnológicos que levaram a uma urgência na reforma curricular em relação às diretrizes gerais e aos parâmetros curriculares com o avanço tecnológico, a necessidade de produzir mais e com qualidade tornaram-se o universo competitivo e reflete na educação uma demanda que é a era das competências tecnológicas, com isso a escola procura rever o seu papel e surgem propostas de reforma curricular, por exemplo, o ensino médio, se consolidando nas necessidades de mudar o trabalho escolar de disciplinas desarticuladas pelas áreas do conhecimento.

Daí a importância da contextualização dos conteúdos, principalmente, de Língua Portuguesa com as diversas áreas do conhecimento, mobilizando as relações no quadro de referencias que cada uma possui. E a contextualização está centrada no principio de que o conhecimento deve ter “vida”. Por isso, trazer situações significativas, para a vida do aluno, é contextualizar. É diferente, portanto, de apenas “dar exemplos”.

A contextualização além de ser efetivada pedagogicamente, ou seja, a partir do que tem significado para o aluno, também se realiza numa rede de conhecimento: conceitos e conhecimentos de qualquer disciplina são contextualizados no tempo, no espaço e no próprio universo do conhecimento. É a interdisciplinaridade sendo aplicada. Como afirma o professor Pyberger Filho³, “a interdisciplinaridade é uma forma de contextualizar o conhecimento”. É a contextualização no campo epistemológico.

É notório que esse repensar, ainda, é um discurso de poder voltado para a produção, contudo não mais com aquele estaticismo e morbidade de antes, mas com a abertura para um pensar, interativo, solidário e humano de forma a incorporar a presença da vida.

Nesse contexto, surge o trabalho curricular com três dimensões linguagens, códigos e suas tecnologias, ciências da natureza, matemática e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias.

Essa reorganização curricular por área do conhecimento visa à interdisciplinaridade e contextualização facilitando o desenvolvimento dos conteúdos.

Para interagir com minha análise sobre as reformas curriculares do ensino médio, Ruy Berger Filho (Pcnem, 1999. p. 13) diz:

³ Secretario de Educação Média e Tecnológica em 1999, do governo Fernando Henrique Cardoso.

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho.

Partindo de princípios definidos pela LDB, o Ministério da Educação no trabalho conjunto com educadores de todo país, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de novos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartmentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. Estes parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar professor, na busca de novas abordagens e metodologias...

Enfim, analisando esses pressupostos e sentindo a realidade em seu cotidiano da sala-de-aula, tem-se percebido uma fragmentação no ensino da língua portuguesa, havendo a separação entre a gramática, a produção textual e a literatura. Desta forma fugindo dos objetivos dos PCNs que tem o texto (discurso) como ponto de partida para as discussões em sala de aula e para a formação de um sujeito crítico capaz de atuar na vida social, e em detrimento dessa situação, os PCNEM vêm organizado por áreas, Filho (op – cit. p.13) corrobora que “estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar professores, na busca de novas abordagens e metodologias”.

Como o objetivo citado não é atendido pelos professores, a realidade é outra, a relação da discursividade em sala de aula está gerando alunos desinteressados pela produção textual tanto na oralidade como na escrita. E não se pode deixar de reconhecer que esse fator advém de uma longa tradição que vem passando de geração para geração, o professor por mais que não conheça as teorias sobre o currículo, ele detém o poder em sala de aula e trabalha o que para ele é essencial e muitas vezes acredita que o problema não resolvido em suas mãos, o colega do próximo ano resolverá e, assim, a problemática vai se alongando e afetando etapas futuras dos alunos.

Em suma, o que se pode concluir é que os discursos sobre as teorias do currículo precisam sair do papel e agregar-se à vida dos educadores, de maneira coerente com a realidade, e que estes percebam que a escola não perde a sua identidade ideológica se buscar inserir o currículo na realidade do aluno, porém torna-se mais, acolhedora e significativa.

CAPITULO II

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BOJO DO CAPITALISMO

A educação desde 1789, durante a Revolução Francesa, vem andando a passos largos com intuito de estabelecer uma conexão maior com a realidade. Naquele período, havia uma preocupação com o modo de produção e este determinava como deveria ser a educação dos filhos de trabalhadores e burgueses. A política desconhecida à prática educacional com fins lucrativos em longo prazo existia apenas como forma de frear a cultura, impondo regras de trabalho com o objetivo de acelerar os negócios, mas em menor escala. A superestrutura condenava a ciência em detrimento ao ajuizamento das pessoas e das idéias liberais, mas isso foi sendo rompido com a chegada da revolução industrial.

A economia começou a crescer e exigia mão de obra qualificada. E para ter um grupo qualificado de profissionais precisava que se ensinasse a um grupo cada vez maior de jovens. Os ideais libertários começam a mexer com a estrutura produtiva, estabelecendo metas, direitos e deveres para os trabalhadores.

A educação amplia horizontes e deve ser ministrada em pequenas doses para que as crianças não se tornassem no futuro empreendedores de revoluções contra a superestrutura. O capitalismo foi-se estabelecendo rapidamente e por mais que quisesse manter a ordem, precisaria fazer algumas concessões: entre elas a ampliação e reforma no Estado para gerenciar melhor às escolas, empresas e o próprio capitalismo; abertura da tecnologia de comunicação como o rádio e a TV já no século XX e, posteriormente, a tecnologia de informação com a Internet, abrindo as portas do mundo para o lar de nobres, burgueses e até de miseráveis que pudessem ter acesso a essa nova tecnologia.

Passou-se pelos ideais marxistas, cuja crítica ao Capital vem caindo substancialmente em todo o mundo, inclusive no berço do socialismo (Rússia) chegando à postura libertadora de Paulo Freire em colocar seus pupilos no cargo de gerenciadores de sua própria escola. Vimos como o novo capitalismo se reformulou em consequência da política neoliberal; e a escola sendo responsável pela criação de novas tomadas de atitude em relação à sociedade de informação buscando agregar o trabalho pedagógico aos ideais libertários do capitalismo que procura devorar o trabalhador em geral.

Com forme, MARTINS, Jorge (2003. p. 19). Desde o período colonial, por alguns séculos predominou no Brasil o método de ensino denominado tradicional a gramática que consistia em transmitir aos alunos conhecimento que deveriam ser por eles memorizados e depois repetidos para os professores, para que estes pudessem verificar o que eles haviam aprendido.

Houve varias tentativas de modificá-los ou substituí-los por outros modelos que, no entanto se mostraram insuficientes para uma verdadeira renovação no modo de ensinar uma vez que, professor persista em dizer “não é assim” faça isto; está errado, “recomece” ‘siga o modelo’ veja como deve ser feito, etc...

Apartir de 1920 iniciou-se o movimento “Ensino para Todos” regido da implantação da disciplina Estudos Sociais, por Anísio Teixeira, com as experiências da escola nova, da escola critica e muitas outras que deixaram valiosas contribuições à educação brasileira.

Desde 1960, com a industrialização do Brasil, o advento e o avanço tecnológico, surgiu uma tendência que pretendia mudar a sistemática do ensino para outra metodologia, “o ensino por redescoberto” consistia em dar propriedades aos métodos da construção do saber

científico com a observação a experimentação a formulação de hipóteses e as generalizações, e deixar para o segundo os conteúdos.

Dessa forma, os alunos passaram redescobrir, por eles mesmos o conhecimento científico, adaptando a seus sistemas explicativos de senso comum e com eles poderiam esclarecer e explicar os fatos e os problemas estudados.

