

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

AURILENE DE MACEDO ALVES BONA

EDUCAÇÃO COMPROMETIDA: VICISSITUDES DE APRENDIZAGEM DE UM GRUPO DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE CAMPO MAIOR - PIAUÍ

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador: Profº Doutor Óscar Conceição de Sousa

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

Lisboa

2012

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Teresinha de Macedo Silva pelos ensinamentos e amor incondicional;

Às minhas filhas Arely e Aretha, razões de minha existência;

Aos meus familiares, pelos momentos de convívio fraterno

Ao meu orientador, Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa, pela incansável orientação e pelos ensinamentos que me foram repassados e que me conduziram a este momento de realização;

Aos estabelecimentos hospitalares e instituições que me acolheram e me possibilitaram ampliar os meus conhecimentos;

À Unidade Escolar José Olimpio da Paz pela possibilidade da realização deste estudo;

Ao FORUM (Centro de Formação, Estudos e Pesquisas), pela oportunidade da concretização de um sonho e a todos que dele fazem parte: os meus sinceros agradecimentos por esta conquista;

À todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

A educação não pode se caracterizar como sendo algo que estabelece diferenças e prioridades levando-se em consideração as vantagens de grupos de alunos que possuem excelente estrutura familiar, melhores condições de vida e freqüentam escolas particulares, com toda infraestrutura de ensino e dotadas de recursos didáticos avançados em detrimento de uma maioria da população que freqüenta escola pública, recebe ensino de péssima qualidade e ainda tem que trabalhar para sobreviver. Mesmo que sejam questionadas, tais diferenças existem, estão comprovadas e identificadas nos diversos relatórios e dados a respeito da educação e do sistema educacional brasileiro, principalmente os de caráter público. Os reflexos das distorções sociais e das dificuldades de acesso à escola pública retratam uma realidade cruel acerca de um percentual considerável de alunos que tentam fazer da educação um instrumento de melhoria da qualidade de vida, superação de obstáculos e das dificuldades enfrentadas com a exclusão social, se forem retratados os aspectos sócio-culturais e econômicos. Em um contexto que envolve a realidade educacional dos alunos da Unidade Escolar José Olimpio da Paz, as dificuldades são visíveis, entretanto a superação dos obstáculos e das dificuldades se dá pelo comprometimento dos alunos em participar ativamente do processo ensino-aprendizagem no intuito de melhorarem e aumentarem cada vez mais seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que o envolvimento dos professores em promover educação com qualidade, fazendo de sua prática pedagógica um instrumento de luta pelas transformações educacionais, culturais e sociais da comunidade, com foco direcionado para a melhoria da qualidade de vida dos alunos através da educação e da aprendizagem contribui, também e de modo decisivo, para a obtenção de resultados positivos através dos quais todos tenham razões de ganho com o envolvimento comprometido com educação de qualidade.

Palavras-chave: Educação – Compromisso – Aprendizagem – Qualidade

ABSTRACT

Education can not be characterized as being something that establishes differences and priorities taking into consideration the advantages of student groups that have excellent family structure, and better living conditions in private schools, with all infrastructure and education of gifted advanced educational resources at the expense of a majority of the population that attends public school, receive poor quality education and still have to work to survive. Even if they are questioned, such differences exist, are proven and identified in various reports and data about education and the Brazilian educational system, especially of a public character. The reflections of social distortions and difficulties of access to public school depict a stark reality about a considerable percentage of students who try to make education an instrument of improving quality of life, overcoming obstacles and difficulties with social exclusion, if depicted the socio-cultural and economic. In a context in which the educational reality of the students of Unity School of Peace José Olímpio, the difficulties are visible, but the overcoming of obstacles and difficulties is through the commitment of students to participate actively in the teaching-learning process in order to improve and increasingly raise their knowledge, while the involvement of teachers in promoting quality education, making her a pedagogical tool in the fight for educational changes, cultural and social community, with focus directed towards improving the quality of students' lives through education and learning has also contributed in a decisive manner and to obtain positive results through which all have reason to gain the involvement committed to quality education.

Keywords: Education - Commitment - Learning - Quality

INTRODUÇÃO

A educação não pode caracterizar-se como sendo algo que estabelece diferenças e prioridades levando-se em consideração as vantagens de grupos de alunos que possuem excelente estrutura familiar, melhores condições de vida e frequentam escolas particulares, com toda infraestrutura de ensino e dotadas de recursos didáticos avançados em detrimento de uma maioria da população que frequenta a escola pública, recebe ensino de péssima qualidade e ainda tem que trabalhar para sobreviver.

... O limite teórico da tal democratização escolar seria a completa equidade nas oportunidades de acesso aos diferentes níveis e tipos de ensino, oferecidos aos vários grupos da população (...). Não se terá conseguido tal democratização no ensino enquanto aqueles que fazem parte das camadas sociais menos favorecidas, não tiverem oportunidades de acesso a um ensino de qualidade e a uma escola pública com infraestrutura adequada ao desenvolvimento de atividades voltadas ao ensino e aprendizagem (GOUVEIA, 1998, p.233).

Mesmo que sejam questionadas, tais diferenças ainda existem, estão comprovadas e identificadas nos diversos relatórios e dados a respeito da educação e do sistema educacional brasileiro, principalmente os de caráter público. Os reflexos das distorções sociais e das dificuldades de acesso à escola pública retratam uma realidade cruel acerca de um percentual considerável de alunos que tentam fazer da educação, um instrumento de melhoria da qualidade de vida, superação de obstáculos e das dificuldades enfrentadas com a exclusão social, se forem retratados os aspectos sócio culturais e econômicos e que apresentam como resultados negativos, altas taxas de reprovação, repetência e evasão escolar.

Apesar das dificuldades enfrentadas na superação dos obstáculos que dificultam ou interferem no processo ensino-aprendizagem, percebe-se claramente a preocupação do governo e daqueles que atuam ou trabalham com a educação, de forma a produzir mecanismos que auxiliem ou contribuam com a melhoria do ensino e mudanças nas concepções pedagógicas a respeito do que é fazer e/ou produzir o ensino público. A educação e o professor precisam ser vistos como instituição e seres que provocam transformações, que abrem as portas do inconsciente e levam os educandos a refletir e a questionar suas atitudes e o reflexo delas na sociedade

em que vivem. É evidente a necessidade de criação de políticas públicas direcionadas para a educação e a instituição de planos de cargo carreira e salários para os educadores em geral.

Este é o viés para que possamos ter profissionais com liberdade de atuação e que possam agir de maneira digna e comprometida com o fazer pedagógico. Profissionais que participarão democraticamente das decisões em seu ambiente escolar e que buscarão melhorias para a sua própria formação profissional e tecnológica.

Neste sentido, Piaget afirma que "o ideal da educação é não aprender ao máximo [...] (*apud* DUARTE, 2000, p. 34), mas antes de tudo aprender a aprender, aprender a desenvolver e aprender a continuar se desenvolvendo depois da escola." No entanto, para que isto ocorra, cabe ao educador mediar o conhecimento de seus alunos levando-os a refletir e crescer como indivíduos únicos, singulares, capazes de transformar o mundo e preparados para atuar na sociedade da informação e do conhecimento. Essas contribuições vêm de alguma forma resultando em aspectos positivos e auxiliando na construção de um novo modelo de educação, onde não se enquadram mais somente as propostas do governo, mas, se inserem todos os elementos que contribuem ou fazem parte da realidade educacional brasileira: professores, alunos, escolas.

A escola deve assumir a valorização da cultura de seu próprio grupo e, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar seus limites, propiciando às crianças pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade. Para tanto, é preciso que a escola esteja enraizada na comunidade (BRASIL, 1996).

O sistema de ensino público brasileiro é o reflexo das mudanças promovidas na educação ao longo das últimas décadas, na tentativa de corrigir distorções provocadas pelas deficiências e falhas de alguns programas educacionais do governo no sentido de promover melhorias na qualidade da educação, reduzir os índices de analfabetismo, possibilitar o acesso à escola pública a todos os menos favorecidos e garantir serviços de qualidade com vistas à transformação da realidade educacional brasileira.

A sociedade necessita estar preparada para enfrentar os desafios de um mundo globalizado e competitivo e as pessoas precisam estar preparadas para enfrentar os desafios de um mercado cada vez mais exigente. Só através da educação é que poderemos abrir espaços para o mundo do conhecimento, das descobertas e assim, podermos competir de igual para igual com aqueles que têm possibilidades e condições de acessar escolas particulares e receber os benefícios de uma educação de qualidade.

Por esta razão, a educação passa a ser vista como o maior recurso de que dispomos para enfrentar o contexto social no qual os indivíduos se encontram e do qual depende todo o processo econômico e social existente. Isto não acontecerá por outras vias que não seja a educação, pois, conforme afirmam Gadotti e Romão "[...] o nosso *apartheid* social não será superado apenas com uma melhor distribuição de renda e com a solidariedade das classes médias. Será preciso preparar os jovens para o trabalho" (2001, p. 43).

Uma sociedade desenvolvida é aquela constituída de espaços apropriados à construção de saberes, do conhecimento, com escolas bem estruturadas e educação pública de qualidade. A escola, por estar inserida em um ambiente e em um contexto social, exerce um papel de grande relevância nesse desenvolvimento, preparando e formando pessoas para o exercício pleno de sua cidadania e, nesse contexto, ter um ensino de qualidade com vista a uma aprendizagem satisfatória é estar exercendo os deveres de cidadania.

Escola e sociedade sempre caminharam lado a lado nessa trajetória e tem-se acompanhado os constantes discursos, debates e outras manifestações a respeito de educação e sociedade. Técnicos, especialistas e a própria sociedade tem se manifestado no sentido de encontrar alternativas para o problema das deficiências do ensino, das dificuldades de aprendizagem dos alunos e da falta de qualidade na educação e no ensino público.

Não obstante, faz-se necessário ressaltar que os pontos de suma importância da educação objetivam segundo Oliveira "[...] a transmissão da cultura, a adaptação dos indivíduos à sociedade, o desenvolvimento de suas potencialidades e, como consequência, o desenvolvimento da personalidade e da própria sociedade (2004, p. 214). O foco principal dos debates tem sido a melhoria do nível de qualidade da educação e esse fato tem servido de alerta para que se possa realmente ter uma noção de como se encontra o sistema educacional brasileiro, de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

como a educação tem contribuído para o desenvolvimento da sociedade e formação de valores e, principalmente, qual o cenário atual do sistema público de ensino, das escolas que dele fazem parte e qual o nível de qualificação profissional dos seus atores.

Em um contexto que envolve a realidade educacional dos alunos da Unidade Escolar José Olímpio da Paz, as dificuldades são visíveis, entretanto a superação dos obstáculos e das dificuldades se dá pelo comprometimento dos alunos em participar ativamente do processo ensino-aprendizagem com vistas a um saber reelaborado e, em contrapartida, o envolvimento dos professores em promover uma educação com qualidade, fazendo de sua prática pedagógica um instrumento de luta pelas transformações educacionais, culturais e sociais da comunidade, com foco direcionado para a melhoria da qualidade de vida dos alunos através da educação e da aprendizagem.

Os investimentos em recursos financeiros são volumosos e os projetos de desenvolvimento da educação pública são, em sua essência, apropriados para a solução do problema da baixa qualidade do ensino. Entretanto, a realidade educacional tem outra face, aquela que reflete o atual quadro da educação pública brasileira, onde relatórios do Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresentam um rol de escolas com índices de aproveitamento, desempenho e qualidade, muito inferior ao exigido pelo Ministério. Esse fato se reflete na aprendizagem e na formação das capacidades dos alunos e, em um contexto mais amplo, na educação, padrão de referência e identificação de um país desenvolvido.

As alternativas para a solução dos problemas e melhorias na qualidade do ensino tomam uma dimensão bem mais ampla quando se volta a atenção para as questões relacionadas à qualificação profissional e à capacitação dos professores.

Enquanto agirmos em nossas escolas contentando-nos com níveis mínimos de profissionalização (qualificação mínima, descompromisso com atualização pedagógica, auto-desqualificação...) e profissionalismo (insensibilidade ao insucesso escolar dos alunos, má qualidade das experiências de aprendizagem dos alunos, rotinização e desencanto com o trabalho...) a luta pela profissionalidade se esvazia porque os professores continuarão pensando que, como está, está bom (GUIMARÃES, 1999, p. 5).

Há de se considerar que sem qualificação profissional, sem programas de capacitação de docentes, sem especialização da mão-de-obra docente, sem

propostas apropriadas e adequadas às diversas realidades que constituem de maneira diferenciada o sistema de ensino público, sem a devida valorização ao professor e com escolas que funcionam sem nenhuma ou com estrutura precária, dificilmente se obterão os resultados que se espera atingir: aprendizagem sistematizada, qualidade de ensino, redução das taxas de evasão, reprovação e repetências e o mais importante, a formação do cidadão.

Este trabalho está estruturado de forma a apresentar na sua introdução os incentivos à sua elaboração, as questões norteadoras da pesquisa, objetivos, além de considerações acerca da metodologia utilizada na pesquisa.

A realidade da Escola em referência e que servirá de campo de estudo para a investigação com vista à coleta de informações necessárias às análises e discussões, compara-se às de outras centenas espalhadas Brasil afora. No entanto, um aspecto positivo vem fazendo a diferença no cenário da Unidade Escolar José Olímpio da Paz em Campo Maior - Piauí: o compromisso dos professores e o comprometimento dos alunos, ambos envolvidos e preocupados com o ensino e aprendizagem no sentido de promover melhorias no ensino e na qualidade de vida dos alunos.

Esse envolvimento é um reflexo das propostas de mudanças introduzidas pela escola e idealizadas pelos professores como uma alternativa para equacionar problemas relacionados à aprendizagem e às condições sócio culturais dos alunos. Dessa forma, a problemática em questão seria como as condições sócio culturais dos alunos podem interferir na aprendizagem? Assim, como alternativas para a solução do problema buscou-se suscitar as seguintes hipóteses:

A implantação de propostas pedagógicas voltadas para a aprendizagem e adaptadas à realidade sócio cultural dos alunos, estimulam os alunos a participarem efetivamente da escola, reduzindo taxas de evasão e conseqüentemente o insucesso escolar; as questões relacionadas ao sucesso e/ou insucesso escolar com reflexos na aprendizagem dos alunos, estão ligadas diretamente ao contexto social, cultural e econômico desses alunos; a qualificação profissional dos docentes é um fator primordial para a melhoria da qualidade do ensino. Dessa forma e levando-se em consideração as propostas de mudanças e de melhorias na educação e na aprendizagem dos alunos, determinou-se como objetivos deste trabalho os que assim seguem. Objetivo geral: Estudar as condições de vida e de

aprendizagem de um grupo de crianças de Campo Maior – Piauí. Os objetivos específicos contemplaram as seguintes ações:

- Conhecer a realidade sócio cultural e familiar das crianças de uma escola pública de Campo Maior, com e sem sucesso escolar;
- Assinalar o percurso escolar de aprendizagem dos alunos da turma, com e sem sucesso escolar;
- Identificar os fatores sócio culturais que interferem na aprendizagem das crianças, num caso e no outro, na aprendizagem das crianças.

A partir do problema em estudo, do objetivo geral e específico, algumas questões de investigação foram criadas, pretendendo-se: identificar questões cruciais que envolvem o problema em estudo; identificar pontos eventualmente orientadores para o estudo; identificar questões não contempladas nos objetivos, como as que seguem:

1. Que situações culturais são desfavoráveis ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem das crianças?
2. Quais são as dificuldades enfrentadas pelos alunos no ambiente de sala de aula e que interferem no insucesso do processo de ensino-aprendizagem?
3. Quais os principais fatores que contribuem para o desenvolvimento das capacidades dos alunos e, conseqüentemente, para o sucesso escolar e desenvolvimento da aprendizagem?
4. Que medidas poderão ser incorporadas para melhorar o desempenho dos alunos nos processos de aprendizagem?
5. Como a realidade sociocultural é um fator determinante num processo favorável de aprendizagem do aluno?

A sistematização deste trabalho e o seu caráter científico (já que a dissertação de mestrado deve necessariamente demonstrar uma proposição e não apenas explanar um assunto, o que resume o tipo de exigência lógica de todo trabalho desde que tenha objetivos de natureza científica, bem definidos) estão consubstanciados em estudos realizados com escolha criteriosa do material e fundamentados em referenciais teóricos específicos e em pesquisas bibliográficas nas quais o levantamento de informações será realizado através de livros, artigos, periódicos e revistas especializadas, além de dados e informações contidas em relatórios da Prefeitura Municipal e da própria Escola, que constituíram o banco de dados necessário à catalogação das informações.

A metodologia da pesquisa será constituída pela definição do tipo de estudo, período de estudo, local de estudo, identificação da população e amostragem da pesquisa, utilização de instrumento de pesquisa para coleta de dados, coleta de dados, análise dos dados obtidos com a pesquisa e, as questões de ética que envolve a pesquisa.

Os capítulos que se seguem apresentam a enquadramento teórico deste trabalho e constituem-se em elementos fundamentais na apresentação dos referenciais teóricos que compõem o corpo desta dissertação de mestrado e estão apresentados da seguinte forma: Capítulo 1 – A Educação e a concepção de homem e sociedade; Capítulo 2 – Educação: Desenvolvimento e aprendizagem; Capítulo 3 - Problemática. Capítulo 4 - Apresentação dos resultados; capítulo 5 - Análise comparativa das características marcantes entre os grupos de alunos com insucesso e sucesso escolar. As considerações finais levam em conta os resultados obtidos com a pesquisa e apontam propostas que possam (ao menos) modificar comportamentos e atitudes com vistas a melhorias na educação e aprendizagem dos alunos.

Para uma melhor compreensão dos elementos que compõem este trabalho e estruturam os capítulos citados, vale descrevê-los para fins de comprovação. O Capítulo 1 que aborda A Educação e a concepção de homem e sociedade apresenta em sua estrutura temática relacionadas aos Fatores sociais que intervêm no processo educativo; Escola e Sociedade: aspectos do fenômeno educativo; Sociedade, homem e educação: a sociedade, o indivíduo e a educação que temos e queremos e Cultura e Educação: enfoque histórico-social. O Capítulo 2 aborda a Educação: desenvolvimento e aprendizagem e apresenta em sua estrutura questões relacionadas ao Desenvolvimento e aprendizagem; Fatores que interferem na aprendizagem dos alunos; O Educador diante da complexidade do processo de ensino; A Educação no Brasil: O Quadro da Educação Nacional; Sucesso e insucesso escolar: Fatores associados e; O Acesso à escola pública no Piauí: Por novos olhares à aprendizagem e a alfabetização. O Capítulo 3 trata da problemática e tem em sua constituição os seguintes itens: Questões de partida; Objetivos; Hipóteses e Metodologia, com detalhamento para o Tipo de pesquisa; Desenho da pesquisa; Sujeitos – fontes de pesquisa; Instrumentos e Procedimentos. Capítulo 4 - Apresentação dos resultados; capítulo 5 - Análise comparativa das características

marcantes entre os grupos de alunos com insucesso e sucesso escolar. A conclusão destina-se às considerações acerca do trabalho, da pesquisa e seus resultados.

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO E A CONCEPÇÃO DO HOMEM E DA SOCIEDADE

1.1 Os fatores sociais que intervêm no processo educativo

Desenvolver concepções acerca da educação sem deixar de estabelecer relações com o ambiente onde estão inseridos todos os elementos do processo ensino-aprendizagem, é colocar em xeque todas as concepções e tendências pedagógicas a respeito de educação, do homem e da sociedade.

Para os clássicos como Durkheim, o processo educacional emerge através da família, igreja, escola e comunidade. Fundamentalmente, Durkheim parte do ponto de vista que o homem é egoísta, que necessita ser preparado para sua vida na sociedade. Este processo é realizado pela família e também pelas escolas e universidades.

A ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança determinados números de estados físicos, intelectuais e morais que dele reclamam, por um lado, a sociedade política em seu conjunto, e por outro, o meio específico ao qual está destinado. (DURKHEIM, 1973, p. 44).

Partindo desse pressuposto, pode-se perceber a intensa relação entre a educação e a sociedade levando-se em consideração que até as próprias ciências sociais que auxiliam na construção do processo educacional, explicitam essas relações. Exemplo disso é a Sociologia que tem como objeto de estudo o fato social, e a educação é considerada como o fato social, isto é, se impõe, coercitivamente, como uma norma jurídica ou como uma lei. Desta maneira a ação educativa permitirá uma maior integração do indivíduo e também permitirá uma forte identificação com o sistema social.

A Sociologia defende a teoria de que a construção de valores se dá através do convívio social, da inserção do homem na sociedade. A criança só pode conhecer o dever através de seus pais e mestres. É preciso que estes sejam, para ela, a encarnação e a personificação do dever. Isto é, que a autoridade moral seja a

qualidade fundamental do educador. A autoridade não é violenta, ela consiste em certa ascendência moral. Liberdade e autoridade não são termos excludentes, eles se implicam.

A liberdade é filha da autoridade bem compreendida. Pois, ser livre não consiste em fazer aquilo que se tem vontade, e sim em se ser dono de si próprio, em saber agir segundo a razão e cumprir com o dever. E justamente a autoridade de mestre deve ser empregada em dotar a criança desse domínio sobre si mesma (DURKHEIM, 1973, p. 47).

A Educação como ciência do conhecimento, apresenta em seu contexto todo um conjunto de opiniões a respeito de elementos fundamentais no seu processo de construção. O conhecimento apresenta-se de diversas formas através de imagens que são reproduzidas aos sujeitos, como forma de mudança do seu real. Educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, idéias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Neste sentido, educação é instituição social que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um produto, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformação sucessiva tanto no sentido histórico quanto no de desenvolvimento da personalidade (LIBÂNEO, 2008, p.23).

Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente; neste sentido, a prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana. Em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planificada embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais (LIBÂNEO, 2008, p.17).

O processo educacional para Dewey (1971) e Mannheim (1971), possibilita ao indivíduo atuar na sociedade sem reproduzir experiências anteriores,

acriticamente. Pelo contrario, elas serão avaliadas criticamente, com o objetivo de modificar seu comportamento e desta maneira produzir mudanças sociais. Para Dewey, é impossível separar a educação do mundo da vida. “A educação não é preparação nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer” (1971, p. 29). Desde o seu nascimento, a educação esteve atrelada à nossa existência e a diversos interesses sociais, políticos, culturais e principalmente religiosos. Nesse sentido, a cada década afirma-se um “mito” da pobreza das crianças, jovens e adultos das camadas desfavorecidas, “mito” este a direcionar os projetos, leis, enfim diretrizes que nunca se articularam com o princípio educativo. Afinal, não era a “escola para todos”, uma reivindicação de todos, e, sobretudo daqueles que designamos como povo, ou seja, aqueles que agrupamos de uma forma geral nos lugares mais baixos da hierarquia social (CANDEIAS, 1998, p.32).

Para Dewey (1971), a escola é definida como uma micro-comunidade democrática. Seria o esboço da socialização democrática, ponto de partida para reforçar a democratização da sociedade. Segundo Dewey (1971), educação e democracia formam parte de uma totalidade, definem a democracia com palavras liberais, onde os indivíduos deveriam ter chances iguais. Em outras palavras, igualdade de oportunidades dentro dum universo social de diferenças individuais. Para Mannheim (1971), a educação é uma técnica social, que tem como finalidade controlar a natureza e a historia do homem e a sociedade, desde uma perspectiva democrática. Define a educação como

O processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade harmoniosa, democrática porem controlada, planejada, mantida pelos próprios indivíduos que a compõe. A pesquisa é uma das técnicas sociais necessárias para que se conheçam as constelações históricas específicas. O planejamento é a intervenção racional, controlada nessas constelações para corrigir suas distorções e seus defeitos. O instrumento que por excelência põe em pratica os planos desenvolvidos é a Educação (1971, p. 34).

A prática da socialização percorre diversos espaços, como a família e outros grupos primários, a escola, clubes, sindicatos, etc. Assim, a prática democrática emerge horizontalmente permitindo a estruturação duma sociedade igualitária.

Em resumo, longe de a educação ter por objeto único e principal o indivíduo e seus interesses, ela é antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência. A sociedade só pode viver se dentre seus membros existe

uma suficiente homogeneidade. A educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando desde cedo na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe (DURKHEIM, 1973, p. 52).

Não se pode deixar de considerar que a escola também é responsável pelas transformações sociais e que é no seu espaço que o homem aprende a construir os seus valores e a formar sua personalidade, levando em consideração as aprendizagens adquiridas no ambiente interno da escola.

1.2 Escola e Sociedade: aspectos do fenômeno educativo

Inúmeras são as ciências e áreas específicas do conhecimento que auxiliam ou fornecem subsídios para a Educação, ou que, de alguma forma auxiliam-na no processo de construção da aprendizagem, através de concepções, teorias, tendências, leis, normas, registros, entre outros. Essas ciências não listam somente o rol das licenciaturas, mas, inclusive e, até as ciências sociais com as suas especificidades, contribuem de forma decisiva nesse processo.

Exemplo disso é a Psicologia, mais especificamente a psicologia da educação que trata do estudo e compreensão do comportamento dos diversos componentes do processo ensino-aprendizagem. Outras contribuintes como a Sociologia e a Filosofia auxiliam no propósito de fazer da Educação, do ambiente escolar, um processo e um espaço, respectivamente, onde se concentram elementos necessários para a formação de grupos sociais dos quais são discutidas, avaliadas e processadas informações que irão contribuir com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

A Sociologia da Educação estuda a educação como processo social e ajuda os professores a reconhecerem as relações entre o trabalho docente e a sociedade. Ensina a ver a realidade social no seu movimento, a partir da dependência mútua entre seus elementos constitutivos, para determinar os nexos constitutivos da realidade educacional (LIBÂNEO, 2008, p.26).

A Psicologia da Educação estuda importantes aspectos do processo de ensino e de aprendizagem, como as implicações das fases de desenvolvimento dos alunos conforme idades e os mecanismos psicológicos presentes na assimilação ativa de conhecimentos e habilidades (LIBÂNEO, 2008, p.26).

A escola, como primeira sociedade que vincula a criança ao mundo, deve educar para a socialização. É esse vínculo que fundamentará, no futuro, as condutas solidárias e cívicas. À medida que adere a um grupo social, a criança vai compreendendo o sentido da autoridade e da obediência, sempre em proveito coletivo. Desses dois primeiros elementos, deriva o terceiro: a autonomia da vontade (DURKHEIM, 1973, p. 54).

O que se pretende neste momento com tais referências é demonstrar todo o contexto de construção da aprendizagem e que envolve inúmeros aspectos do fenômeno educativo e acabam por estabelecer uma relação íntima entre educação, sociedade, escola e aprendizagem.

Todas as questões relacionadas à Educação e aos seus reflexos no processo ensino-aprendizagem não podem ser vistas unicamente como ações operacionalizadas no ambiente escolar transformando ou reduzindo o papel da Educação a um caráter eminentemente prático com atenções focadas somente para o que acontece no interior da escola assim, estaríamos dando a ela somente uma parte do que lhe cabe, quando na verdade a dimensão social é bem mais ampla e, através dessa amplitude a Educação poderá voltar-se para os acontecimentos do ambiente escolar.

[...] o que em geral ocorre é que, ao se trabalhar as questões do processo de ensino e aprendizagem, acabam-se fechando o foco da atenção sobre o que se passa no interior da escola. Ou seja, corre-se o risco de se realizar um trabalho com uma visão microssocial da educação. No entanto, não se pode ignorar que a ênfase sobre a necessidade de se chegar a esse nível e detalhamento surgiu exatamente do extremo oposto: Da visão macrossocial da educação: É ela, com efeito que orienta e dá sentido às práticas que se realizam no interior da escola (MOYSES, 1997, p. 12).

Partindo desse pressuposto, a Educação com todos os seus segmentos, não podem limitar-se à realização de trabalhos somente no interior da escola ignorando todo o contexto histórico-social que lhe vai ao redor, assim, estaríamos enveredando por caminhos limitados e visões estreitas sobre o fenômeno educativo, sobre o processo ensino-aprendizagem e outros efeitos produzidos pela Educação, deixando de lado a própria sociedade e o espaço social em que a escola está inserida. Moysés acrescenta que,

Para análise e compreensão mais global do fenômeno educativo, e proceder à leitura macrossocial, é necessário percorrer de alguma forma os caminhos da sociologia da educação que pode dar entendimento de como vêm sendo interpretadas as relações entre escola e sociedade, antes mesmo de passar às questões específicas da psicologia educacional ou das outras áreas que também auxiliam no processo de construção da Educação (1997, p. 12).

Um ponto de partida considerado por muitos estudiosos que se dedicam à análise das relações entre escola e sociedade, segundo Moyses (1997), é o funcionalismo, cuja educação, nesta perspectiva cabia à socialização das jovens gerações por meio de normas, valores e saberes que asseguravam a integração social. Convém analisar criticamente as relações entre escola e sociedade, em que se destacam questões como a do desenvolvimento econômico e da complexa e cada vez maior divisão social do trabalho.

Se os fenômenos educativos estão associados não somente ao ambiente escolar, não podemos deixar à margem do processo, a sociedade e o espaço social em que a escola está inserida, dessa forma, não seriam incorporadas ao processo, todo um conjunto de fatores que ocorrem fora do ambiente escolar e que de alguma forma, contribuem com o ensino e a aprendizagem dos alunos.

A escola como espaço social e político, implica a reflexão sobre a pertinência e a relevância histórica, contextualizada em nossa prática educativa escolar. A função primordial da escola é garantir a contundência histórica da prática educativa e a integração do conjunto da prática pedagógica na escola. A reflexão sobre a gestão democrática da escola é um exercício constrangedor, de um lado, e gratificante, de outro. De um lado, desafia nossos brios e nos faz ferver em virulenta indignação diante das condições concretas das escolas brasileiras e diante dos resultados reais do trabalho escolar. De outro lado, as conquistas da humanidade em nossos dias, os avanços do conhecimento humano sobre a aprendizagem e inteligência e as experiências concretas na educação brasileira, coordenadas por processos competentes de efetiva democratização, nos enchem de fundadas esperanças (WITTMANN, 2005, p. 1).