Várias crises se sucederam, mas foram substituídos por governos democráticos fortes e por uma sociedade moderna, que exige comprometimento com o social e com padrão de vida condizente e com sua realidade atual.

A função específica da escola é a socialização do saber historicamente acumulado pela humanidade. Ofereceria aos alunos, instrumentos que possibilitem sua participação na luta para a transformação da sociedade brasileira. As camadas sociais dominantes detêm o privilégio do acesso à escola. Logo, a mediação do professor na prática educativa é fundamental para explicitar a finalidade sócio-política da educação.

A criação das escolas de ensino primário ocorreu no momento em que o Brasil difundia idéias liberais, questionando o Império e defendendo o individualismo, bem como a propriedade, a igualdade. Nessa época, a Escola Normal era destinada aos homens, pois a mulher se resumia ao lar. Somente no século XX as mulheres começaram a freqüentar as escolas.

No governo ditatorial de Vargas (1937-1945), organiza-se o sistema de ensino do País (Leis Orgânicas), pois é um governo de força que identifica os anseios populares e têm como resposta a ampliação das escolas. A partir dos anos 30, a Escola Normal se expande com a finalidade de formar professores para atuar no ensino primário: seletivo e elitista.

A escola que mais se expandiu foi a profissionalizante e era destinada a atender às classes mais desfavorecidas. A escola era destinada às crianças de boas famílias e o trabalho da professora consistia somente na transmissão dos conteúdos na sala de aula e estes assimilados pelos alunos. Em 1932, elitizavam-se as Escolas Normais. Estes institutos traziam novas experiências didático-metodológicas, mas não incorporavam as mudanças sociais em ocorrência do ensino primário.

A profissão de professora que era visto como uma concessão à emancipação feminina, passa a sofrer pressões características da classe media assalariada e professoras começam a trabalhar por até dois períodos para manter a família. Porém, a escola se quer cumpria esse mínimo e os altos índices de evasão e repetências mostravam a ineficácia da escola representando um perigo para a estabilidade tanto do capital como para o social.

A revolução de 1964 trás um regime de governo repressivo. Medidas são adotadas para reprimir categorias estudantis e sindicais, que segundo os militares deveriam “cortar o mal pela raiz” começando pelas Universidades União Nacional dos Estudantes, diretórios acadêmicos, grêmios escolares etc. como segunda medida, é necessário reeducar os jovens. A ameaça sentida vem como um movimento de nova educação para aqueles que nunca haviam sido educados para a cidadania e para a autonomia. Perigo este apresentado pelo método de Paulo Freire, auxiliando a todos uma nova leitura do mundo. Essa foi a semente da revolução. A nova educação de Paulo Freire quis abrir espaço a uma leitura do mundo e tinha caráter político.

É publicada a Lei nº 5.692/71, unificando 8 séries como 1º Grau obrigatório na faixa dos sete a quatorze anos; profissionaliza-se o ensino secundário; e a Lei nº 5.540/68, que reorganiza as universidades e multiplica as faculdades de fins de semana ou de semestre.

Diante das reivindicações dos estudantes ansiosos por vagas nas universidades, o Conselho Federal de Educação instaura o concurso vestibular este deixava de ser eliminatório e se tornava classificatório. Instalasse ‘o certo e o errado’, através do sistema de múltipla escolha, eliminam-se dúvidas, os caminhos alternativos, o novo e uniformiza-se o vestibular. Na intenção de evitar que professores atuantes enviesassem seu comportamento profissional, o Estado insere na educação profissional representativos do pensamento moderno: professores de OSPB e EMC para o 2º grau e professores de EPB (Estudos de Problemas Brasileiros) para as universidades.

Como medida, substitui-se Geografia e a História por Estudos Sociais assim como outras disciplinas, elas possibilitam conexões de tempo e espaço em amplo aspecto da realidade, logo precisam ser eliminadas. Institui-se o monopólio da Língua Inglesa, varrendo línguas como o Latim, o Espanhol e o Francês. Eliminou-se ainda o estudo da Gramática Histórica da Língua Portuguesa, trocou-se a Língua Portuguesa por Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa. Nesta era moderna ‘constrói-se’ um mundo uniformizado, simplificado, unitário, sem intenções e ausente de reflexões críticas.

Com a implantação do novo regime de governo militar a política educacional assume o papel de fator de desenvolvimento. A Lei nº 5.692/71 reorganizou o ensino primário e o secundário, então denominado ensino de 1º grau e 2º grau. Como regra geral para a formação do professor, com forme art. 30 fica claro a existência de dois esquemas: o primeiro, à formação dada por cursos regulares; o segundo, à formação regular acrescida de estudos adicionais com 5 níveis de formação de professores.

A década de 80 trouxe novidades: a eleição de governadores democráticos e compromissados com a educação escolar ensejou uma notável lista de iniciativa para ampliar

o acesso à escolarização. Uma delas a criação dos CEFAMEs (Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) pelo Governo Federal.

No final da década de 90 surgiram debates sobre a formação de professores da Educação Infantil e primeiras séries do Ensino Fundamental e do dos docentes do magistério de 5^a a 8^a séries. Foram definidos dois aspectos básicos: o fraco desempenho do sistema de educação como um todo se devia à má formação recebida pelos professores; a percepção que a reforma educacional ocorrida com a Lei nº 5.692/71 que determinou a queda da qualidade da formação oferecida na medida em que privilegia o aspecto instrumental do professor, em detrimento de uma formação teórica sólida o suficiente para garantir o melhor enfrentamento das questões que permeiam o cotidiano escolar nas redes públicas de ensino.

A promulgação da Lei nº 9.394/96 redesenhou a questão, ao estabelecer a obrigatoriedade da formação em nível superior dos professores de Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

Hoje, verifica-se a atitude semelhante, com modernos pacotes educacionais: kits com TV vídeo e Parabólica, TV Escola, nos kits PCN, visando mudar a estrutura da educação no país. Visa como soluções mágicas, desqualifica o saber profissional dos educadores, desvaloriza o seu saber, pois todas as exigências decorrentes das propostas de mudança, não correspondem à retribuição salarial, formativa e trabalhista adequada.

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que propõe que as escolas construam “um currículo baseado no domínio de competências e não no acúmulo de informações”, enfatizando ainda que “o que deve ter unido os diversos contextos da vida do aluno”, portanto ele deve ter “Conectado o que se ensina os problemas, fatos e circunstâncias

de sua vida” capacitando-se assim a realizar o verdadeiro exercício da cidadania e da consciência social.

André corrobora, com o pensamento dos parâmetros curriculares (1989, p. 39), “o estudo do cotidiano escolar se coloca como fundamental para compreender como a escola desempenha seu papel realizador, (...) e como a escola participa do processo de socialização do sujeito, e ao mesmo tempo, determinados e determinantes”. Servimo-nos desse pensamento para mostrar que trabalhar com projetos na escola é formar e executar o aluno na prática coletiva da cidadania, fazendo refletir sobre as situações difíceis e conflituosas que cada povo encontra na família e na comunidade e sobre as maneiras de intervir nelas de forma concreta.

Demo (1998) afirma, categoricamente:

A pesquisa na escola é uma maneira de educar e uma estratégia que facilita a educação (...) e a consideramos uma necessidade da cidadania moderna.

(...) Educar pela pesquisa é um enfoque propedêutico ligado ao desejo de construir a capacidade de reconstruir, na educação básica e superior (...) é um desafio voltado para considerar a pesquisa como maneira de educar.

A educação deixa de ser um fator de exclusão quando se tem em conta à diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, tornando-se um fator de coesão. O respeito pelo pluralismo conduz a educação a um trabalho mais amplo quando se confronta com a riqueza de expressões culturais dos vários grupos que compõem a sociedade.

O aumento da população escolar trouxe consigo um recrutamento em massa de professores. A falta de recursos, de meio pedagógicos e superlotação de turmas, traduziram-se numa degradação das condições de trabalho dos professores. Sem que tivessem tomado algumas medidas para melhorar a qualidade e a motivação dos professores, tais como

recrutamento, formação inicial, formação continua, professores de formação pedagógica, condições de trabalho e meios de ensino.

A reprovação nas séries iniciais do Ensino Médio é bastante preocupante pelos órgãos responsáveis e pela educação brasileira. Após estudos realizados pelo MEC e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, detectaram-se as principais causas como: superlotação escolar a baixa freqüência dos alunos, a baixa freqüência dos professores, a alta rotatividade dos professores, formação pedagógica precária, currículos excessivos, a ênfase na memorização, ou descaso entre a cultura do aluno e a cultura da escola, o abandono escolar (alunos que se matriculam e depois deixam a escola); a entrada tardia na escola muitas vezes decorrente de problemas de distância entre o aluno e a escola ou mesmo a distância da moradia, alunos evadidos que deixam o curso antes de concluir por motivos outros.

Conhecendo as consequências que este problema de reprovação trás para o alunado, percebe-se alguns fatores que causam tal deficiência: a escola, espaço físico (escola laica ou mista).

Isso só é possível porque o conhecimento da relação entre causa e efeito, isto é, conhecimento dos determinismos naturais leva à descoberta no tocante a relação professor-aluno e aluno-professor em sal de aula onde se vive a rejeição, preconceitos, falta de atenção, mitos, rótulos, filhos de pais separados, deficientes, a fome, a pobreza, a falta de acompanhamento dos pais.

É atribuição de o professor considerar a individualidade de cada aluno, analisar as possibilidades de aprendizagem e avaliar o quanto sua ação pedagógica é produtiva. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos. Somos todos conscientes de que as experiências positivas de identificar diferentes concepções que explicam os preconceitos sob o fracasso escolar e suas consequências para a educação atual nos fazem repensar, revendo as

causas e efeitos, onde a educação deveria tornar-se uma experiência de sucesso. Deveria proporcionar um ambiente que muitas vezes não é bem isso o que acontece.

Vários educadores repetem o ano varias vezes. Quantas outras abandonaram a escola. Por isso as faltas de repetência demonstram que muitos entram na escola e não conseguem aprender. De quem é a responsabilidade? Não se trata de procurar culpados, mas de encontrar a causa ou as causas do problema enfrentado por todos, onde de atribui a culpa de alguém e que recai sobre o educando.

Nesta tentativa, varias explicações são dadas sobre o porquê que um educando fracassa e que se transforma em crenças e mitos em nossa forma de agir. Inicialmente, prevalece o mito de que certos adolescentes e jovens aprendem e outros não, porque os indivíduos diferem entre si quanto a sua capacidade de aprender conforme o meio. Segundo o pesquisador Skinner: “Quem acredita nisso! Suponho que alguém tenha esse ‘dom’; outros não, e que essa capacidade é inata, ou seja, não pode ser desenvolvida”. Essa foi à primeira tentativa de explicar o fracasso escolar e tem sua base na concepção inatista que você teve a oportunidade de passar e não passou.

Logo veremos que isso se transformou em um mito, onde se rotula, discrimina-se, deixam-se de lado sérias consequências sem avaliar a prática educacional. São explicações ligadas ao educador e ao educando que não proporcionam estimulação adequada para a aprendizagem, e a escola, acreditando que apenas o conhecimento que ela transmite é o importante não valoriza o que o jovem traz de casa, seus conhecimentos anteriores, que muitas vezes é diferente daquele que ela têm que aprender na escola.

Segundo Paulo Freire (2000), o aprendizado da leitura e da escrita, como o ato criador, envolve, aqui, necessariamente a compreensão critica da realidade. O conhecimento

do conhecimento anterior aos educandos chega ao analisar a sua prática concreta, abre-lhes a possibilidade de um novo conhecimento. Conhecimentos novos, que indo mais além nos limites do anterior, desvela a razão de ser dos fatos, desmistificando assim as falsas interpretações dos mesmos. Agora nenhuma separação entre pensamento, linguagem e realidade. Daí que a leitura de um texto para o educando demanda a leitura do contexto social a que se refere à aprendizagem do educando, para combater a reprovação tão presente nas nossas escolas.

Na verdade, o que acontece é que as escolas esperem dos educandos certos desempenhos que, muitas vezes, eles não podem ter. como por exemplo: socialização, motivação pela aprendizagem e pela leitura do mundo; disciplinas necessárias à eficácia da linguagem didática; trabalho em grupo ou aulas expositivas fora da classe. Sabemos que são várias as maneiras de pensar que nos deixam impotentes, porque não sabemos o que fazer, ou não acreditamos que possamos fazer alguma coisa.

Para o pensador, a liberdade no sentido de independência é, sem dúvida, um bem valioso, mas não é o mais elevado, pois coisas semelhantes vêm-se ainda, em certa medida, os limites da espiritualidade e da personalidade. Eles tornaram-se exceção, pois a educação que é intenção, inevitavelmente é educação.

Fala-se muito em construção do conhecimento pelo aluno, mas na realidade vemos uma educação conteúdista e pouco significativa para os alunos. Nesta prática, nos deparamos com professores sem estímulos e esperança para promover mudanças, gerando comodismo, rotina, desinteresse, falta de acompanhamento dos pais; fatores que contribuem para a rotulação de alunos e reprovação escolar.

Dentre algumas medidas tomadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para sanar o problema da reprovação está a implantação do programa de aceleração e

aprendizagem, ciclos e outros previstos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no qual o MEC viu com prioridade os Estados e Municípios que têm maior índice de reprovação dando maior assistência técnica e financeira como uma nova reestruturação no que diz respeito à escola, equipe técnica pedagógica, professores, alunos, envolvendo um todo como combate à reprovação que é a exclusão social. Como podemos ver, vários estudos mostram a perspectiva de solução para redimir os fracassos escolares, referentes à reprodução.

Já não mais se pode voltar no tempo dentro da realidade do educando, nem diante da realidade técnica pedagógica, mas pode-se e deve-se ajudar sua realidade, por uma íntima participação a tornar-se mais completa. Deve-se como educadores empenhar-se na humanização perfeita da realidade do educando. o caminho do educador se constrói à custo de perdas, que secretamente transformam em lucros no meio da grande massa estudantil, evitando a circunstância e reprovação. A reprovação representa a lógica da exclusão social no campo da educação. Se a repetência fosse fator de aprendizagem não teríamos uma realidade de tantos alunos multirrepetentes. (VASCONCELOS, 1993, p. 138).

Desmistificando atitudes que rolam e discriminam o próprio educando com uma sensação de ‘não saber nada’, existem muitas formas de aprender, do mesmo modo, existem muitas formas de ensinar, na qual o educando aprende coisas diferentes e de formas diferentes de acordo com o ambiente. Como podemos ver, vários estudos mostram a perspectiva de solução para redimir o fracasso escolar referente à reprovação.