A mudança desta visão funcionalista da educação foi propiciada por exigências advindas da sociedade, mediante os avanços tecnológicos e a expansão econômica dos anos de 1960 que impulsionaram o surgimento de pressões para que a escola tivesse um caráter mais voltado para as necessidades do capital, fazendo, então, o deslocamento da ênfase do papel da educação para as exigências de uma sociedade tecnológica, na qual o sistema educacional passou a adotar preocupações voltadas para a qualificação técnica e profissional, com fins à

formação de quadros, bem mais com a mobilidade da mão-de-obra. Nessa visão funcional-tecnológica da educação, a pretensão era a adaptação para as exigências do mercado.

Veiga (2008) e Libâneo (2008) explicam por este viés que, voltada para o projeto de crescimento econômico do Brasil, a tendência pedagógica tecnicista adotada no período operava pelo ensino mecanicista, onde professor e aluno passam à condição de meros executores, para a racionalização e eficiência do ensino. Especialmente de 1964 a 1984, período da Ditadura Militar no país, esta tendência serviu aos objetivos de controle.

Nesta perspectiva, de acordo com Candau (1985), os militares e tecnocratas da educação a eles ligados, inspiram-se nos modelos fabris para planejar a educação:

[...] separam-se os executores do projeto de ensino-aprendizagem dos avaliados de tal processo, procurando aplicar criticamente ao campo educacional as dicotomizações / dissociações entre o pensar e o fazer, na busca de racionalização do trabalho pedagógico (CANDAU, 1985, p. 18).

Paralelamente à visão funcionalista–tecnológica da educação deram-se os movimentos a favor de uma leitura crítica do funcionamento da sociedade e de uma definição da questão escolar em termos de uma economia política da educação, marcada pela teoria do capital humano.

Os intensos movimentos sociais que eclodiram em diferentes países no final da década de 1960, revelando conflitos de classe, raciais, culturais e entre nações, bem como o agravamento em nível mundial, de um forte crise econômica, exacerbando disparidades, forçam a emergência de uma nova teoria sobre as relações entre escola e sociedade: a teoria da reprodução (MOYSES, 1997, p.14).

A teoria da reprodução nasce baseada em estudos de Bourdieu e Passeron (1970), Althussen (1970), e de Bowles e Gintis (1976) que, com a gradual abertura do regime militar no Brasil, proferiram severas críticas à forma como a educação brasileira vinha sendo tratada e pensada até então.

Bourdieu e Passeron (1970) com uma tendência mais culturalista, constataram que a escola atua como reprodutora da sociedade e da sua dinâmica; segundo a mesma tendência, Althussen (1970) constatou que a escola atua como aparelho ideológico do Estado. Já Bowles e Gintis (1976), mais voltados para os

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

aspectos da economia política, focalizaram as relações existentes entre a escola e a produção do capital.

Mesmo com diferença de foco, estes estudos comungavam um fato em comum: o de negar a neutralidade da educação e de se dedicarem ao exame de como o uso do poder servia de mediação entre a escola e os interesses do capital. Suas análises centravam-se sobre a forma com a escola reproduz não somente as relações sociais, mas também as posturas necessárias para firmar as divisões sociais do trabalho, mantendo desse modo as relações de produção existentes.

Buscaram, ainda, desvelar os mecanismos de dominação e as maneiras pelas quais eles mantêm-se presentes no âmbito escolar, manipulando e plasmando consciências. Assim, conforme estes estudos, a escola participa na formação e na afirmação da nova ordem social, modelando subjetividades diferenciadas em virtude das classes sociais.

Neste contexto e foco de discussão, cabe situar Gramsci (1978) que sem deixar de reconhecer que a escola vinha agindo como fiel reprodutora da sociedade, alerta para o fato de este mesmo processo reprodutor guardar em si as tensões sociais responsáveis por fornecer as possibilidades de, no jogo de poderes concernentes a toda prática social, os sujeitos comprometidos de fato com novas práticas sociais, conduzirem esta tensão para a superação da ordem social, econômica e ideológico, que estes fazem sobre aqueles que não controlam tal processo.

Gramsci (1978) destaca a possibilidade de uma função transformadora para a educação e da escola também, como palco de luta por essa transformação, para que seja assumida uma educação que o mesmo identifica como capaz de elevar os simples a uma condição superior de vida.

Neste sentido, não cabe a postura de neutralidade por parte dos sujeitos educacionais, "... acrescente-se inclusive, que esta é sempre falaciosa, na medida em que sob uma falsa aparência de neutralidade se fica a serviço da permanência da dominação" (FREIRE, 1999, p. 101). Da mesma forma, a escola deve assumir o compromisso de explorar as contradições que se manifestam também no educativo, para que a reprodução não se mantenha, posto que, no espaço decorrente das contradições internas que do fazer escolar emergem, se torna possível vislumbrar um local de debate, de aprofundamento das questões sociais mais amplas.

Nas palavras de Gramsci:

[...] Esperar a grande mudança social para depois operar a modificação da educação acobertando-se numa pseudoteoria da dependência ou da reprodução social, é um alibi para justificar a passividade e a inércia dos educadores e cientistas da educação, traindo sua função de organizador da sociedade, enquanto intelectuais que são de uma classe (1978, p.14).

Por essas considerações se pode chegar a afirmar que a educação deve ser assumida como trabalho político de mobilização e organização das massas populares em torno de experiências concretas que podem levá-las à consciência das possibilidades e meios da transformação das relações sociais que as oprimem, rejeitando assim a educação que se impõe como veículo de transmissão da ideologia da classe dominante.

Mediano (2005) ao discutir aspectos relacionados aos fins pretendidos para a educação enfatiza que a adoção da filosofia da reprodução, é o que mais ocorre com frequência, as classes privilegiadas economicamente também o são educacionalmente, recebem uma educação embasada nos valores e padrões de sua cultura e conseguem, por isso, receber o conhecimento acumulado pela sociedade e a partir daí, o círculo se repete e o status é mantido. Partindo desse pressuposto, Mediano acentua que:

Tal filosofia não atende aos reclames de uma educação para a transformação da sociedade e neste sentido, à escola cabe um papel muito importante junto às crianças das camadas populares, posto que, a elas lhes serão dadas também oportunidades de obterem o saber acumulado pela sociedade, sem que sejam excluídas desta. (2005; p. 157).

Ainda segundo Mediano:

[...] Será uma escola comprometida com a aquisição do saber e a formação da cidadania por todos os indivíduos. Não será uma escola que se tenha como parâmetro os valores da classe média, na qual a criança das camadas populares, antes de adquirir o saber acumulado, terá de absorver valores, crenças, costumes, hábitos de outra cultura (2005, p. 157).

Esse entendimento combina com o que pensa Libâneo (2008), no qual, sob o ponto de vista histórico, considera que as tendências pedagógicas manifestadas na prática escolar têm servido a um projeto burguês de sociedade. Segundo este autor, a educação brasileira "... pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadoras, ora

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

renovadoras” (2008, p. 21). A compreensão desse processo histórico aponta à necessidade de alterar o quadro que existe até os dias atuais, no sentido de se pôr à disposição dos interesses das camadas populares e de um projeto de transformação da escola.

No escopo deste trabalho não se pretende estender a uma descrição mais aprofundada do que seria a tal escola; mas Girox (1987) em seu livro **Escola Crítica e Política Cultural** nos oferece índices de como se deve trabalhar para a transformação da referida instituição, de forma a que venha a contribuir para o alcance da transformação da sociedade neste rumo.

Vale ressaltar ainda, retornando ao enfoque reprodutivista, a obra **A Reprodução** na qual, Bourdieu e Passeron (1970) afirmam que a escola, ao usar a cultura própria da classe dominante apenas os alunos já familiarizados com estes conhecimentos e linguagens nela tenham êxito. Os demais, por conta das suas diferenças culturais, vão sendo excluídos.

Ao contrário da percepção da escola como instância de inculcação de valores e modos de pensamento dominantes, os autores enfatizam, como foco principal, o fato da escola ser centro de conflitos culturais ligados à transmissão de conhecimentos. Desenvolvendo a noção de violência simbólica e através dela, são considerações quanto ao mecanismo que faz com que os atores sociais visualizem como comum as representações ou as idéias sociais dominantes. Neste encaixe, a transmissão pela escola de cultura escolar, a qual envolve conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas lingüísticas, dentre outras inerentes à instrumentalização do processo ensino-aprendizagem, própria para a classe dominante, revela uma violência simbólica, dado o seu exercício sobre os educandos de classes populares.

O termo violência simbólica serve para expressar a adesão dos dominados, que se configuram pela dominação imposta pela aceitação de regras, sanções, a incapacidade de conhecimento das regras de direito ou morais, dentre outras, como a forma mais insidiosa de seu exercício. Vista por esse ângulo, pode-se apontar que a escola passa a ser identificada com a tarefa de reprodução das relações sociais que se travam no âmbito de uma estrutura social classista, exercendo nessa performance, o papel de manutenção da hegemonia da classe dominante.

1.3 Sociedade, homem e educação: a sociedade, o indivíduo e a educação que temos e queremos

Mesmo com tantos projetos do governo na área educacional e propostas pedagógicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação, o que se percebe é um desencontro expressivo entre os ideais das políticas educacionais e a realidade do sistema educacional brasileiro. O retrato é o de um sistema em crise, marcado por deficiências no ensino e índices negativos relacionados às taxas de reprovação, evasão, qualidade do ensino e acesso às escolas públicas.

A proposta de um Projeto Político Pedagógico (PPP) está voltada para os aspectos técnicos da educação com vista à superação dos obstáculos e deficiências na educação, entretanto, seria necessária a formação de um Projeto Político Pedagógico (PPP), ou melhor, um projeto de uma educação para a emancipação humana, levando em consideração não somente o tecnicismo da educação, mas sim, questões relacionadas com a sociedade, o indivíduo e a educação que temos e queremos e para isso faz-se necessário o estabelecimento de relações entre a realidade e as perspectivas futuras acerca da sociedade, do indivíduo e da educação.

Para uma análise mais consistente, retoma-se o contexto histórico da sociedade, onde para que se possa descrever a sociedade que temos é necessário um passeio no passado, desde os tempos em que a sociedade era tida como uma comunidade primitiva. Na comunidade primitiva o modo de produção era comunal, tudo era feito em comum, não havia classes sociais. Em seguida, os povos da Antiguidade e, posteriormente, a sociedade na Idade Média possuíam ainda algumas características da sociedade antiga. Naquela época havia duas classes sociais distintas: a classe dos senhores e dos servos; posteriormente a sociedade na Idade Média possuía ainda algumas características da sociedade antiga. O meio dominante de produção era a terra e a forma econômica dominante era a agricultura.

As sociedades pré-modernas não possuíam consciência histórica, eram capazes de reproduzir-se por períodos extremamente longos, o trabalho não constituía uma esfera separada, existia inferioridade social e dependência. Por fim, a sociedade moderna que contou com uma força destrutiva para seu progresso: foi a invenção das armas de fogo, ou seja, estavam sendo destruídas as formas pré-

modernas, elementos fundamentais do capitalismo passaram a existir porque contaram com a economia militar e de armamento.

Esse processo de evolução e mudanças na sociedade ao longo do tempo deu-se (mesmo que implicitamente) pela consciência crítica e pelas necessidades de adaptação aos novos momentos e isso só foi possível, através da evolução paralela dos processos educacionais e das novas formas de fazer educação, em cada uma das épocas, fato que comprova a relação sempre existente entre homem, sociedade e educação.

Com o processo evolutivo das sociedades, para ganhar dinheiro, as pessoas passaram a vender sua força de trabalho e provocaram o rompimento das relações naturais com base em laços de sangue em que a pobreza e a servidão eram passadas de pai para filho. Na modernidade capitalista as relações passam a ser sociais, entretanto, o sistema enfrenta uma crise, influenciada pelas divisões de classes e pela distribuição de riquezas, com acesso a direitos e vantagens a uma reduzida parcela da população.

Esse fato relacionado à educação apresenta um quadro real nos dias de hoje, onde as diferenças sociais e a divisão de classes privilegiam uma minoria que podem freqüentar escolas particulares, dotadas de toda infra-estrutura, com recursos pedagógicos atualizados e educação de qualidade, em detrimento de uma grande maioria que freqüentam escolas públicas sem infra-estrutura, com professores insatisfeitos e educação de péssima qualidade.

Esse cenário confunde-se com os da maioria das cidades do interior do país, inclusive as do Piauí, onde a situação é alarmante e a educação é algo que precisa ser muito melhorada. O que inibe tal situação é o interesse de alguns professores em realizar o seu trabalho com dedicação e o comprometimento de alguns alunos em fazer da educação um instrumento de melhoria da qualidade de suas vidas.

A elaboração de um projeto político emancipatório levando em consideração questões relacionadas com a sociedade, o indivíduo e a educação que temos e queremos e não somente atrelado ao tecnicismo da educação, é uma amostra das necessidades emergenciais de mudanças no sistema educacional brasileiro e da elaboração de projetos políticos pedagógicos eficazes, que produzam transformações reais e contribuam com a melhoria da qualidade do ensino e da educação.

Em um contexto histórico que envolve o homem, este também evolui ao longo do tempo e até chegar ao ponto que chegou: um cidadão de consciência crítica, mas que também foi um ser primitivo, sem educação e sem cultura. Na comunidade primitiva, onde tudo girava em torno da terra e tudo era feito de forma comunal, não havia escolas, as pessoas se educavam e educavam as novas gerações.

Na antiguidade, com o aparecimento de uma classe social ociosa, surge uma educação diferenciada, surge a escola. Só tinham acesso à escola as classes sociais ociosas, a maioria que produzia continuava se educando no próprio processo de produção e da vida. Se fizermos uma comparação entre o modelo predominante na antiguidade, conseguiremos facilmente perceber fatos coincidentes com os da atualidade. A classe ociosa retratada na antiguidade é hoje a classe dos mais privilegiados, daqueles que tem oportunidades e acesso a melhores condições de ensino e educação.

Já na Idade Média, a maioria continuava se educando no próprio processo de produzir a sua existência e de seus senhores através das atividades consideradas indignas, a forma escolar da educação é ainda uma forma secundária. É na sociedade que se forma a idéia de educação para formar cidadãos, escolarização universal, gratuita e leiga, que deve ser estendida a todos; a escola passa a ser a forma predominante da educação.

De acordo com Enquita (2002), era preciso inventar algo melhor e inventou-se e reinventou-se a escola; criaram-se escolas onde não havia, reformaram-se as existentes e nelas introduziu-se a toda força a população infantil. A instituição e o processo escolar foram reorganizados de forma tal que as salas de aula se converteram no lugar apropriado para se acostumar às relações sociais do processo de produção capitalista, no espaço institucional adequado para preparar as crianças e os jovens para o trabalho.

Ainda hoje, esse é o cenário da educação, trabalhado de forma diferente evidentemente. Entretanto, as forças coercitivas ainda predominam no sentido de colocar em sala de aula o maior número possível de alunos, principalmente crianças no sentido de reduzir taxas de analfabetismo, já que, nesse contexto, não ser analfabeto é estar em sala de aula e ter concluído determinadas séries, mesmo que não tenha acontecido a aprendizagem e, infelizmente é essa a realidade brasileira e os resultados se expressam nas chamadas avaliações promovidas pelo governo

onde escolas públicas, principalmente as do Nordeste, apresentam desempenhos péssimos.

Já que a elaboração deste trabalho se caracteriza pelo estudo das condições de vida e de aprendizagem de um grupo de crianças de uma Escola Pública em Campo Maior – Piauí, não poderíamos deixar de ressaltar a importância de que sejam colocadas à disposição dessas crianças, não somente as vagas na escola, mas sim, ensino de qualidade, com infra-estrutura adaptada às reais necessidades dessas crianças e, metodologias voltadas para a construção de um conhecimento sistematizado com vista à formação da personalidade dos alunos.

O que se espera e o que queremos é a emancipação da educação como princípio educativo e de um sujeito da emancipação como objetivo, e não projetos pedagógicos tecnicistas que esquecem, ou deixam à margem, questões relacionadas à formação de valores do homem.

1.4 Cultura e Educação: enfoque histórico-social

A formação dos valores culturais do homem sempre esteve ligada aos processos educacionais e ao ambiente em que este se insere, atribuindo ao homem a característica da sociabilidade, levando-se em consideração que o homem é um ser social e que aprende mediante a interação com o ambiente e que se transforma e transforma o mundo em movimento. Isso ocorre a partir da relação que o indivíduo estabelece com o mundo e com a cultura construída e elaborada através da história. “[...] a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui um espaço característico da psicologia animal para a psicologia humana” (VYGOTSKY, 1998, p. 65).

Entretanto, na análise de La Taille (2000) a cultura não é pensada por Vygotsky como um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de centro de negociações em que seus componentes estão constantemente recriando e reinterpretando as informações, conceitos e significados, posto que, ao tomar posse do material cultural, o sujeito o transforma, passando a utilizá-lo como instrumento pessoal de pensamento e ação no mundo. Tal processo de internalização se constitui, então, além da própria formação da consciência, com processo de constituição da subjetividade a partir de situações de intersubjetividade.

Neste sentido envolve relações interpessoais densas, mediadas simbolicamente, como também a construção de sujeitos absolutamente únicos, com trajetórias pessoais e singulares e experiências particulares em sua relação com o mundo e, fundamentalmente, com as outras pessoas.

Na área educacional, produz-se um novo olhar para as práticas pedagógicas, mediante a crença de que a aprendizagem é social, mediada por elementos culturais. Neste contexto, encontram-se como aspectos fundamentais da mediação que a aprendizagem, não é medida somente pelos instrumentos e signos, mas necessariamente é medida pelo outro, sendo um processo social e cultural, pois como afirma Vygotsky (1998, p. 115) “... o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida social daqueles que a cercam”. Nesta perspectiva, a aprendizagem relaciona-se diretamente ao desenvolvimento humano.

Desta forma, podem-se entender as condições de interação, como aqueles determinados pelo meio, através de mediadores que proporcionam o desenvolvimento do homem e o instrumentalizam para atuar sobre este meio e modificá-lo.

[...] a criança é considerada como um ser biológico que ao ser gerado, é social na medida em que, para se desenvolver, precisa interagir com toda a história da cultura que a insere. A educação e o processo de ensino/ aprendizagem ocorrem num primeiro momento na relação com o outro (BARBOSA, 2001, p. 47).

Assim, tomar a dimensão humana como social, cabe destacar o ensino e a consideração da educação como um esforço conjunto da sociedade para permitir que o sujeito se aproprie das características próprias desta sociedade. As visões diferenciadas supracitadas fundamentam distintas práticas e possibilitam leituras diferentes da criança e da prática educacional. Segundo Barbosa o fato da coexistência destes dois aspectos, no mundo atual, e do ponto de vista educacional “... gera a dificuldade de se encontrar um eixo para uma ação coerente” (2001, p. 47).

Situando-se numa visão sócio-interativa, por meio da qual o ser humano é considerado um ser social, posto que, aprende a desenvolver-se a partir da interação com a cultura em que se encontra inserido, mediante o contato com várias instâncias de mediação, no âmbito escolar, a criança e as atividades a serem

realizadas por ela, devem ser concebidas de forma contextualizada na história e na cultura em que se encontram inseridas (BARBOSA, 2001, p. 47).

Nesta contextualização, é necessário considerar a realidade concreta na proposta do conhecimento elaborado socialmente, sendo importante acionar questionamentos que dizem respeito “... a criança da qual se fala; a história que possui; a cultura em que está inserida; a forma de interação que estabelece nesta cultura; aos estímulos do dia-a-dia.” (BARBOSA, 2001, p. 47). As respostas obtidas por meio destas questões darão nitidez ao quadro de referência de uma determinada realidade, sem reduzir a criança a um ser universal, representação esta que não insere a maioria delas, no entanto não se pode deixar de levar em consideração o ambiente e suas relações na formação cultural da criança.

Interpreta-se que, neste enfoque, a práxis educacional deve considerar tanto os dados do indivíduo quanto os culturais e sociais para proferir o direcionamento a ser dado à educação da criança. Nessa concepção, o pensamento relativo a desenvolvimento e aprendizagem deve ter elo com a realidade, principalmente num país como o Brasil, onde as realidades são distintas.

Barbosa (2001) destaca que não é raro o costume de utilizar como padrão de criança, tendo como alvo aquela de classe média que frequenta instituições educacionais privadas e considerar em maioria, todas as outras problemáticas, por não ter-se conseguido o desempenho satisfatório delas.

Tomando este parâmetro como referência, Barbosa afirma que:

Têm-se procurado inovar a práxis educacional; entretanto, frente aos aspectos da cultura, a excessiva especialização, a estimulação de aspectos isolados, como também o não aproveitamento do momento evolutivo e da história da clientela e ainda, o despreparo para agir como uma visão integradora sobre vários aspectos do desenvolvimento são alguns, dentre os muitos obstáculos encontrados (BARBOSA, 2001, p. 47).

Em essência, essas informações levam ao entendimento de que tendo como eixo uma visão sócio-interativa, a criança poderá ser concebida como um ser social que pode aprender as características da sociedade em que vive e para a qual seus conhecimentos são e serão necessários, cabendo aos agentes do ensino/aprendizagem, desenvolver uma práxis educacional que favoreçam a construção dos saberes permitindo, portanto a aprendizagem.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

2.1 Desenvolvimento e aprendizagem

Há que se destacar a importância do ambiente, da cultura e das relações com os outros, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Esse fato é incontestável partindo-se do princípio de que ninguém aprende sozinho e de que são necessários instrumentos e mecanismos de aprendizagem para que o aluno desenvolva suas capacidades e absorva os conhecimentos que lhes são transmitidos. O processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno depende das interações desse sujeito com seu meio, com sua cultura e com os indivíduos com quem convive.

Embora Vygotsky enfatize o papel da intervenção no desenvolvimento, seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre os indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia diretiva, autoritária. Essa questão nem possui sentido frente à teoria Vygotskyana, afinal esta deixa bem explícita a idéia de reelaboração e reconstrução, por parte dos indivíduos, dos significados que lhe são transmitidos pelo meio, o qual o indivíduo convive (OLIVEIRA, 1997, p. 63).

Merece destaque as aprendizagens iniciais que são internalizadas pela criança no próprio ambiente familiar, através dos ensinamentos básicos e de costumes repassados pela mãe ou por qualquer pessoa que assume esse papel sendo esta relação o ponto inicial das primeiras aprendizagens relacionais do indivíduo, a serem ampliadas nas instâncias seguintes, comunidade e instituição escolar.

Dessa forma, o ser humano aprende do seu nascimento em diante sem interrupção. Esta aprendizagem é uma variável dependente dos aspectos afetivos,

cognitivos e sociais que ocorrem simultaneamente por conta de um processo constante de retroalimentação.

Neste percurso, o homem desenvolve um estilo de aprender com base na forma de se vincular ao mundo, pela percepção de mundo que absorve nas interações que concretiza e pelos conhecimentos assistemáticos e sistemáticos por ele internalizados. O homem caracteriza-se por desenvolver capacidades e habilidades tomando como referência não somente o ambiente educacional, mas todos os outros espaços que favoreçam a construção do conhecimento e o seu desenvolvimento intelectual.

O homem ser biológico, quando em contato com sua cultura, vai aprendendo a realidade e desenvolvendo-se afetivamente, socialmente e cognitivamente. Ao nascer, possui necessidades básicas que são satisfeitas através do outro, pelo fato da maioria de seus comportamentos não ser determinada biologicamente. Na interação com esse outro que media sua relação com o mundo, o homem vai se modificando; apropriando-se de conhecimentos, desenvolvendo sua autonomia e tornando-se autor da sua história e da história humana (BARBOSA, 2001, p. 125).

Este processo contínuo de modificação é exposto por Visca (1999) como níveis de aprendizagens que se processam em retroalimentação constante. Constituindo em seu primeiro nível de aprendizagem ou proto-aprendizagem (que representa as primeiras aprendizagens que acontecem nas relações afetivas da criança com a sua mãe. O mundo externo da criança se reduz à mãe ou ao adulto que a substitui) uma pré-condição para o nível seguinte, e construído por conta da interação entre a organização biológica do bebê e a mãe e/ou qualquer outra pessoa que assume esse papel. Esta relação que se prolonga até aproximadamente dois anos de idade no aprendente, com o agente maternante, é influenciada pelo meio e experiências vivenciais compactuadas pelo aprendiz com o pai, irmãos, avós e demais componentes do meio familiar no qual se encontra inserido.

O nível seguinte de aprendizagem, denominado deuterio-aprendizagem, que trata-se da concepção de mundo e de vida que se adquire por meio da convivência com a família, caracteriza-se pela interação e trocas de experiências alcançadas no primeiro/ nível e o meio familiar. Este nível tem início quando o aprendiz termina a conduta puramente motriz, na qual devido “... a falta de função simbólica, o bebê não apresenta pensamento nem afetividade ligados a representações que permitam evocar pessoas ou objetos na ausência deles” (PIAGET & INHELDER, 1986, p. 11);

e começa a função simbólica, na qual a criança passa a não ser dependente unicamente de suas sensações e movimento, posto que, os esquemas que a criança já possui permitem que ela seja capaz de distinguir um significante – imagem, palavra ou símbolo, daquele que ele significa – o objeto ausente.

Este nível perdura até o momento em que a criança começa a sofrer influências da comunidade, estabelecendo um conceito de mundo que sofrerá influência das relações permeadas com irmão, com os avôs e com os objetos naturais e culturais.

Sobre o terceiro nível de aprendizagem, denominado aprendizagem assistemática, Visca (1999) expõe que esta comporta como característica, as interações que o aprendiz alcançou no segundo nível e a comunidade restrita na qual se insere, esta se dá pela interação da criança com uma comunidade maior que a família, como, por exemplo, o seu bairro.

A aprendizagem é propiciada pelo contato mantido com a comunidade através da experiência vivenciada neste meio. Já o quarto e derradeiro nível designado de aprendizagem sistemática é aquela que ocorre pela interação com as instituições educativas que transmitem conhecimento, atitudes habilidades que a sociedade estima. É caracterizada pela capacidade em estabelecer relações de trocas com as instituições educativas desde o ensino fundamental até o nível final da pós-graduação, envolvendo as aprendizagens de conhecimentos básicos, de aquisições transculturais; de formação técnica e aperfeiçoamento profissional, cada vez mais relevante na realidade contemporânea.

Como se pode observar, Visca (1999) defende que no decorrer de desenvolvimento infantil em estágios, o aprender é um processo contínuo e dinâmico.

Desde a infância mais tenra, nas trocas que faz com a mãe, a criança já está realizando aprendizagem; ao mesmo tempo em que vai construindo um estilo próprio de aprender, modificando-o e ampliando na medida em que outras interações vão ocorrendo (VISCA, 1999, p. 75).

Em cada um dos estágios de aprendizagem, a criança estabelece um tipo de interação com o meio, não se restringindo apenas essa interação às aquisições feitas na idade escolar, pois se amplia a todas as aquisições que o ser humano realiza durante a vida, no âmbito familiar, social e escolar. Pertinente ressaltar que esse processo envolve uma experimentação construtiva; vivenciada pela criança

que parte, segundo Vygotski (1998) de um modelo dado socialmente, ao qual a mesma vai imprimindo-lhe modificações, criando condições para sua existência. Desse processo resulta a internalização da compreensão do modelo.

[...] chamamos de internalização, a reconstrução interna de uma operação externa... a internalização de formas de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica, tendo como base a operação com signos (VYGOTSKY, 1998, p. 74).

Ao referir-se a internalização de formas culturais de comportamento, Vygotsky explicita a idéia da natureza da aprendizagem, que é situada como um movimento do campo externo para o interno, incluindo uma reconstrução individual, e supera de forma qualitativa a concepção de transmissão/ assimilação passiva dos instrumentos fornecidos pela cultura. Dentro dessa perspectiva "... a imitação não é uma mera cópia de um modelo, mas a reconstrução individual daquilo que se observa" (VYGOTSKY, 1998, p. 114).

Vygotsky (1998) demonstra que, por detras de qualquer conceito científico existe sempre um sistema hierarquizado do qual o mesmo faz parte.

No dia-a-dia, a criança constrói, por exemplo, o conceito de "cachorro". A palavra generaliza suas características... O conceito de "cachorro" sistematiza-se quando inserido em outras abstrações, com diferentes graus de generalizações; conceito científico de mamífero, vertebrado e outros... Quanto maior a abrangência do conceito, maior seu grau de abstração. Para aprender um conceito científico, ele precisa estar relacionado a outro conceito cotidiano já desenvolvido (VYGOTSKY *apud* LIMA, 2005, p. 56).

Neste viés, o professor tem como tarefa principal, ao transmitir ou auxiliar o aluno a construir esse tipo de conceito, a de direcioná-lo ao estabelecimento de um enlace indireto com o objeto através das abstrações em torno das suas propriedades e da compreensão das relações que ele mantém com um conhecimento mais amplo. Por conta de averiguações como a citadas, Vygotsky (1998), formulou a lei genética geral do desenvolvimento cultural, que estabeleceu:

Qualquer função presente ao desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes, ou em dois planos distintos. Primeiro aparece no plano social, e depois então, no plano psicológico. Isso é válido para atenção voluntária a memória lógica, a formação de conceitos e o desenvolvimento da vontade [...] a internalização transforma o próprio processo e muda sua estrutura e funções. As relações sociais ou relações entre as pessoas estão na origem de todas as funções psíquicas superiores (VYGOTSKY, 1998, p. 163).

Com essa lei, exige-se que toda função psicológica interna, foi *a priori* uma função social, emanada de um processo de interação, esclarecendo-se também que a passagem de um plano externo para o plano interno não se efetiva como uma simples cópia, posto que “transforma o próprio processo e muda sua estrutura e funções” (Vygotsky 1998). Assim, o conhecimento não se configura como uma cópia direta do que o outro faz e fala, e sim, produto e processo, considerando as transformações ocorridas na internalização.