A autonomia da escola, dando liberdade à criação de conselho como a mola representativa de atribuições deliberativas com autonomia do próprio processo educativo, onde a escola é um local de trabalho e de convivência humana com o propósito de formar cidadãos (educador, educando). (AZANHA, 1997, p. 87).

Pode-se formular projetos educativos de acordo com a realidade de cada um, obedecendo à grade curricular, mas com a possibilidade de modificações não só técnica, mas também humanas unindo as forças não combate à reprovação, mostrando que o Estado, a escola e a sociedade estão prontos para atuarem com qualidade junto ao aluno que convive com dificuldade de aprendizagem aproveitando as suas capacidades mentais, físicas e intelectuais no ensino-aprendizagem sem reprová-los. Onde se reivindica maior liberdade dos professores com relação ao diretor da escola, com relação à delegacia e a outras instâncias administrativas, a partir de uma consciência aguçada e crítica das possibilidades de atuação da escola da clientela e da comunidade a que serve e do esforço contínuo e, conjunto para ir até o limite dessas possibilidades e tendo liberdade de formular projetos educativos de acordo com as condições reais de vida dos educandos, cujo esforço educativo autêntico repousa numa esperança: a da possibilidade de modificação humana levando a esperança, unindo-se num esforço comum e continuado no combate à reprovação. Essas são externas e seu valor dependerá basicamente do próprio esforço que a escola passa para que o seu trabalho não se estiole. Na inutilidade de tarefas aparentemente educativas, nos quais esses projetos ganhem espaço numa educação consciente e crítica é que se darão substâncias efetivas, afetivas e aspiração de um mundo melhor.

Na busca de avançar nos estudos sobre o sistema “Fracasso Escolar” no Brasil, pode ser justificada como base em várias propostas: o sofrimento que causa a criança, os prejuízos que representam aos pais; a necessidade de rever a teoria e a prática psicanalista diante da natureza desse sintoma; em fim a necessidade de repensá-la à luz de paradigmas pós-modernos.

2.1- Por que reprovar?

Segundo Amélia Domingues de Castro e Ana Maria Pessoa de Carvalho (2005), essa é uma questão tão antiga quanto a própria existência da avaliação ou da institucionalização dos exames no século XVII. Responder a essa questão nos nossos dias supõe compreender a finalidade da Educação numa sociedade democrática que pretende formar para cidadania. A idéia de cidadania é intrínseca à da participação e de direito à Educação e permanência na escola. A nossa história tem mostrado, no entanto que a repetência tem sido a maior aliada da evasão escolar, provocando um quadro desaprovável principalmente aos cidadãos que já foram historicamente segregados e discriminados.

Várias iniciativas foram e estão sendo tomadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), no sentido de amenizar tal problema. Políticas educacionais, com a progressão continuada e as classes de aceleração são incentivadas constantemente, conhecendo as consequências que esse problema de repetência traz, optando-se por estudar tais temáticas, verificando os vetores que atravessam tal disfunção escolar. Assim, o colégio Estadual “Professor João de Oliveira”, na Praça da Santa Cruz, 40 no município de Poço Verde –SE, tornou-se objeto de caso de estudo.

Do ponto de vista Amélia Castro (2005):

É importante lembrar que para qualquer individuo, independente da sua história, de condição social, raça, sexo, a escola se apresenta como espaço público por excelência; talvez o único lugar a passaporte.

Para cidadania (...).

O fracasso escolar vem sendo refletido por muitos especialistas. Entretanto, esses estudos não foram suficientes para despertar a consciência daqueles que integram o sistema educacional.

O sentido da reprovação na escola laranjeira já era motivo de preocupação de educadores paulistas na década de 50. Dante Moreira Leste já questionava, na época, as consequências desastrosas da reprovação e levanta algumas razões pelas quais as escolas a aceitavam: o fato de a escola ser tradicionalmente seletiva, a existência de classes homogêneas e a premiação ou castigo como formas de provocar ou acelerar a aprendizagem.

No inicio do século XXI, ainda se depara com o dilema da repetência escolar, repetência. Esta que tem o poder devastador de uma “bomba”, mas tão traumatizante quanto receber o resultado escolar negativo no final de ano letivo.

No ano seguinte, enfrenta uma turma desconhecida onde os amigos já seguiram em frente.

Segundo Almeida Junior, em conferência realizada em 1956 na cidade de Ribeirão Preto, interior do Estado de São Paulo, também alertava para os males de reprovação e apontava os prejuízos financeiros para o sistema, assim como os prejuízos morais para a criança decorrentes da evasão e da retenção de reprovados nas séries iniciais. Para o educador, essas eram as principais consequências da repetência nas séries iniciais e ele defende justamente com outros educadores uma solução também adotada pelos EUU na época a promoção automática de todos os alunos.

Houve, já se abre o campo de observação para incluir fatores que até então permaneciam obscuros ou escondidos. A maioria dos educadores não mais acredita que o problema se limite apenas a um pequeno universo individual do aluno como tradicionalmente se fazia o fenômeno, atualmente é encarado como uma demonstração prática, ou pelo menos, um sério indicio de que também deve haver problemas na escola, no sistema educacional e, consequentemente no país.

Todavia a proposta de solução encontrada pela legislação atual difere daquela que foi defendida na década de 50: o regime de progressão continuada, implantado em 1988 nas escolas públicas do Estado de São Paulo, vem respaldado pelos dois eixos que a nova lei de diretrizes e bases da Educação Nacional se assent: flexibilidade e a avaliação.

É necessário que se entenda a distinção, pois no caso da promoção automática defendia-se, no nos anos 50-60, prioritariamente a permanência do aluno nas escolas, já o progresso continuado, defende o direito de acesso, permanência e, especialmente, o progresso ininterrupto do aluno.

Para garantir tal sistemática, o regime de progressão se faz, mister o sistema de ciclos rompendo com a estrutura de seriação, valorizando, assim, a avaliação continua do processo de ensino-aprendizagem a recuperação continua e paralela, a partir dos resultados apresentados pelos alunos.

Uma atenção especial precisa ser dada ao fato que faz com os adolescentes e jovens e seus respectivos pais sejam prejudicados por não compreenderem o porquê de seus filhos na serem aprovados. Causa maior atribuída pela falta de base nas series do ensino fundamental. Diante de tão sério problema, precisa-se unir dirigentes estaduais, especialistas, educadores e pais na busca para detectar-se a causa que tanto tem prejudicado o bom desempenho dos alunos.

Na busca de descobrir as causas que levaram os alunos da escola a estarem entre aqueles estudantes, alunos que não conseguiram obter sucesso escolar, procura-se demonstrar que há forte discriminação em relação ao fato. A repetência faz isso: separa. É uma experiência dolorosa para discentes, onerosa para os pais e ineficaz para aprendizagem. Enfim, é necessário fazer este estudo para daí discutir de forma mais profunda onde está a

falha maior e descobrir de que maneira pode ser mais eficiente e eficaz no trato para com o sucesso educacional dos nossos jovens e adolescentes do ensino médio.

A escola que não ousar descortinar outros mundos, abrir novas janelas, assegurar o direito ao novo, será tão excludente quanto aquela que ignora o saber local. Corre-se o risco de colaboração com a legitimação de profundas desigualdades sociais quando se adota essa específica de dualidade escolar: a valorização dos conteúdos que já lhe é permitida e a negação de acesso a outros saberes. Enquanto para os setores privilegiados, será a possibilidade de um universo cada vez mais global, sem fronteiras.