Desta lei deriva a concepção de que o desenvolvimento acontece fundamentalmente no contato entre criança-adultos e outras crianças, no seu cotidiano. Esse contato assume um caráter social e interativo específico, quando se torna intencionalmente direcionado para a aprendizagem nos anos escolares, ficando mais uma vez visível que Vygotsky (1998) concebe a construção do conhecimento nas interações sociais.

Decorre ainda da lei genérica atrás referida, que os pensamentos de um indivíduo, em termos de forma e de conteúdo, são inerentes às suas relações com outros indivíduos e ao modo de interação do primeiro com os últimos e com o mundo, sendo depois internalizado na Zona de Desenvolvimento Proximal “... espaço existente entre duas formas de desenvolvimento o qual se caracteriza como espaço de ensino/aprendizagem” (BARBOSA, 2001, p. 339).

Metaforicamente, este espaço é o palco das negociações dos significados socialmente construídos a Zona de Desenvolvimento Proximal compreende os estágios de desenvolvimento que estão em processo de formação como as flores ou embriões e que uma vez completados tornam-se em frutos (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Embora estas metáforas de biologia sejam utilizadas, a ZDP não pode ser concebida como condições biológicas em maturação, posto que, Vygotsky (1998) concebe a ZDP como um potencial de desenvolvimento que só pode ser realizado de fato na interação dialética entre um sujeito, com seu conjunto de significados e condições biológicas, e o outro:

...Acreditamos que uma característica principal da aprendizagem é que ela cria a zona de desenvolvimento proximal, isto é, a aprendizagem desperta uma variedade de processos de desenvolvimentos internos, que só têm condições de funcionar quando a criança está interagindo com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus colegas. Uma vez internalizados, esses processos se tornam parte da

realização do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, 1998, p. 90).

Sendo esse aprendizado de natureza social, as interações realizadas entre professor e alunos e destes últimos, entre si, alcançam um nível de ZDP superior, por conta mais especificamente da natureza ativa da participação do aluno na interação, e não somente ao que o mesmo ouve, visualiza e recebe. Assim, ao contrário da aula tradicional, o professor deve criar a interação e a possibilidade de troca na sala de aula: com o fim de favorecer o aparecimento nos alunos de novas zonas de desenvolvimento proximal, bem como a expansão de zonas já existentes, fazendo-os caminhar para patamares evolutivos superiores.

À luz do enfoque sócio-histórico, Moysés (1997), todas as circunstâncias que estiverem presente na sala de aula favorecem não só o aparecimento de zonas de desenvolvimento proximal, como o seu alargamento; à partida a interação do aluno com um adulto, neste caso o professor, chega-se à confirmação de que “... trabalhar a zona de desenvolvimento proximal do aluno implica interação. Quando o aluno tem alguém que sabe pô-lo para pensar, ele avança” (MOYSÉS, 1997, p. 143).

Contudo, é necessário ressaltar que, neste processo cabe ao professor transmitir o conhecimento a ser ensinado estabelecendo um dialogo entre este e a cultura de origem do aluno, contribuindo para o processo de formação mais amplo, como interlocutores desses educandos, frente às dúvidas que estes apresentam; decorrentes da vida cotidiana, demonstrando a influência positiva da interação com o professor, no processo ensino-aprendizagem. Esse conjunto de dados sugere que a mediação realizada pelo professor constitui-se como um fator fundamental para determinar a natureza da relação do aluno com o objeto do conhecimento.

Estes pressupostos relacionam a questão das condições de ensino desenvolvidas pelo professor, assim como a questões das experiências vivenciadas pelo aluno em sala de aula, na relação com os diversos objetos do conhecimento. Como descrito por Vygotsky (1998), numa perspectiva histórico-cultural, o enfoque dado às relações sociais, traz a idéia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, posto que, a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas.

Portanto, é a partir da sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com outros atores sociais que a circundam, vai se desenvolvendo. Quando a criança vai se apropriando das práticas culturalmente estabelecidas, ela

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas, que a auxiliarão a conhecer e controlar a realidade.

Neste contexto, destaca-se a relevante importância do outro, não só no processo de construção do conhecimento, como também de construção do próprio sujeito e de suas formas de agir. Nesta seqüência, a mediação e a qualidade das interações sociais ganham destaque.

... A aprendizagem acontece no sujeito (...) a cultura, o que faz é, de todos os objetos culturais, selecionar alguns e os transformar, então; em objetos pedagógicos, no sentido de que são geradores de conduta ou estimulantes para fazer este sujeito ingressar na cultura (VISCA, 1999, p. 15).

Através da aprendizagem, cada indivíduo se incorpora a esse mundo com uma participação ativa; por meio daquela, o indivíduo é inserido de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico, que o incorpora à sociedade. A escola, como responsável por grande parte dessa aprendizagem, que inclui o sujeito no seu mundo sociocultural, a escola deve prover estes sujeitos “... as aprendizagens instrumentais que irão permitir o acesso a níveis mais elaborados de pensamento” (VISCA, 1999, p. 78).

A relação com o professor com o conteúdo e com o grupo social escolar, enquanto um todo constitui aspectos que implicam em grande parte da aprendizagem que ocorre no interior da instituição escolar. Devido ao lugar tão relevante na vida do ser humano, o trabalho realizado neste âmbito, incluindo questões metodológicas, relacionais e socioculturais, envolvendo o ponto de vista do ensinante e do aprendente, como também a participação da família e da sociedade, são aspectos a serem considerados na busca da melhoria das relações com a aprendizagem e na construção da própria aprendizagem de ambos: alunos e professores, possibilitando ainda a estes uma posição crítica em relação à estrutura da escola e da sociedade que ela representa.

Cientes pois, de que os alunos; em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas, que são reflexões dos desenvolvimentos cognitivos, afetivo e social, notoriamente desiguais, adentram a escola marcados pela diversidade; sendo a desigualdade e injustiças oriundas das origens sociais destes alunos, em geral, consagradas pelo tratamento homogêneo dado pela escola. A superação desta noção implica a apreensão destes alunos como sujeitos sócio-culturais, compreendendo-os não suas diferenças, enquanto

sujeitos possuidores de historicidade, visões de mundo, escolas de valores, dentre outros atributos que lhes são próprios.

Exime-se, portanto a responsabilidade da escola, qual seja, direcionar o ensino para promoção do desenvolvimento do aluno. Postulado na abordagem histórico-cultural, este desenvolvimento está associado à idéia de transformação. Conforme exposto por Vygotsky (1998), são os mecanismos de aprendizagem que movimentam o desenvolvimento, que por sua vez é promovido do interior para o exterior, processo no qual se torna fundamental a atuação dos outros sujeitos.

Nessa abordagem Vygotskyana, emerge a importância fundamental da intervenção educativa, cujo desenvolvimento é balizado por metas culturalmente definidas. São os outros, particularmente os integrantes mais maduros da cultura, a fonte privilegiada no delineamento dos caminhos do desenvolvimento (OLIVEIRA, 1997).

Em continuidade a este pensamento, Oliveira (*op cit*) conduz o discurso, proferindo que considerando a plasticidade do sistema psicológico humano, são os outros que fornecem à criança os parâmetros da construção do ser pessoa numa dada cultura.

...A importância da atuação de outras pessoas no desenvolvimento individual é particularmente evidente em situações em que o aprendente é um resultado claramente desejável das interações sociais. Na escola, portanto, onde o aprendizado é o próprio objetivo de um processo que pretende conduzir um determinado tipo de desenvolvimento, a intervenção deliberada é um processo pedagógico privilegiado. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola – demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais para a promoção de um ensino capaz de promover o desenvolvimento. A intervenção do professor tem, pois, um papel central na trajetória dos indivíduos que passam pela escola (OLIVEIRA, 1997, p. 59).

Já é de conhecimento comum que o que deve ser repassado na Escola Básica são os elementos fundamentais para a boa atuação de todo e qualquer cidadão. E neste sentido, cabe ao professor, como um dos atores do processo ensino-aprendizagem, buscar sentido constante tanto nos conteúdos a serem ensinados, quanto no papel que exerce através de seu ofício, tendo em mente que, conforme explicitado *a priori*, a escola, sobretudo a escola pública, costuma receber um público heterogêneo, e todos os alunos estão na sala de aula usufruindo o mesmo direito à educação.

2.2 Fatores que interferem na aprendizagem dos alunos

São inúmeros os fatores que interferem na aprendizagem dos alunos, e que têm como conseqüências a evasão e a repetência escolar elementos que contribuem para que os mesmos entrem em um processo de fracasso ou insucesso escolar, fato estes que provocam distúrbios na aprendizagem e impedem um maior aproveitamento do ensino.

No entanto, outros fatores são atribuídos como causa do insucesso da aprendizagem escolar, dentre eles, o próprio aluno e sua família, ou o professor e seus métodos. Além desses outros fatores podem conduzir o aluno a não compreensão dos conteúdos e à conseqüente dificuldade de aprendizagem, como por exemplo, os fatores sociais e psicológicos, decorrentes de conseqüências de situações do ambiente familiar tais como, pais separados, conflitos entre irmãos, situação sócioeconômica e, há de se convir que qualquer que seja o problema enfrentado pelo aluno, provoca desatenção o que, então, causa dificuldades para boas condições de aprender. Um aluno desestruturado não é capaz de perceber o que é ensinado.

Em um contexto mais amplo que envolve as práticas pedagógicas que vêm sendo utilizadas pelos professores ao longo dos anos, as metodologias de ensino e os próprios projetos políticos pedagógicos, há de se considerar que essa situação problema vem se arrastando e trazendo consigo a marca do próprio trabalho que é realizado na escola. Dessa forma, não se pode atribuir como fator responsável pelas dificuldades de aprendizagem, o aluno, a família ou o professor. Seria querer reduzir uma problemática de ordem nacional a um probleminha qualquer, quando se sabe que as conseqüências dessas dificuldades refletem uma crise no sistema educacional brasileiro.

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), em especial de sua publicação “Desempenho do Sistema Educacional Brasileiro: 1994-1999” percebe-se uma evolução importante no tocante ao ensino fundamental. O percentual de crianças na faixa etária de 7 a 14 anos atendidas pelo ensino fundamental passou de 86,1%, em 1991, para 90,8%, em 1996, até atingir o índice de 95,5%, em 1999, fato que está a indicar que o Brasil se encontra próximo de garantir a universalização do acesso à educação (considerados os alunos desta Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

faixa etária que estudam nos demais níveis de ensino, a taxa de atendimento escolar já atinge 96,2%).

Além da universalização do ensino, outra política que vem recebendo especial atenção é a da regularização do fluxo escolar e diminuição da distorção idade/série. Como resultado da instituição das “classes de aceleração da aprendizagem”, tem-se procurado reduzir as excessivas taxas de repetência verificadas, sobretudo, nas primeiras séries do ensino fundamental.

A gravidade do tema fica patente quando se observa que, em 1998, 24% de alunos do ensino fundamental possuíam 15 anos ou mais de idade e já deveriam estar cursando o ensino médio. Refletindo sobre esses dados nota-se, no entanto avanços nesse campo com a queda dos índices de repetência e evasão. Entre 1995 e 1997, a taxa de repetência caiu de 30,2% para 23,4% e a de evasão de 5,3% para 3,9%.

De lá para cá esses resultados sofreram alterações significativas, entretanto, se fez questão de destacar esses dados, para que se possa demonstrar que a situação realmente vem acontecendo ao longo dos anos e mesmo que os índices apontem para uma situação de melhoria, ainda há muito que ser feito para que se atinjam padrões de excelência na educação e os problemas das dificuldades de aprendizagem, sejam superados. Nesse caso, retoma-se a questão da elaboração de um projeto político emancipatório, onde sejam vistas inclusive as questões sociais e de formação de valores dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Em um contexto que envolve a “Unidade Escolar José Olímpio da Paz” em Campo Maior – Piauí, mediante resultados da pesquisa que foi realizada, as dificuldades de aprendizagens descritas pelos alunos assinalam a vontade de querer aprender e de superar os obstáculos à aprendizagem. O interesse dos alunos tem sido manifestado através do comprometimento dos mesmos com a aprendizagem e na vontade de querer aprender se reflete o quanto os mesmos estão envolvidos com o processo de superação de suas próprias dificuldades.

Os problemas de aprendizagem podem ocorrer tanto no início, como durante o período escolar. Surgem em situações para cada aluno, o que requer uma investigação no campo em que ele se manifestam. Qualquer problema de aprendizagem implica um trabalho amplo do professor junto à família da criança para analisar situações e levantar características visando descobrir o que constitui

dificuldade ou empecilho para que o aluno aprenda. Sob este aspecto é importante o professor estar atento aos seus alunos, procurando interagir com eles na intenção de saber sobre seu lado familiar, como vivem e o seu dia - a - dia na comunidade.

Obtendo a confiança do aluno, o professor poderá desvendar possíveis dificuldades na sua aprendizagem. Para tanto, é preciso conhecer as origens dos problemas de aprendizagem dos alunos. Sobre isso Pain caracteriza os três principais fatores: “Orgânicos, Psicológicos e Ambientais” (1992, p. 29).

Fatores Orgânicos: saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, alimentação inadequada... Fatores Psicológicos: inibição, fantasia, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição... Fatores Ambientais: tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação.

Os fatores orgânicos podem ter como consequência problemas cognitivos mais ou menos graves, mas que não configuram por si sós, um problema de aprendizagem. É necessário saber se a criança está bem alimentada, pois este se constitui um dos problemas básicos na capacidade de aprendizagem, bem como as condições de abrigo e conforto para o sono. Diante desse aspecto, sabemos que a criança do nosso país tem na merenda escolar, muitas vezes, a única refeição do dia, por este motivo tal programa assume uma importância vital para o desenvolvimento escolar do aluno.

Quanto aos fatores ambientais, eles se relacionam mais especificamente sobre a estrutura da escola, moradia, bairro, disponibilidade de ter acesso a lugares de lazer e esporte, bem como os diversos canais de cultura (jornais, rádios, televisão...). O fator ambiental assume característica determinante no diagnóstico do problema de aprendizagem, pois procura se elucidar qual o grau de consciência e participação que o indivíduo tem na classe social em que vive.

O aluno é um ser social com cultura, linguagem e valores específicos. Quando apresenta dificuldades de aprendizagem deve ser levada em conta sua individualidade, particularidade, ou seja, o professor precisa trabalhar com a diferença, descobrir as potencialidades de cada aluno para, então, partir em busca do desenvolvimento de sua aprendizagem, transformando-os em sujeitos preparados para enfrentarem o mundo, levando em consideração a realidade em que vivem e o nível de percepção que apresentam com relação à aprendizagem no sentido de inseri-los ao ambiente escolar.

É importante ressaltar que pobreza não é sinônimo de falta de inteligência, ou seja, essa situação econômica é um reflexo da má distribuição de renda existente no Brasil. Rever a questão da exclusão social significa revisar nossa postura, reconhecer a construção ideológica presente em nosso discurso, verificar rupturas, incoerências. Passar de um olhar superficial para um olhar mais profundo, com os olhos de quem quer investigar, fazer diferentes leituras dos problemas.

Pararmos de assumir o discurso do “outro”, assumir um lugar de autonomia, correr riscos. Para isto é preciso, como coloca Fernandéz, desativar a queixa e o aborrecimento para ativar a capacidade de perguntar. Nossa formação tradicional e autoritária nos ensinou a trabalhar com o “homogêneo”, na perspectiva da certeza, do linear (1994, p. 113).

2.3 O Educador diante da complexidade do processo de ensino

Levando-se em consideração as experiências vivenciadas em sala de aula é possível observar que cada aluno apresenta características diferenciadas tais como traços de personalidade, temperamento e capacidades intelectuais e que o convívio escolar vai permitir ao professor, mesmo não especialista no assunto, constatar que cada aluno apresenta algumas delas como mais evidentes. Essas especificidades dependem, essencialmente, de sua origem e/ou formação genética e influenciadas pelo meio onde cada aluno vive e com quem se relaciona, ou seja, o padrão original pode sofrer alterações durante todo o seu ciclo de vida.

Dentro desta visão, fica claro que a possibilidade de alterar os padrões inteligíveis do aluno depende quase que inteiramente do orientador, e do método aplicado no processo de ensino-aprendizagem. Em vista dessa complexidade, é necessário reconhecer que não é tarefa fácil para os educadores compreenderem essa pluralidade de causas.

No entanto, tornou-se um fato comum nas escolas (até como uma forma de buscar deficiências delas próprias) rotular alunos com dificuldade de aprendizagem para uma determinada área do conhecimento humano como menos inteligentes ou problemáticos. Condenam esse tipo de aluno à repetência ou multi-repentência e, agindo assim, determinam a exclusão desse indivíduo do seu grupo de amigos e a todas as conseqüências psicológicas daí resultantes.

Além disso, rotulam esse tipo de aluno como “sem solução” e vítimas da desigualdade social. Para que este contexto se modifique, é imprescindível que o educador desenvolva uma autocrítica extremamente apurada, tarefa nada fácil a qualquer ser humano, mas imprescindível para um educador consciente de sua missão emancipatória (SCOZ, 2000, p. 81).

Segundo Scoz (2000), frente a problemas de aprendizagem dos alunos relativos a sintomas, os professores nem sempre conseguem expressar-se com clareza. As complexidades do processo ensino-aprendizagem exigem professores habilitados e qualificados ao desempenho da função e que saibam lidar com os mais diversos tipos de reações, comportamentos e desempenhos dos alunos. Quando se referem a obstáculos, os professores relatam interferências funcionais, como ausência de orientação espacial e temporal.

A origem de toda a aprendizagem está nos esquemas de ação que o indivíduo desenvolve e que dependem, por sua vez, da integridade orgânica e corporal.” Dessa forma, sob o olhar do professor, o problema de aprendizagem tem uma causa única, e não uma pluricausalidade, como se tem argumentado e embasado até então (SCOZ, 2000, p. 82).

Dentre as habilidades exigidas ao professor está aquela de saber lidar com o grupo de alunos que trabalha de forma a privilegiar e valorizar todo o grupo e, intervir, quando necessário, de forma particular com cada aluno, levando em consideração as dificuldades de aprendizagem de cada um. A realidade escolar tem mostrado um alto índice de fracasso e evasão, principalmente nas classes de alfabetização para as quais, muitas vezes, as escolas elegem o professor que acaba de ingressar no magistério.

Para este docente, atuar nas primeiras séries é uma experiência sem experiência uma vez que desconhece a didática diferencial de um professor alfabetizador. Diante deste quadro, o professor se angustia e tenta, de alguma forma, camuflar ou desculpar-se diante do problema.

[...] com frequência, os professores procuram explicar por que o aluno não aprende, atribuindo a culpa, apressadamente, a aspectos isolados, deficiências de natureza biológica, psicológica e cultural, carências de diferentes tipos, em detrimento de pesquisas mais abrangentes e de análises mais criteriosas capazes de esclarecer a situação (FINI, 1996, p. 65).

A criança, quando tem a oportunidade de expor suas idéias, acaba demonstrando em que etapa do processo de aprendizagem ela se encontra ao falar, trocar idéias entre os colegas, quando explica, argumentando sobre suas hipóteses está interagindo, reelaborando o conhecimento já adquirido. O professor precisa incentivar o aluno a expor suas idéias, sem se deixar levar por um reducionismo conceitual do tipo certo/errado, já que o aluno pode estar levantando hipóteses sobre um fato conhecido (erro construtivo).

Portanto, o professor deve perceber que o “erro” do aluno pode ser útil para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem. Aliás, a pedagogia do “erro” é um desastre para o processo ensino-aprendizagem já que o erro, neste caso, desempenha um papel fundamental já que se constitui numa importante etapa da aquisição do conhecimento.

Segundo Paz, podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que “o não aprender não configura um quadro permanente, mas ingressa numa constelação peculiar de comportamento em que se destaca como sinal de descompensação” (*apud* PAIN, 1992, p. 28). Esses problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis que a criança encontra, mas sempre com expectativas de que, a longo prazo, terá sucesso. Eles interferem de forma significativa no rendimento escolar individual.

Um aluno que não consegue acompanhar o ritmo de seus colegas apresenta dificuldades para ajustar-se aos padrões e normas estabelecidos pela escola, ou sente-se desmotivado e perturbado emocionalmente. Quando enfrenta uma metodologia inadequada, é agrupado aos alunos que já estão rotulados como possuidores de problemas de aprendizagem.

Scoz (2000, p. 45) agrupa os problemas de aprendizagem segundo a concepção de Visca (1999) para quem as dificuldades de aprendizagem referentes à escrita e à leitura apresentam-se no nível dos sintomas. Assim, esses problemas devem ser entendidos como produtos emergentes de uma pluricausalidade e não como decorrente de causa única.

Diante dessa complexidade é necessário reconhecer que não é tarefa fácil para os educadores, compreender a pluricausalidade das quais decorrem os problemas e/ou dificuldades de aprendizagem, assim, torna-se comum constatar que as escolas acabam rotulando e condenando o aluno com esse perfil à repetência ou

multirrepentência, colocando-o à margem do processo e qualificando como aluno “sem solução” e vítima das desigualdades sociais.

De acordo com Pain, os problemas de aprendizagem não são considerados como o contrário de aprender já que entendidos como “sintoma” está cumprindo uma função positiva, tão integrativa como a desta última, mas com outra disposição dos fatores que intervêm (1992). Talvez esteja nesse ponto um dos maiores impasses para se compreender os problemas de aprendizagem, em parte pela complexidade e também pelo desconhecimento do significado do “não - aprender”.

Pain (1992) afirma que o problema de aprendizagem é entendido como uma patologia, considerada em dois sentidos; um amplo, pouco estudado e explorado; e outro, em sentido mais estrito, mais comum nos consultórios e escolas, não tão profundo e mais aceitável para um sujeito que aprende. Para essa autora, existem quatro fatores que atuam sobre os problemas de aprendizagem: os orgânicos, os específicos, os psicógenos e os ambientais. Tais fatores devem ser levados em consideração no momento do diagnóstico, pois quase sempre mais de um deles estão comprometidos.

Ao tratar sobre os fatores orgânicos, Pain esclarece: “a origem de toda aprendizagem está nos esquemas de ação desdobrados mediante o corpo” (1992, p. 29). Como o indivíduo é um todo e não partes que trabalham isoladamente, é necessária uma integração entre anatomia, bom funcionamento de todos os órgãos, bem como do sistema nervoso central.

No que se refere aos fatores específicos, Pain (1992) afirma, ainda, existirem diversas desordens específicas ligadas a determinadas áreas também específicas, as quais perpassam questões cognitivas e motoras. Quanto aos fatores psicógenos, subsidia-se na teoria psicanalítica, mas afirma que se devem levar em consideração também as disposições orgânicas e ambientais do sujeito.

Pain destaca que, na concepção de Freud, os problemas de aprendizagem não são erros, mas “são perturbações produzidas durante a aquisição e não nos mecanismos de conservação e disponibilidade” (1992, p. 32); é necessário procurar compreender os problemas de aprendizagem não sobre o que se está fazendo, mas sim sobre como se está fazendo.

Nos fatores ambientais, encontram-se os elementos que muitos professores vêm levando em consideração com prioridade, ou seja, as questões de moradia, bairro, escola e oportunidades de lazer, “considerando que o ambiente é mais

gerador de problemas escolares do que de aprendizagem” (PAIN, 1992, p. 32). Somados a outros fatores contribuem para dificuldades de aprendizagem, mas considerados isoladamente são eles geradores de problemas escolares como a evasão.

2.4 A Educação no Brasil: O Quadro da Educação Nacional

Indiscutivelmente, a Educação caracteriza-se como um dos setores mais importantes para o desenvolvimento de uma nação, pois é através da produção de conhecimentos que um país cresce em pesquisas científicas, produz tecnologias, aumenta sua renda e a qualidade de vida das pessoas. Embora, no Brasil, muito se veja em termos de propostas e projetos, muito há que ser feito para que o país alcance o tão sonhado desenvolvimento educacional.

O ensino público deficitário com escolas funcionando de forma precária em algumas localidades do país é o espelho da realidade educacional em contraste com as instituições particulares (que atuam em níveis de ensino fundamental e médio e universidade) e tem servido como instrumento de ascensão social e fonte de investimentos neste setor.

Aqueles menos favorecidos não têm acesso a essa forma de ensino que se caracteriza por espaços apropriados ao saber, infra-estruturas dotadas de recursos didáticos, professores preparados e ensino de qualidade, restando-lhes apenas as escolas públicas como forma de desenvolvimento de suas capacidade e aprendizagens. Outro aspecto a se considerar, é o investimento na qualificação profissional do docente. Na escola particular existem estímulos à formação e especialização com vistas à melhoria do nível de qualificação com efeitos positivos na educação dos alunos.

Pesquisas realizadas pelo PNAD - IBGE em 2006 na área educacional apontam que um terço dos brasileiros freqüenta diariamente a escola (dentre eles, professores e alunos). São mais de 2,5 milhões de professores e 57 milhões de estudantes matriculados em todos os níveis de ensino. Estes números apontam um crescimento no nível de escolaridade do povo brasileiro, fator considerado importante para a melhoria do nível de desenvolvimento de nosso país

Outro aspecto relacionado ao nível de desenvolvimento educacional do país diz respeito ao índice de analfabetismo. Pesquisa do PNAD – IBGE mostra uma queda no índice de analfabetismo no Brasil nos últimos dez anos. Em 1992, o Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

número de analfabetos correspondia a 16,4% da população. Esse índice caiu para 10,9% em 2002.

Ou seja, um grande avanço, embora ainda haja muito a ser feito para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Outro dado importante mostra que, em 2006, 97% das crianças de sete a quatorze anos freqüentavam a escola.

	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Norte	13,3	12,4	13,5	12,6	12,3	11,2	10,4	10,6	10,2	9,4	9,1
Nordeste	30,5	28,7	29,4	27,5	26,6	24,3	23,4	23,2	22,4	21,9	20,7
Sudeste	9,3	8,7	8,6	8,1	7,8	7,5	7,2	6,8	6,6	6,5	6,0
Sul	9,1	8,9	8,3	8,1	7,8	7,1	6,7	6,4	6,3	5,9	5,7
CentroOeste	13,3	11,8	12,4	11,1	10,8	10,2	9,6	9,5	9,2	8,9	8,3
Brasil	15,6	14,7	14,7	13,8	13,3	12,4	11,8	11,6	11,2	10,9	10,2

Quadro 1

Fonte: PNAD – IBGE: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade – Demonstrativo das regiões brasileiras 1995 – 2006 – Inclusive áreas rurais.

Os resultados divulgados pelo IBGE evidenciam redução da taxa de analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais. A queda de 0,7 p.p em relação a 2005 fez recuar o índice brasileiro para 10,2%. Trata-se da maior redução em pontos percentuais desde 1998. Em termos absolutos, coube à região Nordeste a maior redução, 1,2 p.p. Não obstante essa redução, a taxa de analfabetismo ainda se situa acima de 20% na região Nordeste, ou seja, o dobro da média nacional, e bastante acima das taxas no Sul-Sudeste, que não ultrapassam 6%. Com isso, aquela região ainda concentra 53% do total de analfabetos brasileiros nessa faixa etária.

Tanto no Nordeste, como no Brasil como um todo, cerca de 90% dos analfabetos estão na faixa etária de 25 anos ou mais, sendo que a maior concentração, em números absolutos e relativos recai sobre os idosos. Mas é entre os jovens de 15 a 24 anos que a redução apresenta maiores impactos no médio prazo. Para esse grupo, reduziu-se em 17% a taxa de 2005 para 2006. Todavia, mesmo com a redução significativa, as disparidades regionais permanecem elevadas: as regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul registraram taxa de analfabetismo em torno de 1% nessa faixa etária, e o Nordeste apresenta um índice que é quase cinco vezes maior que o dessas regiões.

O número médio de anos de estudo também apresentou melhoria na população de 15 anos ou mais. Tanto para o Brasil, visto no seu lado, como para todas as regiões, houve aumento de 0,2 ano de estudo em relação a 2005. Com isso, a taxa média brasileira atingiu 7,2 anos, tendo como extremos as regiões Sudeste (7,9 anos) e Nordeste (5,8 anos). Contudo, isso revela que apenas a primeira região está em vias de atingir, ao menos em termos médios, a escolarização mínima obrigatória de oito anos de estudos, estabelecida pela Constituição Federal de 1988.

Também esse indicador educacional revela avanços, em relação a 2005, por faixas etárias. As crianças de 4 a 6 anos foram as que tiveram maior incremento absoluto (4%), de modo que sua taxa de escolarização ampliou-se para 76,7%. Na população de 7 a 14 anos, o aumento foi de 0,3%, o que fez com que a média nacional atingisse 97,6%.

Considerando-se que, neste caso, o índice já se aproxima da universalização, a tendência futura será de pouca variação. Entre os jovens de 15 a 17 anos, o aumento médio foi de 0,5%. Trata-se de um fato significativo, haja vista que no ano anterior a tendência apontava em sentido inverso. Essa ampliação foi favorecida pelo desempenho das regiões Centro-Oeste e Norte, que tiveram aumentos superiores a um ponto percentual, ou seja, mais que o dobro da média nacional e sinalizando uma aproximação crescente entre as regiões.

Dados mais recentes, coletados em 2009 pelo IBGE segundo informações da PNAD, apresentam uma evolução ainda maior, entretanto, esses dados ainda não são satisfatórios levando-se em consideração a quantidade de projetos e recursos que são destinados à educação. A pesquisa é longa e abrange estatísticas sobre trabalho, domicílios, rendimento, família e EDUCAÇÃO. O estudo traz conclusões preocupantes para a educação. Conforme as estatísticas, 1 em cada 5 brasileiros são analfabetos funcionais. Isso significa que eles são capazes de ler e escrever, mas apresentam dificuldades de compreensão. Apesar disso, essa mesma taxa caiu com relação aos dados de 2004.

A taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais caiu 1,8 pontos percentuais entre 2004 e 2009. Apesar disso, em 2008 ainda existiam no Brasil 14,1 milhões de analfabetos, o que corresponde a 9,7% da população nesta faixa etária. A PNAD estimou também a taxa de analfabetismo funcional (percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos de estudo) em 20,3%. O

índice é 4,1 pontos percentuais menor que o de 2004 e 0,7 ponto percentual menor que o de 2008.

O Nordeste foi onde o analfabetismo mais se reduziu entre 2004 e 2009 (de 22,4% para 18,7%), mas apresenta o índice bem acima das demais regiões, quase o dobro da média nacional. Nessa região, merece destaque também a redução do analfabetismo funcional, em 6,6 pontos percentuais de 2004 para 2009. Entre os analfabetos, 92,6% tinham 25 anos ou mais de idade, o que representava 12% do total da população nesta faixa etária. Entre as pessoas de 50 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 21%. A PNAD mostrou ainda que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade era maior entre os homens (9,8%) que entre as mulheres (9,6%).

Em 2009, a população com curso superior completo chegou a 10,6%, 2,5 pontos percentuais acima de 2004. Entre os que haviam concluído o nível médio, houve um aumento de 18,4% para 23% no mesmo período. Pouco mais de 78% dos 55,2 milhões de estudantes brasileiros frequentavam a rede pública de ensino, percentual superior a 81% nas regiões Norte e Nordeste. Apenas no nível superior a rede privada atendia mais estudantes (76,6%). Entre os estudantes que frequentavam escola da rede pública, no Brasil, 54,7% estavam na esfera municipal, 42,9% na estadual e 2,4% na federal. As escolas municipais atendiam a maioria dos estudantes nas regiões Norte (55,5%) e Nordeste (67,3%).

Segundo a PNAD, entre as crianças de 6 a 14 anos, a taxa de escolarização (percentual dos que frequentavam escola) era de 97,6% em 2009, 1,5 ponto percentual a mais que em 2004. Mesmo nas classes sem rendimento ou com renda inferior a 1/4 do salário mínimo per capita, a frequência à escola era de 96,5% para essa faixa etária, aumentando à medida que as condições econômicas também se elevavam, chegando, nas famílias cujo rendimento era de um ou mais salários mínimos, a 99%. O percentual de crianças de 6 a 14 anos na escola foi superior a 96% em todas as regiões do Brasil.

Para os adolescentes de 15 a 17 anos, a taxa de escolarização em 2009 era de 90,6%, frente a 84,5% em 2008 e 85,2% em 2004; já entre os jovens de 18 a 24 anos de idade, os percentuais eram de 38,5% em 2009, 24,2% em 2008 e 30,3% em 2004. Entre as crianças de 4 a 5 anos, 86,9% estavam na escola, percentual igualmente superior aos de 2008 (76,2%) e de 2004 (74,8%).

Apesar do aumento nas taxas de escolarização, a PNAD mostrou que, em 2009, os brasileiros de 10 anos ou mais de idade tinham em média 7,2 anos de estudo. Entre 2004 e 2009, a proporção de pessoas que tinham pelo menos 11 anos de estudo subiu de 25,9% (38,7 milhões) para aproximadamente 33% (53,8 milhões). Por outro lado, o percentual de indivíduos com menos de quatro anos de estudo caiu de 25,9% (38,7 milhões de pessoas) para 22,2% (36,2 milhões).

O Brasil não está avançando na alfabetização, é o que mostra a Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio (PNAD), do IBGE. O número de analfabetos do país se manteve estável de 2007 para 2008, com 10% dos brasileiros sem saber ler. A taxa de analfabetos funcionais também não sofreu grande variação. Em 2008, o número de analfabetos funcionais, ou seja, pessoas com menos de quatro anos de estudo, foi de 21%.

Outros indicadores sociais, no entanto, mostram avanços, como o acesso a água — a rede atinge 83,9% dos domicílios. Em relação a 2007 foi um aumento de 0,7%. A rede de esgoto ainda atinge pouco mais da metade da população, apenas 53,3% dos domicílios contam com cobertura, um aumento de 1,4%. A telefonia e os computadores também registraram expansão. Agora 82% dos domicílios têm telefone e 31,2%, computadores. Um quarto dos brasileiros entre 18 e 29 anos não conseguiu nem mesmo completar o ensino fundamental. São quase 9 milhões de jovens sem escolaridade básica. Desses, 816 mil são analfabetos. Os dados, levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), servirão para o governo tentar melhorar o foco de sua política de juventude, especialmente o Pró Jovem, programa voltado para pessoas dessa faixa etária que não conseguiram terminar o ensino fundamental e têm dificuldades para achar emprego.

A maior parte dos jovens que não concluíram o ensino fundamental está nas cidades, onde o acesso à escola deveria ser mais fácil, cidades como Fortaleza, Recife e Salvador na região nordeste. São 6,4 milhões. Os outros 2,6 milhões estão em zona rurais. Na outra ponta, apenas 12,4% dos jovens de 18 a 24 anos - cerca de 4,5 milhões - estão na universidade, nível de escolaridade que deveriam ter.

Atualmente, 7 milhões de brasileiros entre 18 e 24 anos não estudam nem trabalham, de acordo com a PNAD. São jovens que têm dificuldade de encontrar emprego porque não têm escolaridade mínima, mas também não continuam estudando porque a idade os empurra para o trabalho. O número de jovens com baixa escolaridade, no entanto, vem caindo.

Dados distribuídos pelo Ministério da Educação brasileiro, mostram que, em 1996, eram 12,2 milhões - 47,9% da população nessa faixa etária. Em 2002, eram 10,9 milhões. A expectativa do governo é que a taxa continue caindo. A projeção para 2010 é de que 15% da população entre 18 e 29 anos não tenha completado oito anos de escola. Seriam, em números de hoje, mais de 5 milhões de jovens sem escolaridade básica.

Esta queda no índice de analfabetismo deve-se principalmente, aos maiores investimentos feitos em educação no Brasil nos últimos anos. Governos municipais, estaduais e federais têm dedicado uma atenção especial a esta área visto que são conscientes de que os investimentos em educação retornam em forma de desenvolvimento, de conhecimento de progresso e de prosperidade.

Programas de bolsa educação têm tirado milhares de crianças do trabalho infantil para ingressarem nos bancos escolares. Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) também têm favorecido este avanço educacional. Tudo isto, aliado a políticas de valorização dos professores, principalmente em regiões carentes, tem resultado nos dados positivos.

Outro dado importante é a queda no índice de repetência escolar, que tem diminuído nos últimos anos. A repetência acaba tirando muitos jovens da escola, pois estes desistem. Este quadro tem mudado com reformas no sistema de ensino, que está valorizando cada vez mais o aluno e dando oportunidades de recuperação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, nº 9394), aprovada em 1996, trouxe um grande avanço no sistema de educação de nosso país. Esta lei visa tornar a escola um espaço de participação social, valorizando a democracia, o respeito, a pluralidade cultural e a formação do cidadão.

Todos esses avanços vêm contribuindo para a melhoria da educação no país. Entretanto, sabe-se que muito há que ser feito para reduzir ainda mais as desigualdades e as dificuldades de acesso às escolas públicas por parte dos menos favorecidos, além de, transformar a escola num espaço onde se constrói o conhecimento e onde se faz educação de qualidade.

2.5 Sucesso e insucesso escolar: Fatores associados

A associação entre insucesso escolar e o nível socioeconômico menos favorecido não é novidade, pois esta idéia se baseia no reconhecimento que os

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

alunos advindos das classes sociais mais desfavorecidas são desmotivados e têm dificuldades de realizar as tarefas que a eles são propostas no âmbito escolar, além de terem uma atitude negativa frente à escola.

Seguindo essa lógica, a classe social situada no patamar inferior da pirâmide, configura-se como de risco, mediante a suposição que as crianças que dela são provenientes, vivem em ambientes familiares pouco estimulantes intelectualmente.

Autores como Bourdieu e Passeron (1970); Girox (1987), defendem que a relação entre o insucesso escolar e as classes sociais mais desfavorecidas se deve ao fato de a escola ter sido constituída à medida da classe média, posto que, para os filhos das camadas populares, a ampliação do acesso à educação escolar não correspondeu a uma trajetória regular nos sistemas de ensino.

A necessidade de pedagogias diferenciadas é uma exigência ao atendimento do sucesso escolar. Entretanto, escreve Saavedra (2001), que as pedagogias diferenciadas não devem ser consideradas sinônimos de diversificação de ofertas educativas e de formação, pois a heterogeneidade sociocultural deve ser gerida no âmbito da sala de aula, dentro de um mesmo eixo comum, beneficiando a todos os alunos, ao contrário de acentuar e desvalorizar cada vez mais as diferenças daqueles que não fazem parte da cultura dominante.

Cabe aqui situar a obra de Perrenoud, intitulada **Pedagogia na Escola das Diferenças** (1995) na qual o autor argumenta que toda situação didática proposta ou imposta de forma uniforme à totalidade dos alunos, será fatalmente inadequada para um grupo deles, pois mesmo que a situação esteja adequada ao nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, para alguns parecerá sem sentido e sem valor ou interesse para outros, e desse modo não promove a construção de conhecimentos novos.

Segundo Perrenoud, diferenciar o ensino "... é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhes sejam as mais fecundas!" (1995, p. 28). O que não significa a condenação à uniformidade de conteúdos, mas o acompanhamento e os percursos são individualizados, que exigirão tomada de consciência e respeito às diferenças; possibilidades para cada um de ser reconhecido pelo grupo qualquer que sejam suas competências escolares ou nível cultural. E além disso, exige a pesquisa sobre atividades e situações de aprendizagens que sejam significativas, que mobilizem e

se diversifiquem em conformidade com as diferenças pessoais e culturais presentes na sala de aula, tratando-se portanto de algo que vai romper com a indiferença às diferenças, confrontando um dos mecanismos mais eficazes de produção do insucesso escolar.

Para Perrenoud (1995), a história das tentativas de diferenciação é marcada pela precipitação, por concepções mais estreitas de ensino e aprendizagem e por mobilização de modelos explicativos frágeis, tal qual os citados por Saavedra (2001), que demonstraram ser ineficazes ao que se propunham, pois com base em Perrenoud (1995) pode-se aferir que não houve uma análise da complexidade, das contradições, das ambivalências, dos paradoxos da luta contra as desigualdades e do insucesso escolar, antes de serem construídos os dispositivos de ação.

Nessa linha de raciocínio, André e Passos (1997) consideram que a diferenciação implica o vencimento de uma gama de preconceitos e resistências. Em vez de acreditar que o insucesso escolar é uma totalidade, deve-se acreditar que “... 90% dos alunos podem dominar os mínimos necessários desde que lhes sejam dadas condições adequadas de aprendizagem” (ANDRÉ E PASSOS, 1997, p. 117) e além disso, vencer os preconceitos e resistências em relação aos alunos tidos como desmotivados, desinteressados, indisciplinados, negligentes.

Para Carvalho (2005) o insucesso escolar que tem sido concebido como o insucesso do aluno ante às demandas escolares, é hoje o maior impecilho à democratização das oportunidades de acesso e permanência da grande massa da população nas instituições escolares. E as poucas tentativas de escapar desse julgamento, atribuem geralmente, o insucesso às condições exteriores à escola; a desigualdade e perversidade sociais e a lógica de exclusão que parece dominar as instituições sociais brasileiras.

Na percepção do referido autor, estes fatores evidentemente, têm um peso considerável no processo, mas deve-se considerar que as práticas escolares influem decisivamente para a permanência desse quadro.

Neste sentido, Carvalho escreve que:

Dizemos que o ensino foi bem sucedido quando o que se ensina foi aprendido por aquele a quem se ensina, avaliamos portanto o êxito do ato de ensinar quando algo sucede fora dele, ou seja, no aluno que aprende ainda que possivelmente em decorrência do ensino. O mesmo se passa com o fracasso ou o malogro do ensino. Seu resultado visível é a ausência ou insuficiência manifestada pelo aluno do que foi aprendido (2005, p.22).

Nesta linha de raciocínio, o autor expressa que em ambos os casos, é na produção do aluno que se aplica o grau de êxito dos esforços dos professores para ensinar algo a alguém. Por ser o aluno, por meio de sua produção; o indicador do sucesso das intenções de ensino, a ele é atribuído invariavelmente, a causa da insucesso "... já que lá reside sua manifestação concreta, é como se disséssemos que o pobre é a causa da pobreza, já que é nele que esta se manifesta concretamente" (CARVALHO, 2005, p. 22).

O insucesso escolar de acordo com Rangel (1994, *apud* Vieira e Cristovão; 2007) corresponde à falência ou fracasso de um projeto, que tem como referência uma instituição escolar, que pode ser estudada a partir de indicadores de reprovação, repetência e abandono escolar, sendo, portanto um fenômeno educacional e social complexo, com causas profundamente inter-relacionadas.

Estas causas, segundo Formosinho (n. d.) podem centrar-se na falta de interesse dos alunos; no ambiente familiar; nível da sociedade ao qual o aluno pertence; como também no nível da própria escola e do sistema educativo. E, Mendonça (2007) aponta como causa, o meio de proveniência do aluno, sendo para Joaquim (2003) o nível socioeconômico da família do aluno a justificativa do insucesso escolar. Estas percepções das causas do insucesso escolar conforme lição de Carvalho dizem respeito ao aluno "... à sua preguiça, ao seu despreparo, às suas condições de vida e assim por diante" (2005, p. 23). Sendo bem familiares, ainda que nem sempre verdadeiros, pois nem sempre ocorre ao professor que por vezes aquilo que é ensinado pode não ser adequado, bem como que, a forma pela qual se está ensinando pode não ser a melhor ou mais adequada àqueles alunos.

A autora explicita que as causas do insucesso, muitas vezes atribuídas à carência do aluno, podem demandar outro tipo de justificativa. Nesta perspectiva, Corte Real (2003) evidencia como causas do insucesso escolar, as deficientes condições de estudo em termos de espaço adequado e /se apetrechamento. E Fernandes (1991) expõe neste entendimento, um conjunto de outros fatores escolares, como tipos de cursos e currículos; estruturas e métodos de avaliação; forma de agrupamento dos alunos; e a preparação científica e pedagógica dos professores. Atento a estes fatores, Carvalho traça o seguinte questionamento: "[...] Qual o significado de um índice de reprovação de 20%, 30% e 40% de mais. Qual a razão para tanto: quarto ou quase metade de nossos alunos não são capazes para o

que lhes oferecemos ou nossas expectativas e formas de atuação não estão condizentes com os alunos que temos?” (2005, p. 23).

A viabilidade da primeira hipótese de que somente uma parte mínima das crianças está preparada; é capaz; merece permanecer na escola, se condiciona pela premissa situada na natureza política educacional, “a escola é para alguns”; que eventualmente pode ser a escolha de uma sociedade, mas é bom que ela fique clara e mereça como tal (CARVALHO, 2005 p. 23). De forma análoga, a decisão de que a escolaridade fundamental deve ser estendida a toda a população é uma questão política, inclusive preceito contido no texto constitucional vigente no Brasil, recaindo a questão na forma de viabilizá-la da melhor maneira possível. A compreensão neste sentido deve animar as práticas educacionais.

De acordo ainda, com Carvalho: “[...] a forma pela qual um professor interpreta o trabalho, o erro ou a inadequação de uma produção do aluno, não pode ignorar o compromisso que anima o ideal de uma escolaridade fundamental a toda a população” (2005, p. 24).

Assim, cabe ao professor, no seu trabalho cotidiano, associar o erro do aluno ao processo, de aprendizagem, e não ao insucesso escolar deste, como tem sido concebido na maioria das vezes. Cabe ao professor transformar os erros dos alunos em elementos estimulantes ao processo de aprendizagem no sentido de que a percepção e o reconhecimento ao erro o conduzam a processos acertativos.

Dentro deste contexto, o fracasso escolar aparece como um fracasso da escola, fracasso esse localizado a) na incapacidade de aferir a real capacidade da criança; b) no desconhecimento dos processos naturais que levam a criança a adquirir o conhecimento; c) na incapacidade de estabelecer uma parte entre o conhecimento formal que se deseja transmitir e o conhecimento prático do qual a criança, pelo menos em parte, já dispõe (CARRAHER, *et. al.* 1998, p. 42).

Para estes autores o insucesso da criança na escola sugere uma incompatibilidade entre a proposta da escola e as características da criança, as quais se devem ao seu estágio de desenvolvimento individual ou à peculiaridade de sua cultura de origem. Os alunos que chegam à escola são indivíduos sócio-culturais; com um saber, uma cultura, com um projeto que amplo ou restrito, mais ou menos consciente, mais sempre existente, resultante das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um.

De acordo com Leão (2006) a obrigatoriedade da educação fundamental e as conquistas sociais dos pais das novas gerações, trouxeram como consequência a visão de que a experiência escolar é uma dimensão importante na vida da maioria das crianças nas sociedades contemporâneas. A decisão entre estudar ou não, investir na formação ou no trabalho, permanecer na escola ou dela evadir-se em determinado ponto, dependerá de uma combinação de fatores objetivos e subjetivos; que conformarão o peso que a educação tem na vida de cada um e de sua família.

Debruçando sobre experiências escolares de jovens pobres da periferia de Belo Horizonte – MG que segundo o autor supracitado, cresceram sob o impacto da ampliação das desigualdades sociais e econômicas das últimas décadas do século XX, no Brasil, ao mesmo tempo em que usufruíram a expansão da escolarização para as novas gerações, experimentando o acesso à educação de forma desigual, pois para esses jovens “... tanto a escola como a vida em geral são experiências da desigualdade diante do trabalho, do consumo; do lazer, dos direitos, etc.” (LEÃO, 2006; p. 36) constata que a motivação desses alunos diante da escola se dará em face da forma como cada um elabora sua experiência de crescer em meio à desigualdade social e do significado que a educação irá adquirir em sua vida.

Para Leão (2006) compreender os insucessos e sucessos dos alunos advindos das camadas populares da sociedade, exige um olhar que investigue a trama sutil em que se tecem as suas trajetórias escolares.

A escola, para estes alunos, é uma experiência em que entram em ação valores, projetos de vida, expectativas. Como experiência, notabiliza os sujeitos envolvidos, exigindo um olhar que ultrapasse o meramente pedagógico ou curricular, englobando o papel ativo dos alunos.

[...] observamos que os comportamentos escolares adotados pelos alunos não se reduzem a influências do ambiente doméstico. Acompanhando seus desdobramentos, fica evidente a necessidade de considerar o papel do aluno como parte ativa do seu próprio percurso e das relações que ele estabelece com outras instâncias de sociabilização, seja no bairro, no ambiente de trabalho, entre outras formas de interações sociais. Nesse sentido, as experiências extra-escolares e a própria faixa etária em que se encontram são dimensões que não podem ser negligenciadas (ZAGO, 2000, p. 21).

Essa compreensão da necessidade de considerar a atividade real dos alunos na determinação da sua trajetória escolar remete, portanto, a outros fatores que ultrapassam o meio social de origem e da influência familiar, que irão definir os

projetos escolares destes alunos. Com base em um caso de evasão escolar de um aluno, que repetiu três vezes o 2º ano e depois o 3º e 4º ano de Fundamental, Leão (2006) descreve que aos poucos construiu-se uma imagem de incompetência para os estudos, a que o aluno aderiu, conforme o depoimento de sua mãe, porque ele não gostaria de estudar e criou uma barreira / desânimo de pensar que não conseguia.

Mesmo considerando a história singular de Ronie, várias questões presentes no discurso da mãe podem ser entendidas às histórias particulares de muitas famílias pobres: a incompreensão com outros parentes mais bem-sucedidos; a redução do insucesso a um problema psicológico, a uma questão de capacidade pessoal (LEÃO, 2006, p. 40).

Nesta visão, a culpa pelo insucesso escolar, tendia a ser assumida como um insucesso individual, quando sentimentos de vergonha e incapacidade, posto que, este aluno se apropriou do significado que lhe foi oferecido, reelaborou-o; sob a limitação das condições dadas, formando assim sua consciência individual infeliz e as causas do insucesso são concebidos como o insucesso do aluno ante a demanda da escola, tal qual exposto por Carvalho (2005).

Sobre o caso citado por Leão (2006) pode ser compreendido a partir das figuras da consciência infeliz e da retirada tratada por Dube (2001), segundo o qual, a modernidade se caracteriza pelos princípios da autonomia e igualdade concebida aos indivíduos.

Em relação a igualdade, o autor assinala que; este é um valor formal que refere-se a igualdade de oportunidade. Todos são iguais desde que provem ser merecedores. Sendo essa igualdade, um reconhecimento pelo esforço e pelo mérito de cada um. Nas situações de insucesso, essa auto-responsabilidade tendia a desenvolver nos sujeitos uma consciência infeliz, quando este se considera responsável pela sua própria infelicidade.

Leão (2006) acrescenta ainda como outra face da liberdade concedida ao ser humano na modernidade, a exposição exposta por esta ao desprezo que acompanha o fato de não ser digno dessa liberdade. Segundo este autor, quanto mais baixo está situada uma pessoa na hierarquia social, mais digna de desprezo.

Portanto, o desprezo e a consciência infeliz marcam a experiência individual e social das desigualdades sociais, e como estratégias de defesa contra esses

sentimentos, os indivíduos desenvolvem atitudes de violência ou retiram-se do processo, decidindo portanto pelo insucesso, conforme ocorreu com o aluno referido por Leão (2006) que evidencia ainda a história de encontros e desencontros entre alunos, escolas e professoras como desencadeadoras de sucesso e /ou insucesso escolar, pois considerando que a escola é um espaço onde pessoas se encontram e produzem relações sociais que tanto poderão ser ricas e humanas como também poderão ser desumanizadoras.

Nesta perspectiva, Leão esclarece:

[...] Os jovens chegam à escola com disposições e hábitos que entram em conflito com o ambiente e a cultura da escola, desenvolvidas na família de origem ou produzidos pela vivência na pobreza. Essa perspectiva separa também os professores dos espaços de encontro e diálogo com os jovens. A rotina escolar; a burocracia; a organização do trabalho escolar e as condições de trabalho, impedem uma aproximação maior entre os atores. Os jovens estão ali para aprender – são estudantes – e os adultos estão ali para ensinar – são professores (2006, p. 47).

Nessa visão escalocêntrica, os alunos são vistos como resistentes à cultura escolar e ao papel de estudantes dado sua origem social. Os desencontros e representações sociais em torno desses alunos, oriundos das camadas populares da sociedade, produzem uma imagem de que os mesmos não gostam de estudar, não tem afeto por seus professores e são uma constante ameaça aos colegas e profissionais da escola, constituindo-se pois numa experiência escolar desumanizadora.

Leão (2006) expõe como necessária a tentativa de compreender a relação tecida entre os alunos e as escolas a partir de uma perspectiva que os trate em sua integridade. Os autores referidos nesta discussão permitem analisar que o autoconceito do aluno é um dado relevante para compreender seu processo de aprendizagem / desenvolvimento; conhecimento na construção do sucesso / insucesso escolar. E que no caso dos alunos das classes populares, essa relação autoconceito / aprendizagem adquire especial relevância, posto que, esses alunos geralmente trazem de seu cotidiano um auto conceito negativo, que inegavelmente, interfere em sua aprendizagem. Da mesma forma, a ação escolar tem função importante na construção / reconstrução deste autoconceito, pois a criança que possui expectativas negativas em relação a si mesma, não crer em suas diversas

possibilidades, e seu resultado escolar pode negar ou confirmar estas expectativas em relação à sua pessoa.

Com base na pesquisa de Esteban (1997) em classes de alfabetização nas escolas públicas, pode-se afirmar que as crianças oriundas das classes populares encontram enormes barreiras no cotidiano escolar, pois segundo evidencia a autora, seu comportamento é associado à falta de educação, seus valores são contraditórios ao que é proposto pela escola, seus conhecimentos não são considerados ou são tratados como desconhecimento, sua realidade não é considerada, pois em seu lugar, uma outra, sob o modelo das classes dominantes é eleita e passa a ser construída. E nesse processo, a criança vai se reconhecendo como não saber, aprendendo e vendo justificada ao subalterno a que é induzida.

Esteban (1997) considera que a concepção de mundo das classes dominantes, reafirma-se hegemônica, porque o saber de uma parcela da sociedade é universalizado e afirmado neutro; as visões conflitantes na sociedade são negadas e a ruptura com o modelo dominante e a construção de novos paradigmas, se ligam à possibilidade de o professor identificar a contradição fundamental do problema da não aprendizagem de seus alunos. E essa contradição pode ser encontrada na concepção de mundo que baseia a prática social e pedagógica do professor e que o direciona a fragmentação do conhecimento, em conjunto com a percepção parcializada do outro e de si mesmo.

A autora referida comunga do pensamento que, quando a criança é reconhecida como sujeito construtor de seu conhecimento, muitos dos comportamentos entendidos como indicadores de sua incapacidade, passam a ser concebidos como seu permanente repensar sobre a realidade com a qual interage.

Conforme demonstrado por Vygotsky (2001) ao conceito de “zona de desenvolvimento proximal” viabiliza uma nova leitura do processo desenvolvido pela criança, pois neste sentido, privilegia-se a dinâmica referente à realidade concreta e o movimento das crianças em permanente interação / apreensão desta realidade e busca-se a realização de novas leituras sobre os objetos de conhecimento, provocando uma constante reavaliação do real e possibilitando a apreensão de novos dados sobre este.

Na visão de Esteban (1997) o conceito de zona do desenvolvimento proximal revela-se um importante objeto de reformulação prática do professor. Entretanto, a construção de uma prática pedagógica que possibilite a reversão do

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

insucesso escolar vincular-se-á à possibilidade de os professores, em coletivo, refletirem sobre sua própria prática, tendo por foco a sua essência e que nesse seguimento, a reeleitura das atividades cotidianas é considerada imprescindível, pois conforme a autora, nelas pode-se encontrar os elementos necessários à construção do sucesso escolar da maioria das crianças que se encontram na escola.

Ao se referir à questão do sucesso / insucesso escolar, Saavedra (2001) afirma que, mesmo sabendo-se que estes institutos não tenham uma relação direta com as classificações, são em última análise, o modo como aqueles são analisados em muitos dos países da Europa.

Seguindo as afirmações de Eurydice (1994); a autora expõe que são estas classificações que vão ter uma influência determinante no futuro escolar, ou na inexistência desse futuro, para a maior parte dos alunos. As notas servem como base para que alguns permaneçam no sistema de ensino e mecanismo de exclusão para outros.

O estudo realizado por Saavedra (2001) que teve como objetivo analisar se existe uma relação entre as classificações sucesso / insucesso escolares e o sexo e nível socioeconômico dos alunos do Conselho de Vila Nova de Gala, evidenciou, mediante os aspectos focados em sua análise, que a escola continua a ser um espaço de desigualdade social; tanto no inerente ao do gênero quanto ao nível socioeconômico da autora "... ao compararmos os resultados deste estudo com o discurso oficial da política educativa que defende a igualdade de oportunidade para todos os alunos, o que se verifica é um profundo desfacelamento entre esse mesmo discurso e a realidade actual das escolas". (SAAVEDRA, 2001; p. 89).

O insucesso escolar foi oficialmente reconhecido como um fator real, e programação foram efetivados para reverter a situação, entretanto... a ineficácia desses programas está presente nos resultados deste estudo" (SAAVEDRA, 2001; P. 89). Frente a essa constatação, ao combate ao insucesso escolar, foram criadas medidas com o objetivo de possibilitar a conclusão da escolaridade obrigatório aos alunos que não alcançaram dentro do ensino regular.

Mas, na visão de Saavedra (2001) somente aumentou a desigualdade social, que pelo discurso dominante, não fez mais do que promovê-la, tal como se pode verificar pelos argumentos exposto no Desp. 22/SEEI /96 (*apud* SAAVEDRA, 2001; p. 90) que serviram para justificar a criação dos currículos alternativos, como meio de combate ao insucesso escolar:

Numa escola caracterizada pelo elevado grau de heterogeneidade sociocultural, em que as motivações os interesses e as capacidades de aprendizagem dos alunos são muito diferenciados, os estabelecimentos de ensino deverão ter condições para o desenvolvimento de pedagogias diferenciadas, adequando as estratégias pedagógicas às necessidades de cada aluno ou grupo de alunos procurando, desse modo, equilibrar as diferenças através da diversificação das ofertas educativas e de formação.

2.6 Fracasso escolar: família *versus* escola

Para desenvolver a capacidade de aprendizagem o sujeito deve estar apto ou disponível para aprender. A problemática maior desse processo consiste em quando e como poderá ser livre para ser ele mesmo, e quando e como estará autorizado a poder saber, trocar com outros e criar, transformando a si mesmo e a sua realidade. Tendo em vista estas questões, é importante entender o vínculo que existe entre o sujeito com os seus ambientes, o primeiro aquele considerado interno, que é o vínculo interno, ou seja, a parte inconsciente, relacionado com a intimidade do sujeito, o que geralmente é ignorado e, o segundo vínculo, aquele considerado como vínculo externo, quando se refere às relações que o sujeito estabelece com os outros ou com objetos que podem ser desde objetos concretos até o objeto do conhecimento.

Há uma dialética nesta estrutura, que se encontra em constante movimento, ora externo, ora interno. No Brasil o ensino elitizado é histórico, o que traz diferenças quanto ao nível de escolaridade entre as crianças. Nessa sociedade hierarquizada que sobreviveu até o final do século XIX e início do século XX, o analfabetismo não era visto como uma deficiência. Mesmo os sem instrução tinham acesso a ofícios que permitiam a eles e suas famílias sobreviverem, tinham seu lugar na sociedade, e seu pouco provento não os excluía.

A pressão da sociedade serve como agente cristalizador dos distúrbios que ocorrem na história de cada um, pois o fato de pertencer a uma classe social pode determinar o limite do curso escolar. Atualmente, essa mudança social, que começou no final do século XIX, prossegue em ritmo gradativamente mais acelerado. No espaço de tempo de duas gerações, a sociedade se transformou profundamente. Hoje, vive-se a triste realidade de uma época onde o dinheiro e o

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

sucesso são valores que predominam na sociedade, que persegue a capitalização em detrimento da formação.