O perfil deste trabalho monográfico justifica-se pela necessidade de refletir sobre os índices de reprovação nas 1^a e 2^a series do ensino médio no Colégio Estadual “Professor João de Oliveira”, em Poço Verde – SE, visto que esse problema traz consequências no desenvolvimento emocional, psíquico e social, onde mostraria a baixa qualidade de ensino e a incapacidade dos sistemas educacionais e das escolas de garantir a permanência do aluno penalizando aqueles de baixa renda. Além disso, acontecem interrupções por fatores que tumultuam o período escolar, tais como: necessidade de emprego, trabalho no campo, tarefas obrigatórias excessiva dentro de casa, falta de professores, más condições de ensino, baixo poder aquisitivo, distância da residência para a escola, dificuldade no transporte escolar, entre outros. É preciso também melhorar as condições físicas das escolas com recursos didáticos e ampliando as possibilidades do uso das tecnologias da comunicação e da informação. E ainda, a repetência está intimamente ligada à falta de preparo nas series do Ensino Fundamental.

A questão da repetência nas escolas e em particular, no Colégio Estadual “Professor João de Oliveira”, na cidade de Poço Verde-Se, escola que será alvo do nosso estudo, necessita de maior atenção por parte daqueles que dirigem a educação no referido Estado, uma vez que é sério o problema daquele município.

O enfoque metodológico que será adotado para realização deste trabalho encontra-se subdividido em seis etapas como: o tipo de pesquisa, população e amostra, instrumentação para coleta de dados, limitações do método e organização do estudo.

Para a realização deste trabalho definiu-se uma pesquisa de campo com caráter descritivo e exploratório. A pesquisa de campo se constitui, sem dúvida, no modelo apropriado de pesquisa, haja vista a especificidade. Neste projeto, buscar despertar políticas públicas para baixar o alto índice de repetência em uma escola da rede estadual de ensino em Poço Verde - SE.

Os principais efeitos dessas diferentes práticas violentas, são observados no desempenho escolar dos alunos, no aumento do abandono escolar e na repetência. Estes dilemas a serem equacionados pelas escolas públicas, de uma maneira geral, também sinalizam para a situação em que se encontra o ensino no país que, apesar de universalizado, ainda não garante qualidade para todos. É preciso ressaltar que em função da falta de apoio financeiro para passagens, livros, cadernos, lápis, ajuda nos afazeres domésticos, situações de violência no exterior ou no interior da escola, muitos estudantes abandonam os estudos, o que compromete seu processo de formação e repercute na sua trajetória profissional.

A interrupção é consequência de múltiplos fatores: condições de trabalho, stress, moradia, desinteresse pelas aulas e, principalmente, pelo sentimento de insegurança. Em relação à repetência, as justificativas vêm sempre atreladas a modelos de eficiência de desempenho e a falta de acompanhamento familiar nos estudos dos alunos.

CAPITULO III

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO

Técnicos de pesquisa científica entende-se que sejam os trabalhos realizados por pesquisadores, professores e estudantes universitários obedecendo aos rigores, as especificidades e exigências inerentes aos mesmos. São trabalhos que exigem demonstração sobre determinada verdade ou fenômeno.

É sempre uma comunicação cujo objetivo é expor, demonstrar objetivamente algum fenômeno de vida social ou material, utilizando sempre como recurso a argumentação precisa e lógica (coerente). GATTI, Coo1, p.25.

Segundo este mesmo autor, as características básicas de um trabalho científico são: a demonstração, a argumentação em torno de uma idéia, uma tese, a estética e a coerência.

Todo trabalho científico é sempre antecedido por um projeto de pesquisa.“O projeto de pesquisa é o estudo dos diversos aspectos do problema a investigar apresentado como detalhamento, rigor e precisão (GATTI, p.31). Ele serve essencialmente para responder as perguntas: O que fazer? Porque, para que e para quem fazer? Onde fazer? Como, com que, quanto fazer?”.

Uma realidade inegável neste mundo da pesquisa é que existe uma luta interior entre grupos para ser o mais influente em produzir pesquisa-ação do pesquisador e mudanças ou contribuições para a sociedade. Isso provoca uma pesquisa aparente (recomendada a terceiros e por isso limitado). “*Essa condensação de grupo em algumas especialidades ou*

temas e uma das dificuldades que encontramos na área da produção de pesquisa em educação”. (GATTI, 2001, p.71).

Infelizmente as instituições de ensino superior, na sua maioria, não têm como preferência à pesquisa conjugada com o ensino. Assim, não investem na produção de conhecimento, mas só na reprodução do mesmo. Para o investigador que queira levar a sério sua pesquisa e extrapolar até mesmo o “feijão com arroz”, passado pelas universidades, ele deverá passar por alguns contrapontos dos quais não há como fugir: são os conflitos entre posturas epistemológicas, métodos diversos e formas específicas da utilização de técnicas, avanços na explicitação do objeto e problemas de natureza institucional.

Um dos primeiros procedimentos da pesquisa científica ocorre com a escolha entre os modelos quantitativos (trabalha-se com números) ou qualitativo (trabalha-se com referencial teórico). O primeiro exige coleta de dados e análise, o segundo exige pesquisa bibliográfica. Além disso, deve haver um domínio consistente de métodos e técnicas de investigação, bem como um bom argumento para a problematização do mesmo.

Outro fato é que uma pesquisa nunca tem um efeito imediato, ela sempre passa por um período de maturação até ser colocada em prática. Esta distância entre a prática e a teoria é determinada pela formação dos quadros componentes dos sistemas de ensino.

Logo, as teorias produzidas pela pesquisa:

São levadas de alguma forma para dentro desse exercício (prática) e suas marcas fazem-se sentir numa temporalidade diferente daquela em que se formou uma base de conhecimentos e formas de pensar determinadas. (GATTI, 2001, p. 79).

Como foi possível observar, GATTI (2001), buscou deixar claro que a pesquisa científica deve ser levada a sério pelos pedagogos, pois é dela que o futuro da educação

depende. Mesmo em meio a tantos contratemplos, sabe-se que se com ela é difícil mudar, sem ela muito mais difícil será. A pesquisa é um instrumento eficiente, quando bem usado, que os seres humanos pertencentes a uma sociedade têm para inferir na realidade complexa na qual esta sociedade está inserida a fim de mudá-la e transformá-la a favor dos próprios seres humanos, mas infelizmente a sociedade que é extremamente classista não admite a partilha do saber e acaba escolhendo a dedo os saberes dominantes que desejam divulgar e os que desejam abafar.

Assim como o combustível é a razão do carro andar tantos e tantos quilômetros, assim também a pesquisa é a razão dos homens e mulheres permanecerem vivos (como sociedade e como indivíduos) por um determinado período até nascer à necessidade de uma outra pesquisa que venha dar um passo a mais ou um passo atrás no desenvolvimento humano. Logo, apesar da sociedade ser mantida pelos marajás (classe dominante) não aceitarem o diálogo entre pesquisa (universidade) e instâncias políticas (governo), as pesquisas sempre existiram na história da humanidade e sempre continuará a existir.