O ensino se situa nessa realidade como um bem de consumo, propagado como indispensável para se conseguir o status social desejado. O fracasso escolar é uma revelação das desigualdades sociais. Perceber o fracasso escolar como uma simples falta de condição do aluno em adquirir conhecimentos, é livrar-se de responsabilidades que cabem a toda a sociedade, é aceitar que existem pessoas melhores, que a diferença é pretexto para encobrir fracassados. A escola não pode apresentar-se como mais uma instituição que contribui para a exclusão social.

O que se percebe é que, apesar dos esforços e pesquisas que tentam elencar subsídios que proporcionem uma prática pedagógica menos excludente, a escola ainda age de forma seletiva e classificatória, privilegiando alunos oriundos de classes sociais mais favorecidas. Sobre esse assunto, Somacal (2000) é bem enfática ao afirmar que, há problemas em nossas escolas que nos perseguem como um pesadelo. Diz-nos a autora, quanto a estes problemas que,

Não há como ignorá-los, nem fugir deles. Entre os pesadelos constantes está o fracasso escolar. Alguém dirá, mas está quantificado: altas porcentagens de repetentes, reprovados, defasados. O pesadelo é mais do que o que quantificamos. Podem cair as porcentagens, que ele nos persegue. O fracasso escolar passou a ser um fantasma, medo e obsessão pedagógica e social. Um pretexto. Uma peneira que encobre realidades mais sérias (2000, p. 10).

O fracasso escolar não pode ser medido apenas por percentagem de reprovados por série. Deve-se analisar profundamente a caminhada do aluno, seu desenvolvimento, enquanto ser humano e cidadão. Ver a aprendizagem como a capacidade de reproduzir conteúdos é abstrato diante da necessidade de formar cidadãos capazes de se adaptarem a realidades diversas ou adaptar a realidade às suas necessidades.

Neste sentido, é importante atribuir a responsabilidade do fracasso escolar não só ao aluno, mas a todo o sistema envolvido. A escola fracassa quando não consegue visualizar o que é importante, necessário para seu aluno dominar. Há um grande impasse, uma grande indefinição entre professores, há quem defenda que os conteúdos são importantes, que o aluno só pode passar para a série seguinte se tiver dominado os conteúdos da etapa anterior.

Enquanto outros grupos valorizam outros aspectos, desde a socialização, autonomia, limites, superações afetivas.

Este panorama gera situações contraditórias que acabam por revelar deficiências pedagógicas. A responsabilidade do fracasso escolar não recai só sobre o aluno. Há que se pensar em toda a questão pedagógica.

Se aceitarmos que somos seres humanos e como tais nos construímos diferentes, se faz necessário práticas pedagógicas que valorizem e aproveitem toda a bagagem de conhecimentos construída pelo aluno durante sua trajetória extra-escolar.

O fracasso escolar não recai sobre uma realidade social, ele nos apresenta as diferentes realidades sociais que devem ser trabalhadas e valorizadas pela escola. Charlot lembra outros aspectos:

A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e os trabalhos na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania (2000, p. 14).

Encarar o fracasso escolar como algo que vai se apossar de uma pessoa é uma forma errada de enfrentar as situações de dificuldades de aprendizagem. São as situações escolares que criam as condições para se ter os alunos fracassados. As diferenças existentes entre as histórias particulares de cada aluno, cada família, cada comunidade, é o que garante todo o intercâmbio de conhecimentos.

Analisando assim, a comunidade escolar agirá de uma forma a ter o aluno como um aliado, como alguém que está na instituição, tem seu espaço, ocupa e sabe o que está fazendo neste lugar. Muitas vezes o aluno vai para a escola e não se sente na escola, não sabe o que faz ou o que fazer ali, se sente deslocado, impotente, incapaz diante do que lhe é proposto.

A inteligência da criança encontra-se apenas limitada, temporariamente, por fatores de natureza sócio-afetivas. O resultado destas considerações aponta para dois campos, ou seja, a família e a escola, e como a individualidade da criança, com todas as suas implicações pedagógicas e psicológicas, com elas interagem.

O estudo dos aspectos mais relevantes que se fazem presentes entre a escola e a família e que podem desempenhar papel importante na evolução da

aprendizagem formal e informal da criança é procedente. O aluno, neste processo de aprendizagem, deve ser conhecido e entendido como um todo para, desta maneira, ter ações metodológicas que contemplem suas capacidades. Sobre os fatores de que depende a aprendizagem Scoz refere:

A aprendizagem depende: da articulação de fatores internos e externos ao sujeito (os internos referem-se ao funcionamento do corpo como um instrumento responsável pelos automatismos, coordenações e articulações); do organismo: a infra-estrutura que leva o indivíduo a registrar, gravar, reconhecer tudo que o cerca através dos sistemas sensoriais, permitindo regular o funcionamento total; do desejo; entendido como o que se refere às estruturas inconscientes representa o motor da aprendizagem e deve ser trabalhada a partir da relação que com ela estabelece; das estruturas cognitivas, representando aquilo que está na base da inteligência, considerando-se os níveis de pensamento propostos por Piaget, da dinâmica do comportamento, que diz respeito à realidade que o cerca. Os fatores externos são aqueles que dependem das condições do meio que circunda o indivíduo (2000, p. 29).

Os fatores externos são os responsáveis por gerar grande parte das condições necessárias para o aluno aprender. A escola tem dificuldades em trabalhar com a diversidade de elementos que a realidade produz em cada indivíduo. Pensando assim, o fracasso escolar poderia ser solucionado com intervenções pedagógicas adequadas para cada realidade. A dificuldade se encontra na diversidade de realidades e na lentidão do sistema de educação em acompanhar as mudanças sociais.

A escola, historicamente, convive com problemas de aprendizagem, muitas vezes geradora do fracasso escolar. A investigação desses problemas remete a um leque infinito de possibilidades, capazes de se entrecruzarem, requerendo do estudioso da área atenção e sensibilidade para detectar falhas que denunciam causas, apontando caminhos para uma atuação pedagógica, com vistas a contribuir na libertação da criança, favorecendo seu desenvolvimento pleno.

Só a escola não resolverá os problemas de aprendizagem. Há questões sociais (moradia, saneamento básico, segurança, saúde) que deverão ser superadas a fim de que se possa garantir condições mínimas para o indivíduo querer aprender. Estas questões sociais geram carências afetivas que são significativas, barreiras a serem superadas e que bloqueiam e limitam as condições de aprendizagem.

Nesse contexto, a questão do vínculo ganha especial relevância, à medida que denota a importância da natureza das relações que o indivíduo estabelece consigo mesmo, com seus circundantes, com o meio no qual se insere e com o conhecimento. Tais relações parecem ter influência significativa na determinação do sucesso ou do fracasso escolar da criança. E, segundo Freire:

Alfabetizar-se só tem valor se esse houver relação com o saber, nesse sentido, alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas a dizer a sua palavra, criadora de cultura. A cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora automanifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica. Ensinar a ler as palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as na repetição – é a técnica da propaganda massificadora. Aprender a dizer a sua palavra é toda a pedagogia, e também toda a antropologia. (1987, p. 18).

Diante da organização social vigente, a escola deve aprender a libertar-se da condição de reprodutora de um sistema, apresentar-se como uma instituição que instiga o povo a dizer o que pensa e é necessário ser dito, a lutar para livrar-se de seus medos, a saber diferenciar o certo do errado. A escola será aprovada quando aprender a investigar seu aluno e descobrir um ser fruto de um contexto, reflexo de suas relações familiares e sociais, que busca na escola mais que aprender conteúdos, mas ser compreendido. Só a escola não resolverá todas as circunstâncias que envolvem a questão das dificuldades escolares, mas o que deve ser intensificada é a preparação das escolas e professores para receber alunos com capacidades adquiridas de histórias culturais cada vez mais diferentes, o que produz seres humanos com capacidades diferentes.

2.7 O Acesso à escola pública no Piauí: Por novos olhares à aprendizagem e à alfabetização

Aspecto predominante por longa data no Piauí, o mugir do boi e o abio do vaqueiro, na lida diária e no trabalho no campo, associado a outros fatores que impossibilitaram o desenvolvimento do sistema de educação na região dos sertões, dentre os quais a distância de outros centros e a grande densidade demográfica que existia no Piauí, fato característico da instalação das fazendas, que ocupavam grandes espaços de terras e onde a necessidade de mão-de-obra era muito grande, como confirma Vieira com base em alguns historiadores piauienses:

... nesse ambiente; predominantemente rural, era quase impossível surgirem escolas, não apenas por conta do suposto desinteresse das famílias pelas atividades educacionais formais, então existentes e que nada tinham a ver com a realidade de uma população de vaqueiros e homens da terra, mas também, como esclarece Ferro (1996), por situações sociais e locais próprias da Província, tais como o distanciamento entre os núcleos populacionais e a baixa densidade demográfica (2005, p. 27).

Além dessas circunstâncias, outra causa atribuída ao atraso da instrução no Piauí é “... a atuação dos jesuítas que nesta província “viveram mais como senhores das fazendas herdadas de Mafrense do que propriamente como educadores” (VIEIRA, 2005; p. 27) Portanto, o supracitado autor indica que, no Piauí, os jesuítas também foram contagiados pela cultura do gado. Conduzindo mais uma ação como curraleiros, do que como educadores, e que isso, de certa forma, levou um atraso educacional em relação a outras regiões do Brasil “... como exemplo, Pernambuco e Bahia, com a criação de colégios e seminários” (MELO, 2007; p. 166).

De acordo com Melo (2007) as ações educacionais em relação ao Piauí foram muito retraídas; o princípio, apenas com a criação de cadeiras de algumas disciplinas espalhadas por algumas vilas e mesmo com grande irregularidade, tanto pela falta de pessoas habilitadas, como pela inexistência de instalações adequadas para as práticas educacionais. As iniciativas mais significativas ficaram mesmo por conta de particulares, como foi o caso do religioso Francisco Domingo de Freitas e Silva; que criou na sua fazenda no município de Piripiri-PI, uma escola primária com um curso de latim para atender os habitantes daquela região.

Xavier *et al* (1994) corrobora estas análises e pontua que na Província do Piauí, o acesso à escola, mesmo nas famílias abastadas, era difícil, realidade que se espalhava por todo o país, pois, no período Imperial (1822-1889) de modo geral, a instrução elementar para as camadas mais privilegiadas da população brasileira, ficou a cargo da própria família “... estas escolas familiares, eram instaladas nas fazendas das pessoas mais ricas e em comunidades rurais, que (...) contratavam mestres ambulantes” (COSTA FILHO, 2000; p. 93).

Costa Filho apresenta um panorama do Piauí provinciano, com relação à instrução pública, acrescentando:

Quanto ao sistema de ensino, pode-se dizer que, a partir de 1834, quando o governo central delegou ao governo das Províncias o poder de organizá-lo e administrá-lo, foram criadas no Piauí as escolas oficiais de ensino primário, secundário e profissionalizante (2000, p. 93).

Entretanto, o raio de abrangência do Sistema oficial limitava-se as cidades e vilas, deixando a maior parte da população piauiense à margem do processo de ensino, vez que esta habitava na zona rural. Contudo, mesmo na zona urbana, a demanda por vagas na escola oficial foi sempre baixíssima.

Em geral, frequentavam-na apenas as pessoas oriundas dos grupos sociais de destaque ou segmentos dos grupos intermediários mais articulados com a cultura letrada (2000). Portanto, havia pouco espaço para as letras, para a maioria da população pobre do Piauí, mesmo aquela que habitava a zona urbana.

Para Faria (1991, p. 29), embora a leitura e a escrita fossem ideais desejados por muitos, quando percebiam a sua dependência na elaboração de documentos mais íntimos:

Poucas pessoas souberam ler e escrever, no século XIX, mesmo entre as categorias mais abastadas, no Piauí. Aprender a ler e escrever é difícil e somente a imposição do ensino primário gratuito viria, já no século XX, a ampliar o número de alfabetizados... (1991, p. 29).

A mesma autora relata que, conforme o censo de 1872, a população geral da Província do Piauí era em torno de 237.951 habitantes. Desse universo, 174.446 eram adultos não alfabetizados; A população adulta letrada somava correspondente a 27.796 pessoas. Com relação a população infantil, das 35.729 crianças na faixa etária de 06 a 15 anos, somente 2.801 tinham o privilégio de freqüentar a escola, fechando uma estatística de 32.928 crianças fora do ambiente escolar.

Falci (1991) acrescenta ainda que, além das dificuldades de acesso, a escola era cara e impossibilitava as crianças mais pobres de a freqüentarem. E a idade de a criança ser inserida no mundo do trabalho estava proporcionalmente correspondente à sua classe social; pois quanto maior fossem as necessidades materiais, mais cedo esta era inserida no mundo do trabalho. Segundo relata a autora:

Crianças pobres, mesmo livres, trabalhavam desde cedo numa sociedade pré-industrial e pastoril onde água canalizada, serviço de esgoto, de telefone, noticiários em jornais ou revistas ainda não existiam. Os chamados “meninos-de-recado”; o molecote que antecedeu o telefone; os “meninos de botar água”, ou aguadeiro de Debret, que conduziam as cargas d’água nos jumentos às portas da

casa; são, dentre muitos outros, exemplos das atividades que se requeriam aos meninos (FALCI, 1991, p. 36).

Havia ainda outra categoria profissional presente na vida da criança do Piauí Provincial, a do menino pajem, acompanhante de seus senhores; enganchado nas selas dos cavalos, nas longas viagens, ou acompanhante dos “... vaqueiros condutores de boiadas que venderiam nas feiras distantes de Copoame ou Feira de Santana, na Bahia” (FALCI, 1991, p. 36). Assim, verifica-se que, a idade de a criança iniciar suas atividades escolares, no Piauí Provinciano, era a mesma de ser inserida no mundo do trabalho.

... Quando os filhos do fazendeiro estavam em idade de serem alfabetizados, o pai contratava um professor, um mestre ambulante, que ministrava aulas na própria fazenda (...) Após a alfabetização, os filhos do fazendeiro deixava a fazenda e passavam a residir na casa da vila, para dar continuidade ao ciclo de estudos. A partir desse momento, ingressavam no sistema oficial de ensino, cursavam o secundário e o ensino superior, está último fora do Piauí, pois na Província não havia faculdades (COSTA FILHO, 2000, p. 76).

Vale acentuar que o ensino secundário era oferecido pelo Liceu Piauiense, estabelecimento de ensino para este nível, criado em 1845, também pela Escola de Artífices (1847) e a Escola Normal (1864), sendo estes dois últimos, os que funcionavam de modo irregular, tanto pela falta de prédios próprios, como pela irregularidade de alunos e a falta de professores, como também a questão financeira da Província. Em relação ao ensino superior, o estudo de jovens piauienses, que desejassem estudar em academias do Império, era financiado pelos decretos provinciais.

Entretanto, estas leis beneficiavam uma minoria, aqueles que tinham uma condição econômica razoável terminavam concluindo os seus estudos em outras regiões do Brasil, isso porque a criação da primeira instituição de ensino Superior no Piauí ocorreu somente a partir dos primeiros anos do período republicano, na década de 30, justificando pelas dificuldades que se apresentava um projeto como este, de criação de uma instituição de ensino superior que envolve articulação de várias demandas (QUEIROZ, 1998). Retomando o enfoque da educação provinciana no Piauí, Costa Filho indica que:

Face as reduzidas condições de trabalho e necessidades cotidianas de sobrevivência, os meninos livres e pobres, moradores da grande propriedade, eram educados para permanecerem na zona rural. Tinham um local para morar e cultivar, podendo usufruir livremente dos recursos naturais, além do que sua condição de agregado significava a proteção da família sensorial (2000, p. 77).

O citado autor demonstra que não havia necessidade desses meninos livres e pobres obterem conhecimentos científicos integrados as suas experiências, cuja conexão possibilitaria uma leitura crítica da realidade social. A educação recebida seria então suficiente para o seu exercício de trabalho, dite conhecedora, pois ta que, a estes não eram dadas condições para superarem a visão da realidade baseada no senso comum.

No cenário urbano, o quadro era diferente, pois segundo Costa Filho (2000), as ruas da cidade eram palco de circulação de diversos tipos sociais; pessoas livres e escravos eram trabalhadores e vendedores ambulantes, dentre elas transitavam ainda, pedintes, órgãos abandonados; migrantes, vadios e pedintes.

De acordo com este autor, o acesso dos pobres à escola formal no Piauí Imperial supõe-se ter surgido a partir da criação da primeira instituição de ensino profissionalizante da Província, o Estabelecimento dos educandos artífices em 1847, em Oeiras e das outras instituições “... o Estabelecimento Rural. São Pedro de Alcântara, em 1873, núcleo populacional que deu origem à cidade de Floriano” (COSTA FILHO, 2000, p. 124); o Internato Artístico, 1873, em Teresina e a Companhia de Aprendizes Marinheiros, criada em 1873, funcionando somente a partir de 1874, na cidade de Parnaíba.

No território piauiense, assim como nas grandes cidades do Brasil, o ensino profissionalizante era concebido como instrumento de preservação da ordem social; pois “... a população que se instalava nas grandes cidades preocupava as elites nacionais” (XAVIER *et al*, 1994, p. 119).

Nada mais ordinário que ver pelas ruas meninos filhos de pais desvalidos ou que não têm quem cuide de sua educação e futuro: o mesmo e mais ainda deve acontecer fora daqui, no resto da província. Ora, esses indivíduos, assim desfavorecidos na quadra em que mais necessitam de proteção e de apoio, são geralmente os que depois se lançam desenfreados na carreira dos crimes e se tornam o flagelo da sociedade. É, logo, uma medida; não só da humanidade, se não de bem entendida polícia preventiva não desprezar a sorte desses pobres meninos e tratar sua educação. Com esse pressuposto lembro a assembléia a criação de um pequeno estabelecimento, conforme as circunstâncias da província em que tais

meninos se recolham em número determinado, para o fim de instruir-se nas primeiras letras e aprender diversos ofícios (FREITAS *apud* COSTA FILHO, 2000, p. 18)

O estabelecimento idealizado por Zacarias de Góis e Vasconcelos era o Colégio de Educandos artífies, que segundo Araújo (1995) era visto pelos menos favorecidos, ou seja, as camadas populares como um espaço de amparo e de futuro para seus filhos, onde estes seriam habilitados para o trabalho e sustento financeiro de suas próprias famílias, sendo portanto, a dignidade pelo trabalho uma questão fundamental.

Estes dados, propiciados pelas literaturas de piauienses constituem-se em instrumentos balizadores do acesso da criança pobre à escola no Piauí provincial, pois trazem à tona a representatividade da educação formal em relação aos menos favorecidos na sociedade piauiense da época. Ao tempo em que as dificuldades de deslocamento e acomodação constituíam-se em obstáculos para os sujeitos das classes sociais mais abastadas terem acesso à educação no espaço urbano, já que a maioria era proveniente da zona rural, aos pobres e desvalidos restava um ensino profissional que era, em sua essência, concebido como instrumento de preservação da tranquilidade social.

Neste cenário, que data dos finais do século XIX, a imagem atribuída à pobreza vinha associada à idéia de classes perigosas. O pobre que não trabalhava era identificado com a ociosidade, a preguiça e a vagabundagem "... estabelecia-se, dessa forma, a dicotomia trabalhador x vadio, e a condição social da pobreza era remetida ao plano individual, traduzindo-se na incapacidade do pobre de inserir-se no mundo do trabalho" (LIMA, 2001, p. 82).

As instituições de ensino profissionalizantes da Província do Piauí representavam para as camadas populares desfavorecidas, a possibilidade de acesso à escola; como também uma imposição advinda das suas específicas condições sociais; para as constituições, os oriundos deste segmento social, representavam mão-de-obra humana para o trabalho.

Partindo da concepção de criança como sujeito social de direito e considerando que cada criança tem, em si mesma, identidade própria, que exige uma educação própria, uma realização própria enquanto idade e não enquanto preparo para outra idade (ARROYO, 1995), verifica-se que o foco da educação piauiense para as crianças oriundas das classes populares do século XIX centrava-

se na aprendizagem para o trabalho, ou seja, para o exercício do ofício, e não para o aprendizado dessas crianças; no sentido de lhe garantir condições dignas de existência, ativa na construção de si mesmo e do mundo que a cerca, como afirma Campos (1994), situando-as no seu contexto social, ambiental, cultural, no contexto das interações que se estabelece com os adultos, outras crianças, espaços coisas e seres à sua volta. As políticas públicas para a infância só começaram a se destacar no final da década de 1980 e início da década de 1990, quando, de acordo com Segat (2002) se intensificou sobre a educação das famílias de camadas populares em creches e pré-escolas.

... crianças que a cada ano engrossam os índices de analfabetismo; jovens e adultos que retornam à escola porque não se alfabetizaram em seus anos de escolaridade obrigatória e que sentem na pele o que representa de obstáculo para uma razoável inserção no mundo do trabalho, não saber sequer ler e escrever. Sabem, porque sentem na pele, o que a sociedade global pensa dos iletrados, ainda que seja esta mesma sociedade que os mantém fora do mundo dos que lêem e escrevem (GARCIA, 2008, p. 11).

O Brasil possui 70% dos brasileiros trabalhando em profissões de baixa remuneração e com pouca escolaridade, sendo os mais baixos da América Latina, somente 9% atingem o nível superior. Os indicadores educacionais revelam que os analfabetos no Brasil com mais de 15 anos correspondem a 30% da população, sendo brancos 22,7% e 41,7% afro-descendente, chegando a 57% no nordeste. (GARCIA, 2008). Dados do Censo do IBGE de 1995 e de 2000 mostram bem o explicitado por Garcia (2008), pois considerando-se o percentual da concentração de analfabeto por região, a Nordeste apresenta uma faixa de analfabetismo de 30,50%, sendo 22,10% na zona urbana e 46,37% na zona rural; principalmente no Piauí, o número de pessoas analfabetas é maior do que o da cidade. O censo de 2000 aponta que no Piauí existem 576 mil analfabetos maiores de 15 anos, o que demonstra ainda ser um desafio para a sociedade piauiense (MARQUES SOBRINHO, 2002), procurar debelar número tão elevado.

Mediante estes pressupostos, é pertinente contextualizar que no percurso educativo da criança, o processo de aprendizagem e alfabetizar devem ser vistos como uma construção de leitura do mundo que não deve ser esgotado na escola, na classe e diz respeito às várias formas de leitura que acompanham os movimentos de

subjetivação ao longo da vida. Continuar aprendendo ao longo da vida define o que seja uma pessoa alfabetizada.

Ao lado do analfabetismo absoluto, outras configurações do sujeito leitor passam a ser objeto de preocupação entre os estudiosos da educação: o baixo letramento e o analfabetismo funcional. São esses os casos de pessoas que, embora escolarizadas ou que, eventualmente, até dominam o princípio alfabético e as regras do sistema em questão, continuam sendo incapazes de se utilizar da escrita de modo eficiente e significativo na sociedade em que vivem (COLELO, 2004, p. 5).

Trata-se de uma problemática maciça, que não pode ser compreendida se não como um subproduto do quadro educacional brasileiro, no qual impera a escassez de recursos e de condições de trabalho, a desvalorização do professor, a burocratização do sistema, o distanciamento do saber, a formação precária dos educadores, o pouco conhecimento e cognição, além da inadequação e baixa qualidade do ensino. Segundo Garcia, “não devemos esquecer que uma boa escolaridade, pode contribuir para uma melhor condição de vida das pessoas populares” (2008, p. 14).

Em sua abordagem mais ampla, torna-se clara a necessidade de rever os pressupostos que subjazem ao modelo de letramento. À situação estruturalmente caótica do ensino no Brasil acrescenta-se a concepção educativa utilitária e racionalista, modulada por princípios que no âmbito da escrita comprometem a aprendizagem.

Na perspectiva dos processos de alfabetização e aprendizagem, algumas questões têm surgido, observando que as sociedades que apresentam os piores índices de distribuição de renda são aquelas com baixos níveis de escolaridade. Da mesma forma observa-se que há uma acomodação, mantendo-se o interesse na ignorância de uma gama considerável da população.

“O comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar; ao divulgar uma pesquisa sobre a aprendizagem da escrita e da leitura realizada no segundo semestre de 2004, com uma amostra de alunos de 3º ano do ensino fundamental, no estado do Ceará, revelaram produzir um texto foi de 42%, em escolas de 50 municípios; sendo que, em uma delas, Sobral, o índice foi de 80%. Desses 53% elaboraram textos com ortografia e pontuação adequada” (INEP, 2005, p. 17).

Segundo a fonte supracitada, estes resultados não teriam sido possíveis sem o comprometimento e responsabilidade e toda a comunidade escolar, pouco a pouco envolvida em uma rede de aprendizagem, posto que, os diversos atores refletem sobre sua prática, a tornam significativa e se apóiam mutuamente.

... os diretores passaram a responder pelos resultados da sua gestão, expressos em termos de aprendizagem, e se tornaram líderes de sua equipe; os professores mudaram suas práticas, nas salas de aula; as famílias foram mobilizadas para o cumprimento da responsabilidade pela frequência dos alunos às aulas e pelo acompanhamento do que ocorre na escola; sobretudo na sala de aula (INEP, 2005, p. 17)

Neste contexto, a Secretaria de Educação contemplou os professores com a implementação de novos programas de formação, investindo em melhores condições de trabalho; abdicou de métodos clientelistas na relação com os diretores, passando a selecioná-los com base no mérito, além de fomentar a consolidação na rede de ensino, de uma cultura de avaliação e monitoramento dos resultados com base em indicadores (INEP, 2005). A melhoria da qualidade da educação é um desafio nacional, na qual os municípios têm um papel fundamental: o de implementar políticas que tenham o objetivo de garantir a aprendizagem. O município de Sobral-CE; localizando na região nordeste, implantou uma política integrada a sistêmica e alcançou as metas prioritárias, cujo resultados indicam que crianças das séries iniciais do ensino fundamental estão permanecendo na escola e estão aprendendo.

No contexto de um município localizado numa das regiões mais pobres do País, a experiência de Sobral-CE. E, mostrou que é possível, em poucos anos, melhorar o desempenho escolar das crianças das séries iniciais, promovendo mudanças na gestão educacional do município.

A experiência dialoga com certos mitos que ainda persistem em relação a educação, que atribuem a dificuldade de aprendizagem de crianças a uma situação de pobreza; uma vez que, as crianças que tiveram efetivado seu direito à aprendizagem no referido município; são crianças pobres. Os resultados alcançados servem para demonstrar quão infundada é a visão; muito difundida nas escolas brasileiras, de que o aluno é o principal responsável pelo fracasso escolar, e que é possível criar uma nova cultura; na qual o sucesso escolar é resultado do desempenho da escola, apoiada pela rede de ensino da qual faz parte.

CAPÍTULO 3 – PROBLEMÁTICA

Toda a aprendizagem exige tempo, dedicação e esforço, depende de concepções passadas e de condições no presente que motivem o aluno e não o distraiam do que é essencial. O sucesso e o insucesso escolar dependem, em parte, do ambiente social, econômico e cultural em que os alunos estão inseridos. O saber é uma construção contextualizada pelo que se pergunta: Como as condições de vida podem interferir na aprendizagem?

3.1 Questões de partida

O problema que pretendemos estudar pode ser expresso pelas seguintes questões de partida:

- Que situações socioculturais são favoráveis ou desfavoráveis ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem das crianças?
- Quais os principais fatores que contribuem para o desenvolvimento das capacidades dos alunos e conseqüentemente para o sucesso escolar e desenvolvimento da aprendizagem?
- Que aspectos culturais impedem o sucesso de aprendizagem dos alunos da referida escola pública?
- Quais são as dificuldades enfrentadas pelos alunos no ambiente de sala de aula e que implicam no insucesso do processo de ensino-aprendizagem e como as contornam para conseguir bons níveis de sucesso?

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo geral

- Estudar as condições de vida e de aprendizagem de um grupo de crianças de Campo Maior - Brasil.

3.2.2 Objetivos específicos

- Conhecer a realidade sócio-cultural e familiar diferenciada de crianças de uma escola pública de Campo Maior, com e sem sucesso escolar;
- Reconhecer o percurso escolar de aprendizagem dos alunos da turma, com e sem sucesso escolar;
- Identificar os fatores sócio-culturais que interferem, num caso e no outro, na aprendizagem das crianças.

3.3 Metodologia

3.3.1 Tipo de Estudo

Tendo em conta o objeto de estudo que é estudar as condições de vida e de aprendizagem de um grupo de crianças de Campo Maior – Brasil buscou-se investigar essa realidade tomando como referência a realidade sócio-cultural das crianças e os fatores que interferem na aprendizagem com conseqüências para o sucesso ou fracasso escolar desses alunos.

A pesquisa será, por isso, uma pesquisa descritiva com finalidades exploratórias. A pesquisa descritiva procura observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos ou fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador interfira neles ou os manipule.

Este tipo de pesquisa tem como objetivo fundamental a descrição das características de determinada população ou fenômeno.

A pesquisa exploratória é vista como o primeiro passo na construção de um trabalho científico, este tipo de pesquisa tem por finalidade proporcionar maiores informações sobre determinado assunto; facilitar a delimitação de uma temática de

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

estudo; definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa ou, ainda, descobrir um novo enfoque para o estudo que se pretende realizar.

Pode-se dizer que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Na maioria dos casos, a pesquisa exploratória envolve: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; c) análise de exemplos que estimulem a compreensão do fato estudado (LAKATOS, 1990)

3.3.2 Sujeitos

Em função dos interesses da pesquisa dirigir-se a área da educação, o universo de abrangência inclui uma escola pública da rede estadual de educação de Campo Maior, a Unidade Escolar José Olímpio da Paz, localizada no bairro Fripisa sendo uma escola de ensino fundamental menor (2º ao 5º ano).

A escola compreende o universo de quatro salas de aula e uma população de 67 alunos. Para sujeitos do nosso estudo foram escolhidos para participarem da primeira parte da pesquisa (com respostas ao questionário aplicado) o universo total dos alunos matriculados no ensino fundamental menor (2º ao 5º ano), ou seja, 67 alunos com vista a identificar os alunos com sucesso e com insucesso.