Todas as ciências caracterizam-se pela utilização em contra partida, nem todos os ramos de estudo que empregam esses métodos são ciências. (logo) Não há ciência sem emprego de métodos científicos. (MARCONI & LAKATOS, 2000, p. 44).

Assim, não há como ser diferente, e foi pensando nessa necessidade de escolher um método de pesquisa que se buscou adotar a metodologia qualitativa (descritiva) como a metodologia qualitativa desta presente pesquisa.

Coleta de Dados Adquiridos pelos Questionários:

Para a efetuação desta pesquisa tomou-se como seu universo o Colégio Estadual Professor João de Oliveira, situado em Poço Verde / SE. Desse universo escolheu-se como amostra para esse trabalho uma equipe de quatro professores. A eles foram dirigidas cinco

perguntas em forma de questionários as quais foram obtidas respostas de forma imediata. Neste subitem far-se-á a apresentação dos resultados em forma de perguntas e respostas agrupadas.

A questão da repetência nas escolas e, em particular, no Colégio Estadual “Professor João de Oliveira”, na cidade de Poço Verde-SE, escola que será alvo do nosso estudo, necessita de maior atenção por parte daqueles que dirigem a educação no referido Estado, uma vez que é sério o problema da repetência, principalmente, nas 1^a e 2^a séries do ensino médio, único daquele município.

A atenção especial precisa ser dada ao fato que faz com os adolescentes e jovens e seus respectivos pais sejam prejudicados por não compreenderem o porquê seus filhos não foram aprovados. Causa maior atribuída pela falta de base nas séries do ensino fundamental. Diante de tão sério problema, precisamos nos unir, dirigentes estaduais, especialistas, educadores e pais na busca para detectarmos a causa que tanto tem prejudicado o bom desempenho dos alunos.

No estudo a ser realizado nos limitamos ao Colégio Estadual “Professor João de Oliveira”, localizado na Praça da Santa Cruz, 40, em Poço Verde-SE, acompanhando dados referentes à repetência dos seus alunos nas 1^a e 2^a séries em 2004.

É preciso desenvolver política de valorização dos professores visando à melhoria das condições de trabalho, aumento de salários e capacitação de forma continua. É preciso também melhorar as condições físicas das escolas com recursos didáticos e ampliando as possibilidades do uso das tecnologias da comunicação e da informação. E ainda, a repetência está intimamente ligada à falta de preparo nas séries do Ensino Fundamental.

Portanto, é preciso um trabalho de base pedagógica onde a ação e a reflexão não sejam estanques e sim onde todos se sintam sujeitos, respeitados e estimulados a se desenvolverem integralmente. Cabe a escola a responsabilidade de garantir aos alunos o acesso e sua permanência preparando cidadãos críticos, reflexivos e formadores de opinião. Na busca de descobrir as causas que levaram os alunos da escola a estarem entre aqueles estudantes alunos que não conseguiram obter sucesso escolar, procuramos demonstrar que há forte descriminação em relação ao fato. A repetência faz isso: separa. É uma experiência dolorosa para discente, onerosa para os pais e, ineficaz para a aprendizagem. Enfim, é necessário fazermos este estudo pra daí discutirmos de forma mais profunda onde está a falha maior e descobrimos de que maneira poderemos ser mais eficientes e eficazes no trato para com o sucesso educacional dos nossos jovens e adolescentes do ensino médio.

A reprovação nas séries iniciais do Ensino Médio é bastante preocupante pelos órgãos responsáveis. Após estudos detectarem as principais causas como: superlotação escolar, baixa freqüência dos alunos, a baixa freqüência dos professores, a alta rotatividade dos professores, formação pedagógica precárias, currículos excessivos, a ênfase na memorização, o descaso entre a cultura do aluno e a cultura da escola, o abandono escolar (alunos que se matriculam e depois deixam a escola); a entrada tardia na escola, muitas vezes decorrente de problemas de distância entre o aluno e a escola ou mesmo a distância da moradia, alunos evadidos que deixam o curso antes de concluir por motivos outros etc.

Conhecendo as consequências que este problema de reprovação trás para o alunado, percebemos as seguintes deficiências: família 1ª. Escola, espaço físico (escola laica ou mista); recursos humanos: com a habilidade, conhecimento com a leitura de mundo, técnicas e capacitação para conduzir aqueles que “Sinto-me livre como um pássaro...”, não passa de uma metáfora, até porque os pássaros não são livres, mas agem regulados pelo

instinto de sobrevivência típico de sua espécie. Não vão para onde querem, mas para onde precisam ir, a fim de continuar existindo. Dentro deste contexto, o filósofo alemão Kant brinca com essa idéia da liberdade.

Isso só é possível porque o conhecimento da relação necessária entre causa e efeito, isto é conhecimento dos determinismos naturais leva a descoberta no tocante a relação professor/aluno ou vice-versa em sala de aula onde se vive a rejeição, preconceitos, falta de atenção, mitos, rótulos, filhos de pais separados, deficientes, a fome; a pobreza, a falta de acompanhamento dos pais.

É atribuição do professor considerar a individualidade de cada aluno, analisar as possibilidades de aprendizagem e avaliar o quanto sua ação pedagógica é produtiva. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos. Somos todos conscientes de que as experiências positivas de identificar diferentes concepções que explicam os preconceitos sob o fracasso escolar (reprovação) e suas conseqüências para a educação atual nos fazem repensar, revendo as causas e efeitos, onde a educação deveria tornar-se uma experiência de sucesso. Deveria proporcionar um ambiente que desenvolvesse o potencial de todos jovens e adolescentes, mas infelizmente, sabemos que muitas vezes não é bem isso o que acontece.

Vários educadores repetem o ano varias vezes. Quantas outras abandonaram a escola. Por isso as altas taxas de repetência demonstram que muitos entram na escola e não conseguem aprender. De quem é a responsabilidade? Não se trata de procura culpados, mas de encontrar a causa ou as causas do problema enfrentado por todos, onde atribui a culpa de alguém e que recai sobre o educando.

Nesta tentativa, varias explicações são dadas sobre o porquê que um educando fracassa e que se transforma em crenças e mitos em nossa forma de agir. Inicialmente,

prevalece o mito de que certos adolescentes e jovens aprendem e outras não, porque os indivíduos diferem entre si quanto a sua capacidade de aprender conforme o meio. Segundo o pesquisador Skinner: “Quem acredita nisso! Suponha que alguém tenha esse ‘dom’; outros não, e que essa capacidade é inata, ou seja, não pode ser desenvolvida”. Essa foi à primeira tentativa de explicar o fracasso escolar e tem sua base na concepção inatista que você teve a oportunidade de passar e não passou. Logo veremos que isso se transformou em um mito, onde rotulávamos, discriminávamos, deixamos de lado sérias consequências sem avaliar a nossa prática educacional. São explicações ligadas ao educador e ao educando que não proporcionam estímulos adequados para a aprendizagem, e a escola, acreditando que apenas o conhecimento que ela transmite é o importante não valoriza o que o jovem traz de casa, seu conhecimento anterior, que muitas vezes é diferente daquele que ela tem que aprender na escola. Segundo Paulo Freire, o aprendizado da leitura e da escrita, como ato criador, envolve, aqui, necessariamente a compreensão crítica da realidade. O conhecimento do conhecimento anterior aos educandos chegam ao analisar a sua prática concreta, abre-lhes a possibilidade de um novo conhecimento. Conhecimento novo, que indo mais além nos limites do anterior, desvela a razão de ser dos fatos, desmistificando assim as falsas interpretações dos mesmos. Da escola em face da clientela e da comunidade a que serve e d esforço continuado e em conjunto para ir até ao limite dessas possibilidades e tendo liberdade de formular projetos educativos de acordo com as condições reais de vida dos educandos, cujo esforço educativo autêntico repousa numa esperança: a da possibilidade de modificação humana levando a esperança, unindo-se num esforço comum e continuado no combate à reprovação. Essas são externas e seu valor dependerá basicamente do próprio esforço que a escola passa para que seu trabalho não se estiole. Nas inutilidades de tarefas aparentemente educativas, nos quais esses projetos ganhem espaço numa consciente e crítica é que se darão substâncias efetivas, afetivas e aspirará de um mundo melhor.