Após o levantamento das respostas ao questionário prévio e levando-se em consideração os aspectos relacionados com o desempenho e rendimento escolar de cada aluno, foram constituídos dois grupos de alunos com histórias de sucesso escolar diferentes para participarem na segunda etapa da pesquisa. Assim cada grupo ficou constituído por 10 alunos, no total de 20 alunos, sendo que no primeiro grupo encontram-se os alunos com insucesso escolar e no segundo grupo, os que apresentam sucesso escolar.

Para identificação dos alunos com sucesso e insucesso escolar e com base nos dados recolhidos através do questionário, foram tidos em consideração os aspectos relacionados à dificuldade ou facilidade de aprendizagem na leitura e escrita, anos de retenção ao longo do percurso escolar.

3.3.3 Instrumentos de pesquisa

No primeiro momento da pesquisa, utilizou-se o questionário como instrumento de coleta de dados. Em sua elaboração utilizou-se linguagem simples e

direta para que os respondentes compreendam com clareza o que está sendo perguntado.

O questionário utilizado na pesquisa pretendeu recolher informações acerca da idade, série, sexo, aproveitamento, rendimento e desempenho escolar com vistas à obtenção de informações acerca das dificuldades de aprendizagem, evasão e repetência, realidade sócio-cultural no sentido de se obterem respostas às questões sociais relacionadas com as condições de vida, habitação, convívio familiar e relações sociais, aspectos financeiros com vistas à obtenção de informações sobre situação financeira em que se encontram os alunos, recurso à assistência ou auxílio financeiro através de programas sociais do governo, aspectos educativos, aspectos pedagógicos e perspectivas futuras dos alunos da Unidade Escolar José Olímpio da Paz em Campo Maior, que aqui se apresentam como sujeitos da pesquisa e que compõem o grupo de 67 matriculados no ensino fundamental de 2º ao 5º ano. Quisemos com o questionário caracterizar a vida difícil que a maioria destes alunos leva.

Segundo Amaro *et al.* (2005), na elaboração de um questionário é importante, antes de mais, ter em conta as habilitações do público-alvo a quem ele vai ser administrado.

É de salientar que o conjunto de questões deve ser muito bem organizado e conter uma forma lógica para quem a ele responde, evitando as irrelevantes, insensíveis, intrusivas, desinteressantes, com uma estrutura (ou formato) demasiado confusas e complexas, ou ainda questões demasiado longas (Apêndice 1).

Mesmo vivendo condições socioeconômicas muito degradadas encontramos alunos que conseguem algum sucesso. Quisemos numa segunda etapa saber que variáveis os distinguem e que fatores ajudam a conseguir o sucesso.

Nesta segunda parte da pesquisa utilizou-se uma entrevista semi-estruturada para informações complementares à pesquisa.

Utilizaram-se dois modelos de entrevistas: um para o grupo de alunos com insucesso escolar (Apêndice 3) e outro para o grupo de alunos com sucesso escolar (Apêndice 4).

Na entrevista semi-estruturada, o investigador tem uma lista de questões ou tópicos para serem preenchidos ou respondidos, como se fosse um guia.

De acordo com Mattos (2005), a entrevista tem relativa flexibilidade. As questões não precisam seguir a ordem prevista no guia e poderão ser formuladas novas questões no decorrer da entrevista.

Mas, em geral, a entrevista seguirá o guião que se encontra planeado. As principais vantagens das entrevistas semi-estruturadas são as seguintes: possibilidade de acesso a informação além do que se listou; esclarecer aspectos da entrevista; recolha de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento da investigação e define novas estratégias e outros instrumentos (TOMAR, 2007). No nosso caso, e tendo em conta as características dos nossos sujeitos, as entrevistas tiveram um roteiro diferente para os dois grupos, foram conduzidas individualmente e as respostas foram gravadas.

3.3.4 Procedimentos

A primeira parte da pesquisa foi realizada a partir de questionários entregues aos alunos da Unidade Escolar nos ambientes de sala de aula, após permissão da direção para que os procedimentos fossem iniciados.

Distribuíram-se os questionários aos alunos, sala por sala e na oportunidade, explicou-se todo o processo e a finalidade da pesquisa no sentido de que se pudesse colher informações sobre todas as abordagens contidas nas questões que compunham o questionário, já que a falta de respostas às questões implicaria na seleção dos grupos de alunos, que iriam compor a amostra da segunda parte da pesquisa constituída de 10 alunos com sucesso e 10 alunos com insucesso escolar, constituídos a partir das informações coletadas.

Após análise dos resultados das respostas dos questionários constituíram-se dois grupos, com características de sucesso e insucesso escolar, e que constituem a segunda parte da pesquisa, realizada com a aplicação da entrevista.

Os alunos entrevistados foram reunidos em um espaço da escola e entrevistados de forma individual, com registros em gravador de voz para maior autenticidade da pesquisa e transcrição das respostas para este trabalho.

A escolha desse procedimento possibilita-nos ouvir na íntegra as respostas dos investigados e, a partir dos recortes das falas dos entrevistados, as informações recolhidas foram transcritas para papel borrão e depois de feitas as devidas correções ortográficas e de concordância, analisadas nos seus conteúdos.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS

4.1 Os resultados obtidos com a aplicação do questionário – 1ª parte da pesquisa

As abordagens iniciais da primeira parte da pesquisa buscaram conhecer os alunos matriculados no ensino fundamental do 2º ao 5º ano e apresentam resultados relacionados com a identificação, idade, série sexo, experiência de sucesso/insucesso escolar e situação socioeconômica do agregado familiar.

Com o objetivo de preservar a identidade dos alunos investigados, na realização da pesquisa os mesmos foram identificados por: A1 (Aluno 1, Por exemplo) até A67 (Aluno 67, por exemplo).

Vale ressaltar que neste momento da pesquisa, utilizou-se o universo de alunos matriculados no ensino fundamental de 2º ao 5º ano, ou seja, todos os alunos, sem ainda ter-se identificado quais apresentariam história de insucesso ou sucesso escolar, fato que só nos foi possível, a partir das análises dos resultados desta 1ª parte da pesquisa.

A idade dos alunos varia entre 7 e 12 anos e essa faixa etária que excede a determinada pelo Governo com relação ao cumprimento das séries iniciais do ensino fundamental até o 5º ano, se dá pelo índice de repetência dos alunos, levando-se em consideração as dificuldades enfrentadas na leitura e na escrita.

A distribuição da faixa etária encontrada entre os alunos que participaram da pesquisa deu-se da seguinte forma: 7 anos – 6 alunos; 8 anos – 11 alunos; 9 anos – 16 alunos; 10 anos – 9 alunos; 11 anos – 11 alunos e, 12 anos – 14 alunos.

É preciso ainda quebrar paradigmas do sistema educacional do país, provocando novas mudanças para garantir uma educação cada vez melhor para todos, com oportunidades iguais, para o acesso e permanência na escola, buscando estímulos à permanência dos alunos em sala de aula, ainda que os mesmos tenham sido submetidos à reprovações (ARAÚJO E CHADWICK 2002, p.166).

No nosso entendimento, o mais importante será cumprir com a jornada escolar para assim, reduzirmos os índices do analfabetismo, criando mecanismos que possam estimular a participação efetiva do aluno nas atividades escolares e sua frequência regular no ambiente escolar, para que assim se possam estabelecer relações entre as idades e séries dos alunos matriculados na escola. Observa-se certa falta de interesse por parte dos alunos na participação de atividades escolares produzida por alguns professores, principalmente aqueles que trabalham com conteúdos de gramática e língua portuguesa e conteúdos que envolvem cálculos, como a matemática.

A questão seguinte tratou de identificar os alunos por série. Assim, a série dos alunos varia entre o 2º e 5º ano, com predominância para alunos que estão cursando o 2º ano.

No processo de pesquisa pode-se perceber que as mudanças no sistema educacional e a adequação de conteúdos do modelo como vinha sendo utilizado (ensino fundamental de 1ª a 4ª) para essa nova concepção de ensino fundamental (de 1º ao 5º ano) que representa alguma vantagem para os alunos já que têm um tempo maior para aprender a ler e escrever.

A distribuição dos alunos por série deu-se da seguinte forma no momento da pesquisa: 2º ano – 24 alunos; 3º ano – 18 alunos; 4º ano – 14 alunos e, 5º ano – 11 alunos. Dessa forma a predominância de alunos no 2º ano se dá logo no início do ensino fundamental, pelas repetências a que são submetidos.

Um dos maiores entraves à aprendizagem dos alunos que se encontram matriculados no 2º ano, são as dificuldades de leitura e escrita, fato que vem contribuindo para a repetência escolar.

De acordo com Zilberman (1991, p. 16), para o aluno conseguir obter um bom desempenho de leitura e escrita considerada eficaz, é preciso que a escola cumpra direito o papel que lhe cabe. Pois é ela que conduz o ato de ler e escrever e constitui uma conquista mais importante da ação escolar nos seus primeiros anos, possibilitando ao aluno a passagem para a série seguinte.

A outra abordagem investigativa buscou identificar os alunos por gênero (masculino e feminino). Dos alunos pesquisados, 44 são do sexo masculino e 23 do sexo feminino.

Essa disparidade com relação à predominância de um maior número de alunos do sexo masculino na escola se dá pelo fato da escola estar localizada em uma área considerada zona rural ou de periferia e esse aspecto ser considerado no momento em que os pais vão realizar a matrícula.

As meninas em número maior freqüentam outras escolas mais centralizadas levando em consideração questões de acesso e segurança.

IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DO 2º AO 5º ANO NA UNIDADE ESCOLAR JOSÉ OLÍMPIO DA PAZ – CAMPO MAIOR/PIAUI	
Número de alunos matriculados	
67 alunos	
Distribuição da faixa etária	
7anos	6 alunos
8 anos	11 alunos
9 anos	16 alunos
10 anos	9 alunos
11anos	11 alunos
12 anos	14 alunos
Distribuição de alunos por série	
2º ano	24 alunos
3º ano	18 alunos
4º ano	14 alunos
5º ano	11alunos
Identificação dos alunos por gênero	
Masculino: 44 alunos	Feminino: 23 alunas

Quadro 2 - Identificação dos alunos matriculados no ensino fundamental do 2º ao 5º ano na Unidade Escolar José Olímpio da Paz – Campo Maior/Piauí

As abordagens seguintes buscaram conhecer o aproveitamento, rendimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no ensino fundamental do 2º ao 5º ano com vistas à identificação de alunos com história de sucesso ou insucesso escolar.

A primeira questão tratou da repetência escolar através da pergunta: você já repetiu alguma série?

Dos sessenta e sete alunos investigados, apenas vinte e quatro responderam não ter reprovação e, quarenta e três alunos já ficaram reprovados em alguma série entre o 2º e 5º ano.

Encontramos quarenta e três alunos que já ficaram reprovados em alguma das séries do 2º ao 5º ano. Percebe-se, igualmente, o perfil dos alunos repetentes por o número considerável de repetências acontecer ainda na 2ª série, fato que marca e evidencia as dificuldades enfrentadas pelos alunos, mesmo com todo o esforço dos professores em fazer aprender.

Dados estatísticos revelam (mesmo com tantos planos e projetos) que a realidade educacional brasileira retrata um lado cruel de diversidades e distorções sociais divulgadas através de índices alarmantes e pessimistas.

São milhões de brasileiros (crianças, jovens e adultos) que ainda hoje mal sabem assinar o próprio nome, que enfrentam problemas de todas as naturezas, por não saber ler e escrever e assim, permanecem crescentes, as taxas de evasão e repetência escolar.

Dos sessenta e sete alunos investigados, dezesseis alunos atribuíram à leitura sua maior dificuldade, treze alunos atribuíram à escrita sua maior dificuldade, enquanto que trinta e oito alunos responderam que encontram na leitura e na escrita dificuldades para a aprendizagem.

De acordo com Chalita (2006, p. 9), nas práticas educativas de Leitura e Escrita desenvolvidas em nossas escolas do Ensino Fundamental nos anos iniciais ainda é visível uma ação pedagógica voltada para uma abordagem tradicionalista, mesmo após as últimas discussões das políticas públicas sobre as reformas educacionais que vem se discutindo o papel da educação escolar, as concepções de alfabetização, as práticas pedagógicas e a formação do professor, como essencial à melhoria do processo ensino-aprendizagem dos alunos na escola.

Dos alunos pesquisados um número de vinte e quatro alunos nunca tiveram reprovação; quatro alunos consideram bom o seu desempenho; trinta e um alunos consideram regular o seu desempenho e, oito alunos disseram que o seu desempenho escolar é péssimo. Convém destacar que entre esses alunos que consideraram péssimo o seu desempenho escolar, encontram-se parte dos que disseram ter dificuldades na leitura e na escrita.

Em conversas informais com os alunos, percebeu-se que, mesmo com dificuldades de aprendizagem estes tentam esforçar-se no sentido de terem o seu rendimento melhorado. De acordo com Santos (1991, p. 48), se pretendermos atingir o desenvolvimento da leitura e escrita num trabalho educativo e conseqüentemente, melhorarmos o desempenho dos nossos alunos é importante que esses alunos sintam e compreendam a função social dessa habilidade lingüística e o porquê de sua existência.

A abordagem que investigou a maior superação obtida pelos alunos em relação ao desempenho escolar, foram apresentadas as seguintes alternativas para respostas: leitura, escrita e compreensão dos conteúdos escolares.

Os resultados obtidos apresentaram os seguintes dados: quarenta e quatro alunos (incluindo os que disseram ter ótimo, bom e regular desempenho na questão anterior) responderam que os resultados dos seus desempenhos na escola se dão pela aprendizagem da leitura e escrita, enquanto que vinte e três disseram que superaram dificuldades a partir da compreensão dos conteúdos escolares.

Esses alunos são levados pelos incentivos à prática pelos professores, que segundo os discentes se esforçam no sentido de vê-los praticando a leitura e a escrita de forma exemplar.

A escola vem se constituindo como espaço privilegiado para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo da criança com o ler e o escrever.

Para muitas crianças brasileiras, a escola é o único lugar onde há livros, ou a sala de aula o lugar onde os alunos não estão voltados apenas para a televisão. Assim, cabe a ela a tarefa de levar o aluno a ler e escrever, a atrever-se a persistir nesta aprendizagem entre ensaio e erro, a construir suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que ele lê e do que escreve.

Mesmo levando-se em consideração as respostas anteriores que apresentam como dificuldades de aprendizagem a leitura e a escrita, outros aspectos foram apresentados pelos alunos com relação à problemática: Dezesseis alunos responderam que os fatores estão ligados às dificuldades na aprendizagem da leitura, treze alunos responderam que suas dificuldades estão ligadas à escrita, dezenove alunos consideram os professores como os responsáveis pela dificuldade de aprendizagem. Os alunos que atribuíram ao professor as suas dificuldades levaram em consideração a forma como o professor ensina. Dezenove alunos

apresentaram as condições de estudos como o fator responsável pelas suas dificuldades de aprendizagem.

Com relação à questão que investigou a frequência escolar, os sessenta e sete alunos que participaram da pesquisa consideram sua frequência de boa a regular, levando em consideração aspectos relacionados não somente ao ambiente escolar, mas, principalmente, fatores relacionados com as questões pessoais como dificuldades de acesso à escola em determinados períodos; o fato de terem que ir para a escola a pé; condições de vida; necessidade de executar outras atividades caseiras.

Pelos resultados da pesquisa pode se perceber que alguns alunos ainda oferecem resistência para irem à escola com frequência mesmo que sejam estimulados pela família e pelos professores.

A Portaria Interministerial MEC/MDS nº 3.789, de 18/11/2004 determina que estudantes de 6 a 15 anos devam obter frequência mínima de 85% da carga horária mensal.

APROVEITAMENTO, RENDIMENTO E DESEMPENHO ESCOLAR			
Repetência escolar em alguma série do 2º ao 5º ano			
43 alunos			
Principais fatores que contribuíram para a reprovação			
43 alunos		Dificuldades de aprendizagem	
Dificuldades de aprendizagem			
Leitura	Escrita	Leitura e Escrita	
16 alunos	13 alunos	38 alunos	
Desempenho escolar			
Péssimo	Regular	Bom	Ótimo
8 alunos	31alunos	4 alunos	24 alunos
Superação aos obstáculos da aprendizagem			
Leitura e escrita		Compreensão de conteúdos	
44 alunos		23 alunos	
Principais fatores que contribuíram para as dificuldades de aprendizagem			
Leitura	Escrita	Professor	Condições de estudo
16 alunos	13 alunos	19 alunos	19 alunos
Frequência à escola			
67 alunos		Regular a boa frequência	

Quadro 3 – Aproveitamento, rendimento e desempenho escolar

As abordagens seguintes trataram de aspectos que envolvem os alunos no ambiente familiar e que podem exercer influências nos históricos de casos de insucesso e sucesso escolar.

A primeira abordagem buscou conhecer a realidade sócio-cultural dos alunos a partir de informações sobre: condições de moradia, convívio familiar e outros aspectos ligados à realidade social dos alunos.

A questão inicial continha a seguinte pergunta: Sua família possui casa própria?

Sabe-se que a questão da casa própria vem acrescida de doses elevadas de auto-estima para aqueles que já possuem o seu domicílio próprio.

A satisfação gerada pelo ambiente familiar satisfeito com as suas condições de moradia influencia no desempenho escolar dos alunos que levam para a escola toda a carga positiva do bem-estar familiar, entretanto, essa não é uma realidade generalizada.

Alguns alunos ainda não possuem casa própria e seus pais e/ou responsáveis precisam pagar aluguel ou viver em outras condições de moradia.

Dos alunos investigados, uma total de 11 disse que a família possui casa própria e na análise das respostas desses alunos, conseguiu-se identificar que dentre o total de alunos com melhor rendimento e boa frequência, estão aqueles que a família possui casa própria.

O restante dos alunos (cincoenta e seis) disse que a família não possui casa própria e, com base em uma nova análise das respostas obtidas, pode-se perceber que problemas relacionados com a aprendizagem, rendimento e frequência se manifestam com maior frequência em alunos que a família não possui casa própria, fato este que pode conduzir o aluno a viver em outro ambiente, criado por outra pessoa da família.

REALIDADE SÓCIO-CULTURAL	
Possui casa própria	
(Sim)	(Não)
11 alunos	56 alunos

Quadro 4 – Realidade sócio-cultural – casa própria

A questão seguinte buscou saber: Você mora com seus pais ou outro parente e/ou pessoa amiga?

A maioria dos alunos mora com os pais segundo os resultados da pesquisa realizada (cincoenta e quatro alunos), alguns moram com os avôs (oito alunos) e, uma pequena parcela dos alunos, moram com tios ou outra pessoa (cinco alunos).

Sobre quem é o responsável de cada um dos alunos a pergunta apresentou os seguintes resultados:

A responsabilidade pelos alunos recai na maioria dos casos investigados sobre os pais, segundo as respostas fornecidas e apresentou os mesmos resultados da questão anterior: responsabilidade atribuída aos pais (cincoenta e quatro alunos), responsabilidade atribuída aos avôs (oito alunos) e responsabilidade atribuída a outros (cinco alunos).

O ambiente familiar e a sustentabilidade da família ainda é algo que prevalece na comunidade onde a escola está inserida, talvez seja esse o motivo principal para que os alunos sempre estejam motivados a aprender mesmo que possuam dificuldades na aprendizagem.

É fato comprovado que a harmonia no ambiente familiar e o convívio da criança diretamente com os pais resultam na formação de um indivíduo equilibrado mais susceptível a se adaptar a outras situações, inclusive, com possibilidades à superação de obstáculos.

REALIDADE SÓCIO-CULTURAL		
Com quem o aluno mora		
Pais	Avôs	Outra pessoa
54 alunos	8 alunos	5 alunos

Quadro 5 – Realidade sócio-cultural – com quem o aluno mora

Com relação a quantas pessoas moram na casa de cada um dos alunos as respostas foram as seguintes: Com relação ao quantitativo de pessoas que moram juntas com os alunos em suas casas, a maioria respondeu que no espaço em que vivem, o dividem com até cinco pessoas (cincoenta e um alunos) e, uma menor parcela de alunos (dezesseis alunos) respondeu que vive com até dez pessoas dentro da mesma casa.

O convívio familiar continua sendo um aspecto muito levado em consideração na convivência e no desempenho dos alunos em sala de aula.

De qualquer forma, o que se pode perceber é que, quanto mais se relacionam ou convivem com pessoas dentro da mesma casa, maior é o estímulo do aluno em participar das atividades escolares, reflexo do bom convívio familiar.

REALIDADE SÓCIO-CULTURAL	
Quantas pessoas moram com o aluno	
Até cinco pessoas	De cinco a dez pessoas

54 alunos

8 alunos

Quadro 6 – Realidade sócio-cultural – Quantas pessoas moram com o aluno

Sobre qual a forma de deslocamento de casa para a escola. Levando-se em consideração as condições socioeconômicas dos alunos, os resultados obtidos com a pesquisa apresentaram como maior incidência de forma de deslocamento para a escola o uso das próprias pernas (a pé).

Dos alunos investigados cinquenta e três responderam que vão para a escola a pé. Entretanto pode-se perceber que esse não é o principal motivo para aqueles que consideraram a sua frequência como regular e que o fato de terem que ir para a escola a pé, não causa desestímulo, existindo na verdade outros fatores que atrapalham muito mais o acesso à escola.

Os alunos restantes (quatorze alunos) responderam que vão para a escola utilizando como meio de transporte a bicicleta.

REALIDADE SÓCIO-CULTURAL	
Forma de deslocamento para a escola	
Com os próprios pés (a pé)	Bicicleta
53 alunos	14 alunos

Quadro 7 – Realidade sócio-cultural – Forma de deslocamento para a escola

A segunda abordagem buscou conhecer os aspectos financeiros que envolvem a realidade dos alunos. A primeira questão deu-se da seguinte forma: Você já exerce alguma atividade que lhe produza rendimentos financeiros?

Todos os alunos responderam que não (sessenta e sete alunos) o que demonstra que mesmo que alguns pais não exerçam alguma atividade remunerada, vivendo de aposentadorias ou dos benefícios dos programas sociais, os alunos não necessitam de trabalhar para manterem-se.

Esse aspecto é considerado favorável pelo MEC, que considera o trabalho infantil um obstáculo à aprendizagem e que deve ser combatido a todo custo, por forma a não comprometer o acesso dos alunos à escola.

ASPECTOS FINANCEIROS	
Exercício de atividade financeira pelos alunos	
(SIM)	(NÃO)
-	67 alunos

Quadro 8 – Aspectos financeiros – Exercício de atividade financeira

Sobre a atividade dos pais, se trabalham ou não, as respostas apareceram da seguinte forma:

As condições financeiras dos pais dos alunos não são das melhores segundo respostas dos próprios. A maioria dos pais não tem trabalho fixo (42 alunos), vivem de aposentadoria (11 alunos) ou dos benefícios dos programas sociais do governo (quatorze alunos), talvez seja esse o motivo principal de alguns alunos não sentirem-se à vontade na escola onde se percebeu retração e intimidação por parte de alguns deles quando se tratou da questão financeira.

Percebem-se essas dificuldades na forma como se apresentam e alguns deles usam a escola como um espaço onde podem saciar alguma necessidade familiar. Convém ressaltar que todos os alunos (sessenta e sete) recebem amparo do programa bolsa-família.

ASPECTOS FINANCEIROS			
Atividade trabalhista dos pais			
Trabalho fixo	Sem trabalho fixo	Aposentadoria	Programas sociais
-	42	11	14

Quadro 9 – Aspectos financeiros – Atividade trabalhista dos pais

Sobre quantas pessoas trabalham na casa que o aluno mora as respostas se apresentam da seguinte forma:

Em um ambiente onde moram até cinco pessoas, somente uma ou duas trabalham e, em alguns casos, nenhuma exerce uma atividade remunerada que garanta salário fixo e certo ao final do mês. Nos ambientes onde moram de cinco a dez pessoas a quantidade de pessoas que trabalham aumenta para duas ou três que trabalham.

As condições financeiras dos alunos descritas por eles próprios são de muita dificuldade. Alguns vêm nos estudos a melhor forma para um dia melhorarem de vida.

ASPECTOS FINANCEIROS	
Quantas pessoas trabalham na casa que o aluno mora	
Em ambiente com até cinco pessoas	Em ambiente de cinco a dez pessoas
Somente uma ou duas trabalham-	Somente duas ou três trabalham

Quadro 10 – Aspectos financeiros – Atividade trabalhista das pessoas que moram na casa do aluno

Sobre o exercício de alguma atividade por parte dos pais dos alunos que produzam rendimentos financeiros.

Diferente das respostas que foram dadas com relação à pergunta sobre se os seus pais trabalham os alunos (sessenta e sete) desta vez responderam que de alguma forma os pais fazem alguma coisa ou exercem alguma atividade para gerar rendimento financeiro, até, como uma forma de sustento para a família e manutenção dos seus filhos em ambientes como a escola, por exemplo.

Você é beneficiário de algum Programa Social que lhe possibilite acesso a auxílio financeiro? Essa foi outra questão de investigação.

Todos os alunos (sessenta e sete) responderam que são beneficiários de programas sociais do governo e que essa tem sido a razão principal para que permaneçam na escola, seguida do interesse em aprender e de melhorias na qualidade de vida. Os alunos destacaram a Bolsa Família como o programa social que lhes possibilita acesso a melhores condições de sustentabilidade de suas necessidades básicas.

A Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza.

O Programa integra a Fome Zero que tem como objetivo assegurar o direito humano à alimentação adequada, promovendo a segurança alimentar e nutricional e contribuindo para a conquista da cidadania pela população mais vulnerável à fome.

ASPECTOS FINANCEIROS	
Beneficiário de algum programa do governo	
(SIM)	(NÃO)
67 alunos-	-

Quadro 11 – Aspectos financeiros – Beneficiário de algum programa do governo

A terceira abordagem buscou conhecer a realidade que envolve os aspectos educativos dos alunos.

A primeira pergunta do questionário quis saber se alguém acompanha o aluno nas atividades escolares.

Dos alunos entrevistados, somente dezesseis responderam que têm alguém que os acompanha nas tarefas escolares e os restantes, cinquenta e um, respondeu que não contam com auxílio de outra pessoa para a realização das atividades que são repassadas pelos professores como atividades para casa.

Esta questão retrata outra que veremos mais à frente e que busca identificar como traz o aluno suas atividades de volta à escola.

Mediante os resultados desta pesquisa, não se poderá jamais atribuir as culpas pelas deficiências na aprendizagem em alguns alunos ao professor, pois o que se pode perceber é que não existe um acompanhamento sistemático por parte dos pais e/ou responsáveis com relação às atividades escolares.

O professor no pouco tempo que tem para se dedicar ao ensino, certamente tentará cumprir com o seu papel. Entretanto para a obtenção de melhores resultados, seria necessário um acompanhamento constante por parte da família para fiscalizar a execução das tarefas escolares que são trazidas para casa. Sabe-se que a família exerce papel de grande relevância na educação dos filhos e que o acompanhamento das atividades escolares resulta em crescimentos consideráveis no desempenho e na construção do conhecimento

ASPECTOS EDUCATIVOS	
Acompanhamento das atividades escolares	
Tem acompanhamento de terceiros	Não tem acompanhamento de terceiros
16 alunos	51 alunos

Quadro 12 – Aspectos educativos – Acompanhamento das atividades escolares

Quando abordado sobre quem auxilia nas tarefas escolares as respostas fornecidas na questão anterior respondem por si só quem orienta nas atividades. Dos dezesseis alunos que responderam que existe alguém que os acompanha nas tarefas escolares, apenas uma aluna tem o acompanhamento de um professor particular e, vale ressaltar que, segundo as informações obtidas dessa aluna, ela tem um bom desempenho na leitura e na escrita. Os outros cinquenta e um alunos continuaram com a mesma alternativa de resposta.

ASPECTOS EDUCATIVOS	
Auxílio nas atividades escolares	
(SIM)	(NÃO)
1 aluno	66 alunos

Quadro 13 – Aspectos educativos – Auxílio nas atividades escolares

Você consegue preparar todas as suas tarefas escolares? Dos alunos entrevistados, quinze responderam que sim, mesmo sem terem a certeza de que as tarefas estão corretas. Uma aluna respondeu que prepara as tarefas com a orientação de um professor particular, mas que tem condições de prepará-las sozinha, os restantes, trinta e dois alunos, responderam que levam as tarefas de volta para a escola sem prepará-las em casa.

A responsabilidade dos pais e/ou responsáveis se torna oculta, entretanto, procura-se entendimentos para as razões, já que, segundo os próprios alunos, seus pais não têm condições de ensiná-los nas tarefas, já que não têm nível de escolaridade suficiente para tal.

ASPECTOS EDUCATIVOS		
Preparo das tarefas escolares		
(SIM)	(NÃO)	Com auxílio do professor
15 alunos	32 alunos	1 aluno

Quadro 14 – Aspectos educativos – Preparo das tarefas escolares

Quais as tarefas que você encontra mais dificuldades de preparar?

Como já se pode constatar nas questões anteriores, as tarefas mais difíceis de serem preparada são aquelas que exigem mais habilidades de escrita e leitura dos alunos (sessenta e sete alunos) e que necessitam da construção ou interpretação de textos.

O exercício e a prática da leitura e da escrita estimulam a criatividade, despertam o interesse pela interpretação e reconstrução do texto e de outras tarefas, gera expressão e transformam mentes e realidades (SILVA, 1985).

É evidente a preocupação com o aprendizado escolar, pois o maior problema hoje no país é o ato de ler e escrever. As crianças não conseguem serem alfabetizadas, a situação é séria e vem se efetuando a cada dia e, o nosso estado é campeão. Por isso, chamamos para uma reflexão a respeito da situação.

ASPECTOS EDUCATIVOS	
Dificuldades no preparo das tarefas escolares	
Atividades de leitura e escrita	Construção e interpretação de textos
67 alunos	67 alunos

Quadro 15 – Aspectos educativos – Dificuldades no preparo das tarefas escolares

Quando enfrenta dificuldades você procura alguém para lhe auxiliar ou leva para a escola sem fazê-la?