3.1- Fracasso Escolar

Na busca de avançar nos seus estudos sobre sistema “Fracasso Escolar” no Brasil, pode ser justificada com base em várias propostas: o sofrimento que causa a criança, os prejuízos que representam aos pais; a necessidade de rever a teoria e a prática psicanalista diante da natureza desse sintoma; enfim, a necessidade de repensá-la à luz de paradigmas pós-modernos.

Nesse contexto, a tradição científica tem concluído com conhecimento fragmentário a respeito da concepção do homem e do processo de aprendizagem, e pouco tem contribuído para a compreensão do histórico fracasso escolar. Segundo Cordié, citado por Bossa (2002).

O fracasso escolar é patologia recente. Só pode surgir com a instauração da escolaridade obrigatória no fim do século XIX e tomar lugar considerável nas preocupações de nossos contemporâneos, em consequência de uma mudança radical da sociedade (...) não é somente a exigência da sociedade que causa distúrbios, como se pensa muito freqüentemente, mas um sujeito que expressa seu mal-estar na linguagem de uma época em que o poder do dinheiro e sucesso social são valores predominantes. A pressão social serve de agente de cristalização para um distúrbio que se inscreve de forma singular na história de cada um.

Concordamos com Cordié, sobretudo quando ele diz que fracasso escolar é uma patologia recente, uma vez que a escolaridade se tornou uma obrigatoriedade; levando em conta que em vários estudos mostram a perspectiva de solução para redimir os fracassos escolares, referentes à reprovação.

Já não mais podemos voltar no tempo dentro da realidade do educando, nem diante da realidade da técnica pedagógica, mas podemos e devemos ajudar sua realidade, por uma

íntima participação a tornar-se mais completa. Devemos como educadores nos empenhar na humanização perfeita da realidade do educando. O caminho do educador se constrói a custa de pedras, que secretamente transformam em lucros no meio da grande massa estudantil, evitando a circunstância e reprovação.

A reprovação representa a lógica da exclusão social no campo da educação. Se a repetência fosse fator de aprendizagem não teríamos uma realidade de tantos alunos multirrepetentes. (VASCONCELOS, p.138,1993).

Desmistificando atitudes que rotulam e discriminam o próprio educando com uma sensação de ‘não saber nada’, existem muitas formas de aprender, do mesmo modo, existem muitas formas de ensinar, na qual o educando aprende coisas diferentes e de formas diferentes de acordo com o ambiente. Como podemos ver, vários estudos mostram a perspectiva de solução para redimir o fracasso escolar referente à reprovação.

A autonomia da escola, dando liberdade à criação de conselho como a mola representativa de atribuições deliberativas com autonomia do próprio processo educativo, onde a escola é um local de trabalho e de convivência humana com o propósito de formar cidadãos (educador, educando). (AZANHA, p.87, 1987).

Juntos formularemos projetos educativos de acordo com a realidade de cada um, obedecendo à grade curricular, mas com a possibilidade de modificações não só técnica, mas também humanas unindo as forças no combate a reprovação mostrando que o estado, a escola e a sociedade estão prontos para atuarem com qualidade junto ao aluno que convive com dificuldade de aprendizagem aproveitando as suas capacidades mentais, físicas e intelectuais no ensino-aprendizagem sem reprová-los. Onde se reivindica maior liberdade dos professores com relação ao diretor da escola, com relação à delegacia e a outras instâncias administrativas, a partir de uma consciência aguçada e crítica das possibilidades de atuação.

Consideração que todas as classes sociais tiveram acesso à escola, mas não tiveram acesso à escola, mas não estavam preparadas para observar os conhecimentos que são repassadas por ela. Vivemos em um país em que a distribuição do conhecimento como fonte de poder social, é feita privilegiando alguns e discriminando outros. Precisamos buscar soluções para que a escola vença problemas graves tais como evasão escolar, aumento crescente de alunos com problemas de aprendizagem, formação precária dos que conseguem concluir o ensino médio, etc.

As perspectivas sobre educar para o século XXI segundo o relatório da Comissão Internacional pela Unesco, que a escola deverá estar apoiada sobre quatro aprendizagens fundamentais ao longo da vida funcionam como os pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser. O supracitado relatório objetiva uma atração voltada para o desenvolvimento das potencialidades e capacidades dos educandos na escola.

CONCLUSÃO

Com este estudo, pode-se concluir que as perspectivas do homem e da mulher para viver em sociedade mudaram, não cabe mais aquela visão de que o conhecimento não é tão necessário para aquisição de um espaço no mercado de trabalho, também de que a escola só é suficiente para ensinar a ler e escrever.

A situação, atualmente, é outra, a escola passa a ser valorizada, a busca por ela é grande e os problemas que surgem também são muitos, sendo mais preocupante no ensino médio mais precisamente no ensino da língua portuguesa que tem sido trabalhada “equivocadamente” pelos professores e, em consequência, os alunos egressos estão saindo com uma formação inadequada na língua escrita e oral.

Na verdade, falta, por partes dos professores, gestores e coordenadores a compreensão do que é o currículo, de que maneira ele pode ser utilizado e articulado com as questões emergentes da sociedade, facilitando para a escola o intercambio entre os conteúdos específicos de língua portuguesa e os fatos que envolvem a história da comunidade que o currículo está inserido, sem perder o seu caráter ideológico.

Essa compreensão sobre o currículo só poderá acontecer se a equipe de cada instituição educacional estiver aberta para a nova concepção de ensino e aprendizagem, e a partir daí, cada um estará avaliando sobre o seu processo de trabalho em sala de aula, e consequentemente refletirá e perceberá que precisa inovar para encantar os alunos e trazê-los para mais perto da escola, redimensionando seu olhar em relação à disciplina Língua

Portuguesa, percebendo-a como o eixo norteador entre o conhecimento que dela é adquirido e o conhecimento de mundo necessário.

Esse estudo defende que o ensino médio pode e tem como alcançar um grau elevado de qualidade; para isso é necessário que tenhamos professores capacitados e habilitados para lecionar de forma qualitativa. Contudo, essa capacitação só deve dar resultados eficazes se dentro da escola for proporcionado ao professor o contato com as teorias do currículo, seja em grupos ou nos cursos de formação para educadores.

Percebe-se que o currículo é um instrumento fundamental para o trabalho escolar e que possui um discurso de poder muito forte, fazendo valer a ideologia de quem o idealiza.

Dessa forma, objetivando repensar as ações pedagógicas dos alunos sobre o processo do ensino médio no Colégio Estadual Professor João de Oliveira, sugere-se que é preciso inovar a ação metodológica dos professores, para que os alunos possam perceber que já são capazes de saírem do ensino médio com condições de atuarem tanto na vida social como na profissional.

Por outro lado, entende-se que, com esse estudo, os professores possam despertar de que educador é muito mais do que mero transmissor de conteúdos, preocupado apenas com a nota que o aluno possa obter, em outra perspectiva o professor passa conhecer um pouco da história dos alunos, suas dificuldades, sonhos e acima de tudo, media seu ingresso no mundo do trabalho.

Nesse contexto é necessário que seja oportunizado ao professor o contato com as velhas e novas teorias curriculares educacionais para que o despertar de si próprio pelo desejo de conhecer o processo educativo, desde sua elaboração do projeto político pedagógico até os resultados de sua ação em sala de aula, seja um bem necessário à sua formação de educador e

contribua ao perceber-se como sujeito mediador dos conhecimentos de outros sujeitos, alunos que são formados a partir dos aspectos afetivos, sociais, cognitivos e psicomotores.

Por fim, espera-se que esse estudo contribua para um novo olhar dos professores em relação ao currículo escolar que permeia toda sua prática pedagógica possibilitando-lhes, a partir dessa contribuição, novos caminhos, resultando em um ensino-aprendizagem com mais qualidade e, consequentemente, sucesso para alunos e professores.

Enfim, é importante observar que a partir de nossa coleta de dados feito pelos questionários aplicados aos professores, foi possível conjurar todas as nossas hipóteses de que a objetividade está muito ligada à facilidade ou não a aprendizagem. Nessa abordagem se o professor não for capaz de perceber esta realidade, sair de si mesmo, ao encontro das necessidades dos seus alunos e ser capaz de “envolver-se” com os mesmos a partir de suas visões trazendo-os para a luz, ou seja, para razão de tudo; Percebe-se então que de nada valeria os conteúdos os metodológicos e os objetivos aplicados em sala de aula se tudo fosse jeito para o interesse da classe opressora e não da classe oprimida da qual o aluno faz parte.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosa Maria Calaes de. – **O currículo ressignificado** – Porto Alegre/ Belo Horizonte: Aramed/Rede Pitágoras, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**: Brasília. 1999.

_____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. / Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

CANDAU, Vera Maria (org.) **Rumo a uma nova didática**. 8º ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CASTRO, Amélia Domingues de. **Ensinar a Ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **O professor como educador: um resgate urgente**. – Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.

COSTA, Marisa Vorraber, org. **O currículo nos limiares dos contemporâneos** – 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DOLL JR.; William E. **Curriculum: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ECO, Umberto, **Como se faz uma Tese**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.

GARCIA, Regina Leite. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (org.). **Curriculum na contemporaneidade: incertezas e desafios**. [traduzido por Silvana Cobucci Leite, Beth Honorato, Dinah de Abreu Azevedo] – São Paulo: Cortez, 2003,

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder**. São Paulo: Duas cidades, 1946.

LIBÂEO, José Carlos. **Democratização de escola publica: à pedagogia critico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa critica e multireferencial nas ciências humanas e na educação**. 2^a ed. – Salvador: EDUFBA, 2004.

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa: Do ensino fundamental ao ensino médio**. São Paulo: Papirus, 2001.

MCLAREN, Paul, **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. – 4^a ed. – São Paulo: Atlas, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre. Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. “**A formação do professor necessário para escola cidadã**”. In De professores e didática. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ROSA, Sanny S. da. **Construtivismo e mudança**. 5^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. –São Paulo: EPU, 1990.

ZABALZA, Miguel A. **Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola**. Porto: Edições Asa, 1992.

ANEXOS

RESPOSTAS DOCENTES APRESENTADAS MEDIANTE QUESTIONÁRIO

1- Como você interage com os alunos em sala de aula, durante a produção / socialização do conhecimento?

P1 – O aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender. Busco através da minha prática pedagógica garantir condições e atitudes favoráveis que prevaleçam à aprendizagem dos mesmos. Alguns elementos de interação: atividades desafiadoras, reflexões contínuas e projetos educativos.

P2 – Enquanto mediador da aprendizagem, procuro interagir nos momentos que sinto ser necessárias as minhas interferências, buscando esclarecer dúvidas, permutando idéias, apontando caminhos.

P3 – Procuro sempre estar bem próxima do aluno, possibilitando uma maior afetividade para observar as suas dificuldades e ser um facilitador da aprendizagem.

P4 – Através do perceber-se integrante depende do agente transformador do conhecimento, por meio das reflexões e análise crítica, sobre o ato do conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores.

P5 – Trocando idéias, com diálogo constante.

2- Você acredita que as interações professor-aluno-conhecimento alcançam as dimensões afetivas, sociais, emocionais? Explique:

P1 – Sim, pois o sucesso da aprendizagem depende muito desse elo de interação, pois é através deste que desencadeará um domínio processual de procedimentos, valores, normas e atitudes.

P2 – Sim, porque a partir do momento que o professor consegue promover uma relação onde a interação dos elementos: professor-aluno-conhecimento percebemos a possibilidade da aquisição desse valor.

P3 – O professor terá que ter um equilíbrio muito grande procurando visualizar os ensinamentos de Luckesi: acolher e nutrir para alcançar os objetivos necessários no que abrange os conhecimentos dos alunos.

P4 – Sim, a relação afetiva entre professor aluno deve acontecer para que o desencadear do conhecimento exista de forma natural, através do dia-a-dia. A participação e cooperação são conquistas feitas paulatinamente e que necessitam ser reafirmadas e retomadas constantemente.

P5 – Sem dúvida, socializar é um ato de amor compreender a vida sentimental de seu aluno é ter possibilidades de reconhecer os seus limites.

3- Como se deve combinar severidade e respeito, autoridade do professor e autonomia do aluno?

P1 – Em primeiro lugar deve-se garantir a autoridade e o respeito sem muita severidade, impondo limites e respeitando as diferenças.

P2 – Sendo autoridade, sem a necessidade de ser autoritário, não devemos cobrar das pessoas aquilo que não somos capazes de dar.

P3 – O professor deve manter sua postura demonstrada no primeiro dia de aula, não querendo ser um ditador, mas trabalhando de forma recíproca, fazendo um pacto da boa convivência e interatividade.

P4 – Sim, a autoridade ainda é fator de respeito na relação professo-aluno, mas não necessariamente de forma severa, sabendo-se que os limites devem ser pontuados, visando o respeito entre ambos.

P5 – Trabalhando com diálogo. Conscientizar o outro do que é bom ou ruim é o primeiro passo para adquirirmos, enquanto professor, o respeito e o cumprimento dos deveres.

4- Essas interações interferem nos resultados da aprendizagem? Esclareça:

P1 – Sim, pois se o educador não impõe limites em sala de aula, deixando de ter uma postura de autoridade, as potencialidades e as capacidades dos educandos não serão socialmente aproveitadas no futuro, havendo, dessa forma, um alto índice de reprovação e evasão escolar.

P2 – Com certeza, pois o conhecimento se constrói de forma coletiva.

P3- É evidente. A partir do momento que se percebe respeito, saber ouvir só pode interferir para uma boa aprendizagem.

P4- Sim, se não existir a imposição de papéis (autoridade-autonomia) impondo limites, consequentemente a aprendizagem sofrerá os efeitos comumente encontrados nas reuniões escolares, como: abandono, desinteresse, preocupar-se com eles, são dar-lhes forças e estímulos os quais resultam numa boa aprendizagem.