Analisar esta questão é fazer valer as análises das duas questões anteriores, dessa forma, abre-se este espaço para reflexões acerca do papel da família em acompanhar o aluno nas suas atividades de casa e do professor, em cobrar do aluno que a atividade seja realizada, até como uma forma de lhe atribuir responsabilidades e fazê-lo cumprir.

A quarta abordagem buscou conhecer os aspectos pedagógicos a partir da visão dos alunos.

Você acha que o seu professor é comprometido com trabalho que realiza? De forma geral todos os alunos responderam em favor dos professores fato este que nos leva a perceber o comprometimento e o envolvimento dos professores com a educação e com o processo ensino-aprendizagem dos seus alunos.

Mesmo com as dificuldades enfrentadas, os professores assumem, na opinião dos inquiridos, o compromisso de fazer da educação um instrumento de mudanças e de melhorias na qualidade de vida dos alunos, assim, procuram estar sempre qualificados no sentido de auxiliar os alunos nas dificuldades e na superação dos obstáculos à aprendizagem.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS	
Comprometimento do professor	
(SIM)	(NÃO)
67 alunos	-

Quadro 16 – Aspectos pedagógicos – Comprometimento do professor

O seu professor está preparado para as atividades de sala de aula como docente?

Mais uma vez os alunos foram coerentes em suas respostas pois durante todo o período de realização desta pesquisa percebeu-se o preparo dos professores e o envolvimento de todos eles com a educação e com a aprendizagem dos alunos.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS	
Preparo do professor	
(SIM)	(NÃO)
67 alunos	-

Quadro 17 – Aspectos pedagógicos – Preparo do professor

Você acha que o seu professor contribui para a sua aprendizagem e rendimento escolar?

Nessa questão houve alunos que chegaram a afirmar que se não fosse o professor eles não saberiam de nada e não conheceriam nada (dezenove alunos).

Parece-nos que a aprendizagem é realizada somente no espaço de sala de aula e que a carga de responsabilidade do professor aumenta à proporção que os alunos continuam trazendo as tarefas sem prepará-las em casa e os professores têm que adaptar o tempo que possuem para os novos conteúdos e para o preparo e revisão individual de tarefas com cada aluno.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS	
Contribuição do professor	
(SIM)	(NÃO)
67 alunos	-

Quadro 18 – Aspectos pedagógicos – Contribuição do professor

A última abordagem tratou das perspectivas futuras dos alunos.

Você acha que através da educação e do conhecimento você conseguirá melhorar as suas condições de vida?

Mesmo com todos os obstáculos e dificuldades à aprendizagem os alunos (sessenta e sete) ainda acreditam que é através da educação e do conhecimento que conseguirão transformar-se em cidadãos e que suas vidas e a dos seus familiares podem mudar em função da aprendizagem obtida.

Mesmo com todas as adversidades que se pode perceber, os alunos também têm um compromisso com a educação e esperam, por meio dela, melhorar suas vidas e obterem o seu espaço na sociedade.

Para você, estudar é só uma obrigação ou um compromisso seu com o seu próprio futuro?

Os alunos já percebem desde cedo a importância e o valor dos estudos e sabem que em uma sociedade competitiva só se sobressai quem domina o conhecimento e que esse conhecimento só é adquirido através da educação.

Você tem como ideal completar os seus estudos para poder melhorar de vida?

Todos foram unânimes em responder que sim, alguns até citaram como exemplo as dificuldades enfrentadas pelos pais que não possuem escolaridade e precisam trabalhar na lavoura para poder mantê-los.

Com os dados que recolhemos ficamos a perceber a dureza da vida, em termos materiais e culturais que o nosso grupo de sujeitos enfrenta para aceder à alfabetização e aos instrumentos de acesso ao conhecimento.

4.2 Os resultados obtidos com a pesquisa realizada com o grupo de alunos que apresentam insucesso escolar

Em caso de respostas expressas neste trabalho os alunos serão identificados por códigos que visam preservar suas identidades e constrangimentos. Assim, os alunos serão identificados por AIE1 (Aluno com Insucesso Escolar 1 – por exemplo).

Com o objetivo de clarificar algumas diferenças entre os alunos com insucesso e sucesso escolar, convém destacar algumas características marcantes dos alunos que participaram da primeira etapa da pesquisa retratadas no questionário e que contribuíram para a escolha da amostra desta etapa, caracterizada pela aplicação da entrevista. Destaca-se que, os alunos com insucesso escolar que foram escolhidos para amostra desta segunda parte da pesquisa, encontram-se na faixa etária entre 8 e 13 anos frequentando entre o 2º e o 4º ano do ensino fundamental apresentando de forma visível, dificuldades de leitura e escrita, conforme se apresentam a seguir:

O aluno aqui identificado por AIE1 é um aluno com 13 anos de idade que frequenta o 4º ano do ensino fundamental, tendo repetido por quatro vezes o 2º ano, conduzido ao 4º ano após dificuldades de aprendizagem de leitura, escrita e outros conteúdos do 3º ano, encontrando-se no 4º pela terceira vez após duas reprovações nesta série.

O aluno AIE2 apresenta as características de aluno com insucesso escolar levando em consideração as suas dificuldades de aprendizagem, fato que tem contribuído para a sua permanência no 2º ano do ensino fundamental mesmo estando com 10 anos de idade.

AIE3 com 12 anos apresenta dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita e conteúdos que envolvem cálculos, sendo identificado como um dos alunos com insucesso escolar, pelo fato de ter repetido por cinco vezes o 2º ano e estar pela segunda vez cursando o 3º ano.

Em relação ao aluno AIE4 as deficiências encontradas nas respostas dadas ao questionário o identificam como o aluno que apresenta todas as características de aluno com insucesso escolar, levando-se em consideração as suas dificuldades de aprendizagem e o fato de que com 11 anos ainda encontrar-se no 2º ano do ensino fundamental.

Em referência ao aluno AIE5 as dificuldades que o identificaram como tendo insucesso escolar se comprovam pelo fato de que o mesmo tenha 10 anos de idade e esteja cursando ainda o 2º ano.

O aluno AIE6 chama-nos a atenção por estar cursando o 2º ano com 10 anos de idade, tendo repetido a mesma série desde que ingressou na escola aos 6 anos de idade.

AIE7 é um aluno que vem de um processo lento de aprendizagem e talvez por esse fato esteja com 12 anos e ainda encontra-se no 3º ano do ensino fundamental.

AIE8 apresenta dificuldades de leitura e escrita e a sua permanência no 2º ano, mesmo já estando com 9 anos é o reflexo de suas deficiências na aprendizagem.

Com 11 anos de idade e cursando o 3º ano pela terceira vez consecutiva, AIE9 é um aluno com dificuldades de aprendizagem e de relacionamento, e insere-se no contexto do grupo de alunos com insucesso escolar por deficiências na leitura e escrita.

O aluno AIE10 também nos chama a atenção pela frequência de reprovações, com 12 anos de idade encontra-se ainda no 3º ano do ensino fundamental e não apresenta resultados positivos que criem expectativas de condução para a série seguinte.

- Dentre os aspectos abaixo relacionados, qual você destaca como o responsável pelas suas dificuldades na aprendizagem?

() Dificuldades de aprendizagem de leitura

() Dificuldades de aprendizagem de escrita

() Dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita

() Baixo nível de escolaridades dos pais que dificulta o auxílio nas atividades escolares

() Convívio social

- Porque você destaca esse aspecto como sendo o responsável pelas suas dificuldades de aprendizagem?
- Você acredita ser essa uma das causas responsáveis pelo seu insucesso escolar?
- Por quê?

Dentre os alunos participantes da pesquisa houve um consenso com relação às dificuldades de aprendizagem, fato que nos chamou a atenção porque todos eles (10) mesmo que de forma diferenciada, perguntou se poderiam marcar todas as alternativas.

Tal circunstância nos leva a compreender que as dificuldades de aprendizagem que vem causando o insucesso escolar entre esse grupo de alunos é muito mais complexa do que aparenta ser e, de acordo com características apresentadas anteriormente a problemática que envolve as dificuldades de leitura e escrita são as principais causas do insucesso escolar entre os alunos.

Os processos de ensino-aprendizagem são processos diferentes e não necessariamente coincidentes; entretanto, ensinar é fazer aprender. Todo ensino que não tem como resultado a aprendizagem não cumpre seu papel – por essa razão sempre que não conquistarmos bons resultados em relação às aprendizagens dos alunos, tem de analisar cuidadosamente a qualidade das nossas propostas de ensino (WEISS, 1999, p. 23).

A constatação desse fato se dá principalmente quando os resultados apresentados com relação às habilidades de leitura e escrita, não apresentam rendimentos satisfatórios para alunos que estão cursando a série que o grupo está cursando. Entretanto, como foi solicitado na entrevista que cada aluno deveria expressar-se em apenas uma das opções apresentadas, o cenário retratado é o seguinte: sete alunos disseram que suas dificuldades de aprendizagem estão associadas à leitura e escrita:

“Não consigo escrever corretamente e tenho muitas dificuldades na hora de ler” (AIE6);

“Gostaria muito de saber ler e escrever como outros colegas de sala, mas tenho muita preguiça de ler e sei que se eu soubesse ler, saberia escrever correto” (AIE9);

“Me esforço muito para aprender a ler e escrever, mas não consigo, acho que o problema é comigo mesmo pois a professora se esforça bastante para que eu aprenda” (AIE10).

Dois alunos optaram pela alternativa do baixo nível de escolaridade dos pais, levando em consideração que a aprendizagem poderia se tornar mais fácil se os seus pais pudessem dar o apoio e acompanhamento necessário à resolução das tarefas escolares que são encaminhadas como tarefas de casa:

“Os meus pais não sabem ler e nem escrever e isso dificulta mais a minha aprendizagem, pois se eles me ajudassem com as tarefas de casa, acho que seria mais fácil aprender” (AIE2); “Meu pai e minha mãe são analfabetos e eu não posso contar com ele para aprender a ler e escrever em casa tem que ser na escola e na escola a turma é muito cheia” (AIE3).

O aluno AIE5 disse que sua maior dificuldade de aprendizagem está no convívio social. *“Não tenho amigos, sou muito tímido e na hora da dúvida, tenho vergonha de perguntar ao professor com medo de algum colega ficar me gozando. Até que sei ler e escrever melhor do que muitos dos meus colegas mas fico nervoso demais na hora de ler e se tenho dúvidas, não pergunto e aí não aprendo”.*

Certas crianças que demonstram alguma dificuldade referente à leitura e à escrita possuem uma inteligência normal e brilhante, além de uma boa saúde. A causa principal de seu mau rendimento na escola encontra-se em possíveis problemas emocionais, tais como: timidez, dificuldades de relacionamento, insegurança, inibição, baixa auto-estima, dentre outros, o que torna a criança emocional e socialmente “excluída”, “desajustada”, comprometendo o seu potencial de aprendizagem (CONDEMARIN E BLOMQUIST, 1989, p. 18).

- No ambiente de sala de aula qual a principal dificuldade que interfere no seu processo de ensino e aprendizagem e vem provocando o seu insucesso escolar?

() Conteúdos escolares

() Complexidade das tarefas

() Relação com o professor

() Relação com os colegas

- Porque você fez a escolha por essa opção?
- O que você acha que poderia fazer para melhorar o seu rendimento a partir dessa escolha?

- Você acha que o professor tem papel importante no auxílio à superação dessas dificuldades?
- O que o seu professor tem feito para ajudá-lo a superar as dificuldades de aprendizagem que tem lhe levado ao insucesso escolar?

Ao serem apresentadas as alternativas de opções que marcam suas dificuldades de aprendizagem, os alunos do grupo que apresentam insucesso escolar mais uma vez quiseram optar por todas as que lhes foram colocadas. *Porque não se pode marcar todas elas e responder por que se escolheu, garanto que é mais fácil do que aprender a ler, escrever e fazer as atividades que a professora passa?* (AIE2). De maneira geral, esse foi o recorte coincidente das falas da maioria dos alunos entrevistados, os mesmos expressaram intensa vontade de escolher todas as alternativas, pois segundo eles, todas interferem no processo de aprendizagem.

Dos alunos participantes, quatro optaram pela alternativa dos conteúdos escolares como principal dificuldade enfrentada na aprendizagem:

Tem matéria que o conteúdo é muito difícil e a professora ainda passa muita tarefa para casa (AIE4);

É tanto conteúdo que mal dá tempo de se estudar tudo, nem se aprende com tanta matéria é muita coisa para estudar (AIE8).

Cada criança tem o processo de desenvolvimento diferente, algumas aprendem com maior facilidade enquanto outras aprendem mais devagar. E nesse momento que é de fundamental importância que o professor analise individualmente cada criança para poder adequar os conteúdos conforme a necessidade de cada um. As mudanças de estratégias de ensino podem contribuir para que todos aprendam. Em alguns casos, as estratégias de ensino não estão de acordo com a realidade do aluno (COELHO, 1999, p. 16).

Outro grupo de quatro alunos optou pela complexidade das tarefas, atribuindo a esse quesito as dificuldades enfrentadas na aprendizagem. Segundo as falas coincidentes dos alunos, as tarefas são complexas e muitas das vezes o professor explica e eles não compreendem e o resultado é que na maioria das vezes voltam para a escola com as tarefas de casa sem respostas.

“O Professor explica, mas quando chego em casa já esqueci e não sei mais como responder” (AIE6); *“Não tenho como fazer minhas tarefas em casa porque meus pais não sabem ler e escrever e eu tenho muita dificuldade para compreender o que o professor fala”* (AIS7).

De maneira geral os outros dois alunos que optaram pelo quesito tarefas escolares, manifestaram o mesmo anseio e dificuldades.

Os outros dois alunos restantes do grupo optaram pela alternativa relação com o professor (AIE10) e relação com os colegas (AIE5).

“A professora até que tenta ser agradável, mas existe uma coisa com ela que afasta os alunos e não se consegue ter uma relação de amigos, ela chega dá bom dia, dá a aula e vai embora” (AIE10).

As dificuldades de aprendizagem na escola podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar. Não podemos desconsiderar que o fracasso do aluno também pode ser entendido como um fracasso da escola por não saber lidar com a diversidade dos seus alunos. É preciso que o professor atente para as diferentes formas de ensinar, pois, há muitas maneiras de aprender. O professor deve ter consciência da importância de criar vínculos com os seus alunos através das atividades cotidianas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos (SILVA, 2011, p. 2).

O aluno AIE5 já havia manifestado em questão anterior suas dificuldades de convívio com outros colegas, levado pela sua timidez e desta vez acrescentou:

“Já pensei em desistir da escola, por mais que eu tente não consigo me relacionar com os colegas e eles são gente boa, é de mim mesmo, acho que tenho problemas pessoais, talvez pela situação que vivo em casa”.

Ainda assim, os alunos do grupo destacaram a importância do professor no processo de superação das dificuldades de aprendizagem, alguns em falas coincidentes expressaram:

“Sem a professora seria mais difícil para nós, ela ajuda muito, até demais” (AIE2, AIE3, AIE5 e AIE9).

- Qual fator contribui para o seu insucesso escolar?
- () Desinteresse em participar das atividades escolares
- () Capacidade do professor em transmitir conteúdos
- () Dificuldades de perceber os conteúdos transmitidos
- Por quê?
- Você acha que com o auxílio do professor você conseguirá superar tal obstáculo à aprendizagem e ao sucesso escolar?
- Por quê?

Nesta questão, todos os alunos (10) responderam que o fator que mais contribui para o insucesso são as dificuldades de percepção dos conteúdos.

Ao serem questionados sobre o porquê da escolha, as respostas diversificaram, mas também, tiveram alguns pontos em comum: as dificuldades de leitura e escrita:

“Sinto que se soubesse ler e escrever melhor, não teria tantas dificuldades em aprender a matéria” (AIE1);

“Tenho dificuldades de leitura e para se aprender bem os que o professor dá em sala de aula é preciso ler bem” (AIE4);

“O conteúdo tem que ser dado, o professor ensina bem, mas eu não consigo acompanhar” (AIE6);

“Me esforço bastante para acompanhar, mas tenho problemas com a leitura e a escrita e acabo me perdendo todo em sala de aula” (AIE9).

Percebeu-se com os resultados obtidos que a leitura e a escrita sempre são elementos citados pelos alunos e que talvez sejam esses realmente os maiores responsáveis pelo insucesso escolar entre o grupo, segundo o nosso entendimento após ouvir a todos do grupo.

- Que medidas poderão ser incorporadas para melhorar o seu desempenho na aprendizagem?
- () Atividades lúdicas
- () Atividades práticas
- () Utilização de recursos alternativos que facilitem a aprendizagem

- Porque você fez essa escolha e como o professor pode conduzir esse processo de forma a lhe auxiliar na superação das dificuldades e obtenção de sucesso escolar?

Com relação a esta abordagem, todos os alunos do grupo (10) optaram pelas três alternativas, pois acreditam que com essas medidas a aprendizagem pode vir a melhorar.

“Sei que temos que optar por uma alternativa, mas conversamos entre o grupo e decidimos que iríamos ficar com todas as opções, se é para melhorar, que seja feito algo melhor e completo” (Relato do AIE8, que em consenso com os outros alunos, representou as opiniões do grupo).

- Qual a participação de sua família no seu processo de aprendizagem?
- Você acha que com a participação de sua família e o acompanhamento contínuo das atividades escolares você poderia reduzir suas dificuldades de aprendizagem possibilitando sucesso escolar?
- Sua família participa de suas atividades e acompanha o seu desempenho escolar?
- Como?

Nesse quesito todos os alunos do grupo (10) foram unânimes em afirmar que a participação da família é fundamental no desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

“Sei o quanto os meus pais gostariam de me auxiliar nas tarefas, mas não sabem ler e escrever. Sinto que eles se acham culpados pelas minhas dificuldades na escola, Só isso para mim já é uma prova de que a participação da família é importante” (AIE1);

“Os meus pais não participam muito da minha vida na escola, mas sei que se isso fosse o contrário, eu estaria tendo melhores rendimentos” (AIE4);

“Vejo pais de outros alunos que tem melhores notas que as minhas sempre aqui na escola, acompanhando o filho para saber se está tudo bem com ele. Meu pai e minha mãe não fazem isso” (AIE6);

“Peço sempre aos meus pais que me acompanhe até a escola toda vez que a professora manda, mas eles nunca podem ir, sempre estão ocupados, acho que poderiam ir pelo menos uma vez, quem sabe a professora orientava no que eles poderiam fazer para me ajudar” (AIE9).

Os relatos mostram-nos que, até os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem reconhecem que a participação da família na escola possibilita melhores resultados na aprendizagem.

Segundo Cunha, a importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos tem apresentado um papel importante no desempenho escolar.

O diálogo entre a família e a escola, tende a colaborar para um equilíbrio no desempenho escolar, o que é possível considerar que a criança e os pais trazem consigo uma ligação íntima com o desempenho (1996).

CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES REFERIDAS PELO GRUPO DE ALUNOS COM INSUCESSO ESCOLAR	
Aspectos relacionados às dificuldades de aprendizagem	
•	Dificuldades na aprendizagem da leitura
•	Dificuldades na escrita
•	Reduzida escolaridade dos pais
•	Pouco convívio social
Dificuldades de aprendizagem em sala de aula	
•	Compreensão dos conteúdos escolares
•	Dificuldades em cumprir com as tarefas
•	Pouco à vontade com o professor
•	Fraca relação com os colegas
Principal fator de contribuição para o insucesso escolar	
•	Dificuldades de percepção dos conteúdos propostos
Sugestões para melhorar a aprendizagem	
•	Atividades lúdicas
•	Atividades práticas
•	Outros recursos alternativos que facilitem a aprendizagem
Participação da família na aprendizagem	
•	Pouca ou nenhuma participação
•	Baixa escolaridade dos pais que dificulta o auxílio nas tarefas escolares

Quadro 19 – Características mais importantes do grupo de alunos com insucesso escolar

CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES REFERIDAS PELO GRUPO DE ALUNOS COM INSUCESSO ESCOLAR RELACIONADAS AOS ASPECTOS SÓCIO-CULTURAIS E ECONÔMICOS	
•	Dificuldades nas relações com os colegas
•	Dificuldades nas relações com os professores
•	Condições sócio-econômica precária
•	Dependência financeira de programas de amparo do governo
•	Considerável número de familiares sem emprego com registro em carteira
•	Condições de moradia inadequadas
•	Dificuldades de acesso à escola e outros locais

Quadro 20 – Características mais importantes do grupo de alunos com insucesso escolar

4.3 Os resultados obtidos com a pesquisa realizada com o grupo de alunos que apresentam sucesso escolar

As respostas dos alunos, expressas neste trabalho, serão identificados por códigos que visam preservar suas identidades e constrangimentos. Assim, os alunos serão identificados por ASE1 (Aluno com Sucesso Escolar 1 – por exemplo).

Buscou-se identificar os alunos com sucesso escolar a partir de características marcantes de aprendizagem e outros elementos na intenção de clarificar-se a escolha do grupo que representa aqueles que fazem do ensino-aprendizagem um instrumento de melhoria das condições de vida com perspectivas futuras de conquistas a partir da educação e do conhecimento adquiridos em sala de aula.

As características mais marcantes dos alunos que participaram da primeira etapa da pesquisa retratadas no questionário e que agora fazem parte da amostra que compõe o grupo de alunos com sucesso escolar dizem respeito às facilidades de aprendizagem de leitura e escrita, percepção e compreensão dos conteúdos disciplinas, cumprimento e participação nas tarefas escolares e atividades de sala de aula.

São alunos na faixa etária entre 7 e 10 anos cursando do 2º ao 5º ano em séries praticamente regulares e condizentes aos princípios da legislação nacional brasileira que determina a faixa etária e as séries proporcionais a serem cursadas.

O aluno ASE1 tem 7 anos e está cursando o 2º ano do ensino fundamental. Apresenta características de aluno com sucesso escolar por possuir domínio de leitura e escrita e acompanhar os conteúdos escolares.

Com relativo desempenho de aprendizagem e domínio de leitura e escrita, o aluno ASE2 está com 7 anos de idade e cursando o 2º ano do ensino fundamental.

ASE3 cursa o 4º ano e está com 9 anos de idade. Diz não ter dificuldades de aprendizagem e gosta de ler e escrever.

O aluno ASE4 apresenta características de aluno com sucesso escolar levando em consideração o seu desempenho na leitura, escrita e na compreensão de outros conteúdos disciplinares.

Outro aluno que faz parte do grupo que compõe a amostra de sucesso escolar é o aluno ASE5. Lê e escreve com facilidade, consegue realizar as tarefas escolares e compreende outros conteúdos de disciplinas.

O aluno ASE6 possui desenvoltura na leitura e escrita, consegue realizar suas tarefas escolares sem auxílio de terceiros e apresenta bom rendimento escolar; diz que consegue acompanhar bem as outras disciplinas sem dificuldades de compreensão de conteúdos; cursa o 5º ano e tem 10 anos de idade.

As características do aluno ASE7 são de aluno com sucesso escolar e bom desempenho na leitura e escrita. O aluno tem 8 anos de idade e cursa o 3º ano do ensino fundamental.

O aluno ASE8 tem 9 anos e está no 4º ano do ensino fundamental. Apresenta características de sucesso escolar e facilidade de aprendizagem de leitura e escrita.

ASE9 está cursando o 4º ano do ensino fundamental, tem 9 anos de idade e apresenta facilidades na aprendizagem de leitura e escrita além de bom desempenho em outros conteúdos disciplinares.

O aluno ASE10 tem 10 anos de idade, cursa o 5º ano e ótimos resultados em seu desempenho escolar.

- Dentre os aspectos abaixo relacionados, qual você destaca como o responsável pelo seu sucesso escolar?
- () Facilidades de aprendizagem de leitura
- () Facilidades de aprendizagem de escrita
- () Facilidades de aprendizagem de leitura e escrita
- () Nível de escolaridades dos pais que facilita o auxílio nas atividades escolares
- () Convívio social
- Porque você destaca esse aspecto como sendo o responsável pelas suas facilidades de aprendizagem?
- Você acredita ser essa uma das causas responsáveis pelo seu sucesso escolar?
- Por quê?

Levando-se em consideração que o grupo de alunos em questão fazem parte do grupo que vem alcançando sucesso escolar, deixou-se em aberto as alternativas para escolha de uma ou mais opções, de acordo com a que melhor se adapta à realidade e necessidade de cada aluno.

O resultado não nos surpreendeu, pelo contrário, só veio confirmar o que se observou em momentos antes da pesquisa ser realizada. Total desenvoltura entre os alunos, dinamismo, interação entre os colegas e professores, participação, conhecimento, presença da família, aspectos que encorajam a aprendizagem e estimulam a criação de novas práticas pelos docentes.

Entre os alunos participantes, houve consenso entre as respostas, dessa forma, alunos que aparecem inseridos em uma alternativa, podem aparecer com resultados em outras. *“Gosto de estudar, sei ler e escrever, mas devo tudo isso a minha professora e ao esforço dos meus pais em querer me auxiliarem nas tarefas escolares”* (ASE1); *“Tenho facilidades para compreender o que a professora fala gosto muito de ler e isso ajuda em outras matérias, nunca fiquei reprovado”* (ASE3); *“Tenho facilidades para aprender a ler e escrever, meus pais sempre me colocaram desde cedo para fazer cópia e ditado de palavras, isso ajudou na minha aprendizagem”* (ASE5); *“Sei ler e escrever gosto de estudar, mas acho que o mais importante é o convívio com os colegas e com os professores, isso ajuda na aprendizagem e até ajuda quem tem dificuldades”* (ASE6); *“Minhas notas são boas, a professora diz que aprendo com facilidade porque sei ler e escrever muito bem e me dedico bastante nos estudos”* (ASE10).

O que se pôde perceber com os relatos dos alunos do grupo, foi um desempenho satisfatório na aprendizagem com reflexos no desenvolvimento escolar e na redução das taxas de insucesso escolar. Dentro do grupo existem alunos que procuram auxiliar outros com dificuldades. *“Sempre que posso, ajudo os meus colegas que têm dificuldades, acho que além de ajudar estou melhorando ainda mais os meus conhecimentos”* (ASE8).

Outro fato marcante que se observou, foi a atenção dada a esses alunos pela escola e pelos professores, existe uma plena satisfação em tê-los como alunos, o grupo auxilia na redução dos índices de evasão e reprovação da escola.

A função essencial da escola é propiciar a aprendizagem dos alunos. Assim, constituem requisitos básicos do cumprimento de sua função social o acesso, a permanência e a conclusão de seus estudos em idade adequada. O sucesso escolar precisa constituir o objetivo central de uma escola e, como tal, deve ser cuidadosamente acompanhado pela equipe gestora, a partir dos dados gerados pela avaliação dos alunos e pela avaliação da escola como um todo. É preciso estabelecer metas referentes à aprendizagem de forma clara, acompanhar e avaliar a implementação dessas metas, de modo a garantir índices cada vez maiores de sucesso escolar, que não é apenas referente ao ingresso e permanência na escola, mas à promoção para etapas subseqüentes vinculada a uma aprendizagem efetiva (CHARLOT, 2000).

A escola e os professores não tentam discriminar os alunos com insucesso escolar com valorização àqueles que apresentam sucesso escolar, no entanto se percebeu certas diferenças no tratamento e atenção a esses alunos, fato que segundo os escritos acima, fogem aos princípios educacionais e à filosofia de ensino das escolas e dos professores de acordo com o que é exposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

- No ambiente de sala de aula qual a principal atividade que interfere no seu processo de ensino e aprendizagem e vem provocando o seu sucesso escolar?

() Conteúdos escolares

() Compreensão das tarefas

() Relação com o professor

() Relação com os colegas

- Porque você a escolha por essa opção?
- O que você acha que poderia fazer para melhorar ainda mais o seu rendimento a partir dessa escolha?
- Você acha que o professor tem papel importante no seu desempenho escolar?

As respostas dos alunos seguiram as mesmas tendências da questão anterior, com escolha de todas as alternativas, pois segundo os recortes coincidentes das falas dos participantes, os conteúdos escolares, a compreensão das tarefas, relação com o professor e relação com os colegas são elementos indispensáveis no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Com relação ao que poderia ser feito para em função da escolha o rendimento melhorar ainda mais, as respostas foram diversificadas, dentre elas:

(ASE1) – *“Estou sempre procurando melhorar os meus conhecimentos através dos conteúdos escolares, leio sempre e acompanho as explicações do professor”;*

(ASE2) – *“Como gosto muito de ler, quando estou sem fazer nada, procuro um livro da escola para estudar, é uma forma que encontrei para aumentar o conhecimento”;*

(ASE5) – *“Não fico muito limitado ao que o professor passa em sala de aula, sempre procuro nos livros algo mais”;*

(ASE7) – *“Pelo fato de manter uma boa relação com a professora, sempre tento conversar com ela para saber um pouco mais”;*

(ASE9) - *“A minha relação com a turma me ajuda a aprender mais”.*

- Qual fator contribui para o seu desenvolvimento e para o seu sucesso escolar?

() Interesse em participar das atividades escolares

() Capacidade do professor em transmitir conteúdos

() Facilidades de perceber os conteúdos transmitidos

- Por quê?
- Você acha que com o auxílio do professor você tem conseguido aumentar ainda mais o seu rendimento e o seu sucesso escolar?
- Por quê?

Levando em consideração o nível de aprendizagem do grupo de alunos com sucesso escolar e tomando como referência as respostas anteriores, cabe-nos transcrever de acordo com nosso entendimento os relatos dos entrevistados de forma a propiciar um caráter mais educativo às respostas apresentadas, em forma de texto.

O sucesso escolar entre o grupo de alunos que participou da pesquisa vem se apresentando como um mecanismo de mudanças nas práticas e metodologias dos professores da escola, com resultados positivos na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem. *“Nosso envolvimento com os conteúdos e com o professor, tem despertado a atenção de outros alunos e da escola”* (ASE9).

Percebeu-se um interesse muito grande na participação dos alunos nas atividades escolares e um envolvimento maior dos professores com o grupo, além do compromisso de mudar práticas e metodologia com vista a um aproveitamento maior da aprendizagem. *“A participação nas atividades e o cumprimento com as tarefas escolares, nos estimula a aprender e fazer cada vez mais e isso afeta outros alunos de forma positiva”* (ASE6).

- Que medidas poderão ser incorporadas para melhorar ainda mais o seu desempenho na aprendizagem?

() Atividades lúdicas

() Atividades práticas

() Utilização de recursos alternativos que facilitem a aprendizagem

- Porque você fez essa escolha e como o professor vem conduzindo esse processo de forma a lhe auxiliar na obtenção de sucesso escolar?

As respostas dos alunos foram coincidentes em alguns pontos como assim se apresentam:

(ASE1) – *“Qualquer mudança feita pela escola ou pelo professor que traga melhorias em nossa aprendizagem, será sempre bem vinda, inclusive para os colegas que estão com dificuldades”;*

(ASE3) – *“Acredito que se forem acrescentadas atividades lúdicas associadas a alguns conteúdos, ficaria mais fácil a aprendizagem”;*

(ASE4) – *“Existem disciplinas que se tivéssemos alguma parte prática, acho que poderíamos aprender mais”;*

(ASE8) – *“Um dia a professora deu uma aula e utilizou materiais que trouxemos de casa, a aula foi bem proveitosa, isso pode ajudar a aumentar a aprendizagem”.*

- Qual a participação de sua família no seu processo de aprendizagem?
- Você acha que com a participação de sua família e o acompanhamento contínuo das atividades escolares vem lhe possibilitando sucesso escolar?
- Sua família participa de suas atividades e acompanha o seu desempenho escolar?
- Como?

Para esse grupo de alunos a participação da família tem sido fundamental na aprendizagem e todos afirmaram nas entrevistas que suas famílias participam, que os pais acompanham as tarefas, visitam a escola para saber do rendimento dos alunos e ainda existem aqueles pais, que contribuem como voluntários em aulas práticas.

Para os alunos a relação da família com a escola é favorável ao bom desempenho escolar, facilita a aprendizagem e tem contribuído de forma significativa na realização das tarefas escolares, tanto aquelas que são feitas em sala de aula, quanto as que a professora encaminha para que o aluno faça em casa.

CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES REFERIDAS PELO GRUPO DE ALUNOS COM SUCESSO ESCOLAR

Aspectos facilitadores da aprendizagem
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Facilidades de aprendizagem da leitura |
|--|

• Facilidades de aprendizagem da escrita • Escolaridade dos pais que possibilita o auxílio nas tarefas escolares • Convívio social satisfatório
Aspectos que facilitam a aprendizagem em sala de aula
• Facilidade de compreensão dos conteúdos escolares • Cumprimento regular das tarefas • Boa relação com o professor • Boa relação com os colegas
Principal fator de contribuição para o sucesso escolar
• Facilidades na percepção dos conteúdos escolares
Medidas para melhorar a aprendizagem
• Atividades lúdicas • Atividades práticas • Recursos alternativos que facilitem a aprendizagem
Participação da família na aprendizagem
• Os pais participam auxiliando nas tarefas escolares • Os pais auxiliam nas atividades em função da escolaridade

Quadro 21 – Características mais importantes do grupo de alunos com sucesso escolar

CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES REFERIDAS PELO GRUPO DE ALUNOS COM SUCESSO ESCOLAR RELACIONADAS AOS ASPECTOS SÓCIO-CULTURAIS E ECONÔMICOS
• Facilidades nas relações com os colegas • Facilidades nas relações com os professores • Condições sócio-econômica estável • Dependência financeira relativa de programas de amparo do governo • Considerável número de familiares com emprego regular • Condições de moradia apropriadas ao convívio familiar • Facilidades de acesso à escola e outros locais

Quadro 22 – Características mais importantes do grupo de alunos com sucesso escolar

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO: Análise comparativa das características marcantes entre os grupos de alunos com insucesso e sucesso escolar

CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES REFERIDAS PELO GRUPO DE ALUNOS COM SUCESSO ESCOLAR	CARACTERÍSTICAS MAIS IMPORTANTES DO GRUPO DE ALUNOS COM SUCESSO ESCOLAR
Aspectos relacionados às dificuldades de aprendizagem	Aspectos facilitadores da aprendizagem
Dificuldades na aprendizagem da leitura	Facilidades de aprendizagem da leitura
Dificuldades na escrita	Facilidades de aprendizagem da escrita
Reduzida escolaridade dos pais	Escolaridade dos pais que possibilita o auxílio nas tarefas escolares
Pouco convívio social	Convívio social satisfatório
Dificuldades de aprendizagem em sala de aula	Aspectos que facilitam a aprendizagem em sala de aula
Dificuldades na compreensão dos conteúdos escolares	Facilidade de compreensão dos conteúdos escolares
Dificuldades em cumprir com as tarefas	Cumprimento regular das tarefas

Pouco à vontade com o professor	Boa relação com o professor
Fraca relação com os colegas	Boa relação com os colegas
Principal fator de contribuição para o insucesso escolar	Principal fator de contribuição para o sucesso escolar
Dificuldades de percepção dos conteúdos propostos	Facilidades na percepção dos conteúdos escolares
Sugestões para melhorar a aprendizagem	Sugestões para melhorar a aprendizagem
Atividades lúdicas	Atividades lúdicas
Atividades práticas	Atividades práticas
Outros recursos alternativos que facilitem a aprendizagem	Recursos alternativos que facilitem a aprendizagem
Participação da família na aprendizagem	Participação da família na aprendizagem
Pouca ou nenhuma participação	Os pais participam auxiliando nas tarefas escolares
Baixa escolaridade dos pais que dificulta o auxílio nas tarefas escolares	Os pais auxiliam nas atividades em função da escolaridade
Aspectos sócio-culturais e econômicos	Aspectos sócio-culturais e econômicos
Dificuldades nas relações com os colegas	Facilidades nas relações com os colegas
Dificuldades nas relações com os professores	Facilidades nas relações com os professores
Condições sócio-econômica precária	Condições sócio-econômica estável
Dependência financeira de programas de amparo do governo	Dependência financeira relativa de programas de amparo do governo
Considerável número de familiares sem emprego com registro em carteira	Considerável número de familiares com emprego regular
Condições de moradia inadequadas	Condições de moradia apropriadas ao convívio familiar
Dificuldades de acesso à escola e outros locais	Facilidades de acesso à escola e outros locais

Quadro 23 – Análise comparativa das características marcantes entre os grupos de alunos com insucesso e sucesso escolar

As análises dos resultados obtidos com a pesquisa realizada envolvendo alunos da Unidade Escolar “José Olímpio da Paz” matriculados no ensino fundamental de 2º ao 5º apresentaram um quadro constituído por alunos com idade superior ao estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), aspecto que de início já nos mostra as dificuldades enfrentadas pela maioria dos investigados e que se apresentam em forma de insucesso escolar.

As discussões acerca da pesquisa realizada e suas devidas abordagens apresentaram um quadro constituído por alunos com histórias de sucesso e insucesso escolar contada a partir de referenciais que envolvem dificuldades de aprendizagem ou facilidade no desenvolvimento das atividades escolares, com o auxílio ou não do professor e acompanhamento ou não dos pais.

Com a pesquisa pode-se constatar que dentre os alunos investigados, somente seis estão na faixa etária correspondente ao estabelecido pela legislação e que os alunos com faixa etária entre sete e nove anos, juntos, perfazem um total de trinta e três alunos, sendo que vinte e quatro encontram-se ainda no 2º ano do

ensino fundamental. Esses dados não se distanciam da realidade nacional, aspecto que comprova a problemática que envolve alunos em defasagem escolar e com idade avançada, proporcional ao estabelecido.

Os indicadores nacionais apontam que, atualmente, das crianças em idade escolar, 3,6% ainda não estão matriculadas. Entre aquelas que estão na escola, 21,7% estão repetindo a mesma série e apenas 51% concluirão o Ensino Fundamental, fazendo-o em 10,2 anos em média. Acrescenta-se, ainda, que em torno de 2,8 milhões de crianças de sete a 14 anos estão trabalhando, o que, por si só, já é comprometedor, sobretudo quando cerca de 800 mil dessas crianças estão envolvidas em formas degradantes de trabalho, inclusive a prostituição infantil (BRASIL, 2004, p. 12).

De acordo com o CENAP (2006), o grande desafio posto à escola pública contemporânea é a equidade e qualidade da educação. A ampliação do Ensino Fundamental de nove anos, como política afirmativa de equidade social, é uma ação que promove o acesso e permanência do aluno nos espaços de aprendizagens, bem como a democratização do conhecimento, visando a superação de uma escola excludente. Entretanto, a “chave” para a inclusão ou exclusão deste sujeito aprendente na escola é responsabilidade de todos os atores e atrizes sociais.

Com relação ao aproveitamento, rendimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no ensino fundamental do 2º ao 5º ano, o alto índice de repetência escolar retrata a realidade educacional de crianças que enfrentam dificuldades de naturezas diversas, desde sócio-cultural, econômica e financeira, até as dificuldades de aprendizagem que envolve principalmente a leitura e escrita.

Com relação aos principais fatores que contribuíram para a reprovação entre os alunos investigados, as dificuldades de aprendizagem mereceram destaque por serem citadas por todos os quarenta e sete alunos que já ficaram reprovados em alguma das séries do 2º ao 5º ano. Vale destacar que existem interesse e comprometimento dos alunos nas atividades escolares, entretanto outros motivos particulares interferem na aprendizagem, dificultando a compreensão dos conteúdos e as informações que são transmitidas pelos professores.

A realidade brasileira apresenta um cenário em que milhões de crianças ainda encontram-se em condições mínimas de aprendizagem, sabendo mal assinar o próprio nome e os maiores entraves à aprendizagem são os fatores sócio-econômicos, aspecto que vem causando elevadas taxas de evasão e repetência escolar.

Essas considerações levam em conta outros aspectos relacionados à aprendizagem e que servem como elementos para evidenciar dificuldades e facilidades de aprendizagem entre os alunos. Destaca-se o nível de escolaridade dos pais, que dependendo do grau de instrução e da capacidade de intervir no processo, podem contribuir para o insucesso ou sucesso, levando-se em consideração que a intervenção, o auxílio da família e o acompanhamento das atividades escolares, introduzem índices de motivação para a atividade escolar e constituem suporte essencial para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

As situações que envolvem alunos com insucesso ou sucesso escolar podem facilitar ou dificultar as relações sociais e o convívio entre colegas no ambiente de sala de aula. Os fatores que contribuem para facilitar ou dificultar a aprendizagem criam na escola grupos distintos de alunos onde se percebem preconceitos e resistências entre os mesmos com relação ao convívio social.

As dificuldades de aprendizagem entre os alunos com insucesso escolar são apresentadas como dificuldades de percepção dos conteúdos escolares trabalhados em sala de aula, aspecto condicionante para a realização das tarefas.

Outro aspecto que contribui para as dificuldades de aprendizagem está na relação estabelecida com o professor e com os colegas de sala. Se é perceptível a dedicação e o empenho dos professores junto de todos os alunos, os que apresentam melhores resultados relatam boa relação com os professores, uma atitude de confiança, enquanto os alunos com dificuldades de aprendizagem e insucesso escolar, falam de pouco à vontade na relação professor – aluno.

Vale destacar que existe interesse e comprometimento dos alunos nas atividades escolares, entretanto outros motivos particulares interferem na aprendizagem, dificultando a compreensão dos conteúdos e as informações que são transmitidas pelos professores. Para o grupo de alunos com sucesso escolar esses elementos são considerados facilitadores da aprendizagem em sala de aula.

As habilidades de leitura e escrita, o acompanhamento dos pais nas tarefas e conseqüentemente o cumprimento das tarefas, as relações com professor e alunos estimulam a participação e despertam a capacidade de aprendizagem.

Na pesquisa percebeu-se que entre os alunos com sucesso escolar existem interação e espírito de competitividade, fato que estimula a aprendizagem e estabelece certo grau de discriminação com aqueles que estão em péssimas condições de aprendizagem e desempenho escolar.

A realidade brasileira apresenta um cenário em que milhões de crianças ainda se encontram em condições mínimas de aprendizagem, sabendo mal assinar o próprio nome e os maiores entraves à aprendizagem são os fatores sócio-econômicos e motivacionais, que vem causando elevadas taxas de evasão e repetência escolar.

Esses aspectos evidenciam o principal fator destacado pelos alunos como referência para o insucesso ou sucesso escolar. Há de se considerar que um aluno que não sabe ler e escrever, que se encontra em um estágio mínimo de aprendizagem e vem sendo conduzido às séries seguintes, apresentará sempre dificuldades para perceber os conteúdos repassados pelos professores e conseqüentemente, não conseguirá acompanhar o desempenho dos outros alunos de série. O resultado é a repetência ou a evasão escolar como conseqüência das dificuldades de aprendizagem.

As alternativas utilizadas para melhorar o desempenho dos alunos e reduzir as taxas de repetência escolar e evasão, são mecanismos que vem sendo utilizados pelos professores da escola no sentido de melhorar a aprendizagem dos alunos com insucesso escolar e preservar os níveis de aprendizagem daqueles que apresentam sucesso escolar.

Dentre as alternativas utilizadas pelos professores encontra-se a inserção de atividades lúdicas como estímulo à participação nas atividades, incremento às atividades práticas para melhor percepção dos conteúdos teóricos e a utilização de outros recursos que podem contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos com insucesso escolar. Deve-se destacar que mesmo com o empenho dos professores, o esforço dos alunos, as práticas alternativas e outras atividades lúdicas, além do estímulo à participação, a participação dos pais é fundamental na aprendizagem dos alunos. A diferença da atitude dos pais em acompanhar o desenvolvimento dos seus filhos, auxiliar nas tarefas e contribuir para as ações realizadas na escola interfere na atitude dos alunos e no seu rendimento e do professor com vista ao aprendizado dos filhos.

Esse cenário nos remete a reflexões acerca das outras dificuldades que interferem na aprendizagem dos alunos e que estão relacionadas com as questões sociais, econômica e financeira e à realidade do ambiente em que vivem. Entretanto, convém destacar que todos os alunos desejam um futuro melhor através

da educação e do conhecimento, dessa forma, buscam a superação das dificuldades.

CONCLUSÃO

Todo o processo que envolveu a construção deste trabalho de dissertação bem como a pesquisa que fora realizada no sentido de que se pudesse estudar as condições de vida e de aprendizagem de um grupo de crianças de Campo Maior – Piauí, apresenta-se agora como o resultado de uma conquista ímpar em nossa vida profissional, de forma a contribuir com a construção de conhecimentos especializados.

Sua estrutura fundamentada na análise de literaturas explicitadas pelos diferentes autores referenciados neste trabalho serviu como apoio para uma

fundamentação teórica mais consistente que desse a este estudo uma relevância ainda maior.

Partindo-se da pesquisa realizada que abordou questões relacionadas ao aproveitamento, rendimento e desempenho escolar; realidade sócio-cultural; aspectos financeiros; aspectos educativos; aspectos pedagógicos; perspectivas futuras, além de entrevista específica com grupos de alunos com sucesso e insucesso escolar, com resultados apresentados percebe-se notadamente que as dificuldades enfrentadas pelos alunos investigados transformam-se em estímulos para a realização de conquistas e superação dos obstáculos à aprendizagem.

Com a pesquisa pode-se constatar que dentre os alunos investigados, somente seis estão na faixa etária correspondente ao estabelecido pela legislação e que os alunos com faixa etária entre sete e nove anos, juntos, perfazem um total de trinta e três alunos, sendo que vinte e quatro encontram-se ainda no 2º ano do ensino fundamental.

Esses dados não se distanciam da realidade nacional, aspecto que comprova a problemática que envolve alunos em defasagem escolar e com idade avançada, proporcional ao estabelecido. De acordo com Brasil (2004), os indicadores nacionais apontam que, atualmente, das crianças em idade escolar, 3,6% ainda não estão matriculadas. Entre aquelas que estão na escola, 21,7% estão repetindo a mesma série e apenas 51% concluirão o Ensino Fundamental, fazendo-o em 10,2 anos em média. Acrescenta-se, ainda, que em torno de 2,8 milhões de crianças de sete a 14 anos estão trabalhando, o que, por si só, já é comprometedor, sobretudo quando cerca de 800 mil dessas crianças estão envolvidas em formas degradantes de trabalho, inclusive a prostituição infantil.

De acordo com o CENAP (2006), o grande desafio posto à escola pública contemporânea é a equidade e qualidade da educação. A ampliação do Ensino Fundamental de nove anos, como política afirmativa de equidade social, é uma ação que promove o acesso e permanência do aluno nos espaços de aprendizagens, bem como a democratização do conhecimento, visando a superação de uma escola excludente. Entretanto, a “chave” para a inclusão ou exclusão deste sujeito aprendente na escola é responsabilidade de todos os atores e atrizes sociais.

Com relação ao aproveitamento, rendimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no ensino fundamental do 2º ao 5º ano, o alto índice de repetência escolar retrata a realidade educacional de crianças que enfrentam

dificuldades de naturezas diversas, desde sócio-cultural, econômica e financeira, até as dificuldades de aprendizagem que envolve principalmente a leitura e escrita.

Com relação aos principais fatores que contribuíram para a reprovação entre os alunos investigados, as dificuldades de aprendizagem mereceram destaque por serem citadas por todos os quarenta e sete alunos que já ficaram reprovados em alguma das séries do 2º ao 5º ano.

Com relação ao aproveitamento, rendimento e desempenho escolar, percebeu-se que mesmo existindo entre os alunos, alguns que hoje se encontram na situação de alunos com sucesso escolar, em períodos anteriores as dificuldades de aprendizagem estiveram presentes em suas vidas, no entanto o esforço, a dedicação e o empenho de alunos e professores contribuíram de forma significativa na reversão do quadro originalmente encontrado. Esse resultado reflete o comprometimento com a educação e as vicissitudes dos alunos em modificarem seus hábitos e costumes com relação à aprendizagem.

Não se percebeu em momento algum, situações de constrangimento por parte do público investigado com relação às questões relacionadas à repetência escolar, pelo contrário, o pensamento dos alunos tem sido, mesmo com todas as dificuldades, o de mudar o cenário atual da escola. Na concepção de Alves (2001), o sistema educacional brasileiro hoje, mais do que nunca, defronta-se com vários desafios que precisam ser encarados com mais firmeza. Desde elevadas taxas de analfabetismo, carências na educação básica, grande número de professores leigos, altos índices de evasão escolar e repetência. Desafios de tal magnitude precisam mobilizar esforços de todos os setores da sociedade buscando-se soluções. Tem sido essa a proposta e a intenção dos alunos e dos professores da Escola José Olimpio da Paz em campo Maior – Piauí, transformar realidades educacionais e melhorar a qualidade da vida dos alunos através de uma educação comprometida com o saber.

Apesar de todas as intenções com relação às mudanças tão sonhadas e que idealizam uma educação comprometida com o sucesso escolar dos alunos, as dificuldades de aprendizagem ainda são marcantes no cotidiano dos alunos e refletem um conjunto de necessidades que precisam ser superadas com o auxílio dos professores, família e dos próprios alunos. O processo de aquisição do conhecimento e desenvolvimento de habilidades práticas iniciais de leitura e escrita tem sido o alvo dos docentes da escola com vistas à melhoria do desempenho e

rendimento escolar dos alunos, através da criação de mecanismos facilitadores da aprendizagem e mudanças nas metodologias e práticas de ensino que facilitem e estimulem a aprendizagem. Na análise da pesquisa relacionada ao rendimento e desempenho escolar dos alunos, citou-se Santos (1991) por acreditar-se que o seu pensamento com relação ao desenvolvimento da leitura e escrita num trabalho educativo, resulta na melhoria do desempenho do aluno auxiliando na compreensão das atividades escolares e na sua capacidade de aprendizagem e interpretação.

As questões relacionadas à realidade sócio-cultural e econômica apresentam resultados que justificam o retrato da situação dos alunos. Levando-se em consideração o fato de a escola estar situada em uma área rural, o poder aquisitivo dos pais e/ou responsáveis reflete as condições físicas e de aprendizagem dos alunos, tomando-se como referência que criança bem alimentada apresenta maiores possibilidades de melhores rendimentos na escola e que a ambientação com movimentos de ordem cultural auxilia no desenvolvimento do conhecimento e das capacidades das crianças. Essa realidade difere da realidade encontrada na escola, dessa forma, compreendem-se os resultados apresentados na pesquisa.

Os demais resultados encontrados com a aplicação da pesquisa, nos remeteu à busca de entendimentos e compreensão dos resultados obtidos (com as informações obtidas dos alunos) em pesquisas documentais e referenciais bibliográficos que validassem as respostas dos inquiridos, a partir de instrumentos de pesquisas que foram utilizados e que nos apresentaram resultados impressionantes, tendo de um lado um grupo de alunos com habilidades e capacidades para desenvolver os mecanismos de aprendizagem com sucesso escolar e, por outro lado, um grupo de alunos com dificuldades básicas de leitura, escrita, interpretação e percepção de conteúdos, todos os dois grupos inseridos em um mesmo contexto, em uma mesma escola, a Unidade Escolar “José Olímpio da Paz” em Campo Maior – Piauí.

Concluiu-se mediante os resultados da pesquisa que o sucesso escolar pode ser uma realidade a partir da interação entre os diversos atores do processo ensino-aprendizagem e outros elementos fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem e construção do conhecimento dos alunos, em referência, alunos, professores, escola, família, comunidade.

Notadamente, também se percebeu através da pesquisa que o fracasso escolar se faz presente no cotidiano da escola e vem se tornando um desafio à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Instituto de Educação

superação dos obstáculos em que se deparam alunos e professores no combate ao fracasso escolar, evasão escolar e repetências.

A temática abordada serviu para o enriquecimento dos nossos conhecimentos, ampliação dos horizontes do saber e mais importante ainda, para o conhecimento de realidades de alunos comprometidos com a aprendizagem e de outros alunos na luta pela superação de suas próprias dificuldades.

Acredita-se estarmos contribuindo de forma significativa com este estudo para com outros profissionais que poderão utilizar nossos escritos e os relatos expostos neste trabalho, como referencial para estudos e pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSEN, L. (1970). **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença.
- ALVES, Evaldo José Lopes (2001). **Evasão e repetência escolar na 1ª série do ensino fundamental na rede pública**. Belém: UNAMA.
- AMARO, *et.al.* (2005). **A Arte de fazer questionários**. Porto: FCEP.
- ANDRÉ, Marli & PASSOS, Laurizete (1997). “Para além do fracasso escolar: uma redefinição das práticas avaliativas”. *In* J. G. Aquino (Org.). **Erro e Fracasso na Escola — Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, pp. 111-123.

ARAÚJO, João Batista; CHADWICK, Clifton (2002). “Atitudes e valores”. *In: Aprender e ensinar*. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.

ARAUJO, M. M. B. de (1995). **Cotidiano e pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina**. Teresina-PI: Fundação Cultural Monsenhor Chaves.

ARROY, M. G. “O Significado da Infância”. *In Revista do Professor*. Ano XI, nº 62, abr/junho, 1995. Brasília: Abril Ed.

BARBOSA, L. M. S. (2001). **A psicopedagogia no âmbito da Instituição Escolar**. Curitiba: Expoente.

BOURDIEU, P; PASSERON, Jean-Claude (1970). **A reprodução: elementos para uma teoria do Sistema de Ensino**. 1 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

BOWLES and GINTIS. (1976). **Schooling in Capitalist America**. New York Basic Books.

BRASIL. Ministério da Educação (2004). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação.

CAMPOS, M. M. (1994). **Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil**. BRASÍLIA: MEC/SEF/COEDJ.

CANDAU, V. M. F. (1985). “A didática e a formação de professores da exaltação à negação: a busca da relevância”. *In: A didática em questão*. 3 ed. Petrópolis: Vozes.

CANDEIAS, Antonio “Modelos alternativos de escola na transição do século XIX para o século XX” *in* SOUZA, Cynthia Pereira, Catani, Denise Bárbara (Org.) *[et al]*: (1998). **Práticas educativas, culturais, escolares a profissão docente**. São Paulo: Escritoras Editora, 131- 142p.

CARRAHER, Terezinha Nunes; CARRAHER, David William; SHLIEMANN, Ana Lúcia Dias (1998). **Na vida dez, na escola zero: os contextos culturais da aprendizagem matemática**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa.

CARVALHO, R. E. **Diversidade como Paradigma de ação Pedagógica na Educação Infantil e séries iniciais. Inclusão**. Revista da Educação Especial. Out/2005.

CENAP (2006). **Implantação do ensino fundamental de nove anos**. Salvador: SMEC.

CHALITA, Gabriel (2006). **A arte de transformar informações em conhecimento**. São Paulo: Paulus.

- CHARLOT, Bernard (2000). **Da Relação com o Saber, Elementos para uma Teoria**. Porto Alegre, Artmed.
- CHARLOT, Bernard. (2000). **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cad. Pesquisa, São Paulo: Ed. Abril.
- COELHO, Maria Teresa. Problemas de Aprendizagem. Editora Ática, 1999.
- COLELLO, S. (2004). **Alfabetização em questão**. São Paulo: Paz e Terra.
- CONDERMARIN, Mabel; BLOMQUIST, Marlys (1989). **Dislexia: manual de leitura corretiva**. 3 ed. Porto alegre: Artes Médicas.
- CORTE REAL, M. (2003). **Leitura e insucesso escola: percurso de crianças de risco**. Braga: Universidade do Minho.
- COSTA FILHO, A. (2000). **A escola do sertão: ensino e sociedade no Piauí, 1850-1889**. Teresina: UFPI.
- CUNHA, M. V.(1996). **A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 77, n.186, p. 318-345, maio/ago.
- DEWEY, John. (1971). **Vida e Educação**. São Paulo: Edições Melhoramento.
- DUBE, W. (2001). Perspectives on fundamental processes of intellectual functioning: Visual information processing. Vol. 02, pp.115-150. New York: Praeger/Elsevier.
- DURKHEIM, Emile. (1973). Educación y Sociología. Buenos Aires: Editorial Shapire.
- ENGUITA, M. F. “Estado, mercado e profissão: ou como reunir o pior ou o melhor de cada casa”. In: MACIEL, L. S. B. & NETO, A. S. (Orgs.) (2002). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas, SP: Papirus.
- ESTEBAN, M. T. (1997). **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A.
- EURYDICE. (1994). **A luta contra o insucesso escolar: um desafio para a construção europeia**. Lisboa: DEPGEF.
- FALCI, M. B. K. (1991). **A criança na província do Piauí**. Teresina: API.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de (1991). **Educação pré-escolar e cultura**. São Paulo: Cortez.
- FERNANDES, Antonio Sousa (1991). O Insucesso escolar. Porto: edições ASA.
- FERNANDÉZ, Alícia (1994). **A Inteligência Aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. 2ª reed. Porto Alegre.

- FINI, P. (1996). **“Rendimento escolar e psicopedagogia”, “Atuação, Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar”**, Editora: Vozes, Pags 64-76, Petrópolis.
- FORMOSINHO, João (1985). **Definição de Insucesso Escolar em face das Funções da Educação**. Braga: Universidade do Minho.
- FREIRE, P. (1999). **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- _____. (1987). **Pedagogia do Oprimido**. 27ª ed. , Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs). (2001). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- GARCIA, R. L. (org). (2008). **Novos olhares sobre alfabetização**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GIROX H. (1987). **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez.
- GOUVEIA, A. J. (1998). “Democratização do ensino superior”. *In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 112 , n. 50, p. 232-244, out./dez.
- GRAMSCI, Antonio (1978). **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- GUIMARÃES, J.A.C. (1999). **Organização de gestão da escola**. São Paulo: Alternativa.
- INEP. (2005). **Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/ CE**. Brasília. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- JOAQUIM, A. (2003). **A Escola sob suspeita**. Porto: edições ASA.
- LAKATOS, E. M. (1990). **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo. Ed. Atlas.
- LA TAILLE, F. (2000). **Três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática.
- LEÃO, Geraldo Magela Pereira (2006). **Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres**. Minas Gerais: UFMG.
- LIBÂNEO, José Carlos (2008). **Didática**. São Paulo: Cortez (Coleção Magistério – Série Formação do Professor).
- LIMA, A. J. de. “A família e a identidade social dos pobres urbanos”: *In: CARTA CEPRO*. Teresina. V. 20 N2 maio-agosto 2001.

LIMA, S. F. A. **Sócio- interacionismo: uma análise teórico** – (2005) prática da aprendizagem cooperativa. ACTA Científica, Ciências Humanas. V2, nº 9 e 2º semestre de 2005.

MANNHEIM, Karl. (1971). **Libertad y Planificación Democrática**. México: Editorial Fondo de Cultura Economica.

MARQUES SOBRINHO, R. (2002). Educação de Jovens e adultos – PROVERA. PROEJAPI: uma proposta de alfabetização e escolarização nos assentamentos de reforma agrária do Piauí: *In: Carta. Teresina*. V. 22 nº.2. Julho/Dezembro 2002.

MATTOS, P.; LINCOLN, C. L.: (2005). **A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise**. Rev. Adm. Pública; 39(4):823-847, jul.-ago.

MEDIANO, Zélia (2005). “Novas Perspectivas para o Trabalho na Escola”. *In: Cadernos Novamerica*, nº 02, Rio de Janeiro: Novameria.

MELO, A. M. V. V. de. “Faculdade Católica de Filosofia do Piauí: renovação e transformação na educação do estado”. *In: FRANCO, R. K. G; VASCONCELOS, J.G. Outras histórias do Piauí*. (2007). Fortaleza: UFC: p. 165-178.

MENDONÇA, Alice (2007). **Sucesso/Insucesso: percursos da organização escolar**. Porto: Edições ASA.

MOYSÉS, L. (1997). **Aplicações de Vygotsky à educação matemática**. 8 ed. Campinas: Papirus.

OLIVEIRA, M.K. (1997). **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos. (2004). **Introdução à sociologia**. 25. ed. São Paulo: Ática.

PAIN, S. (1992). **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed.

PERRENOUD, PH. (1995) **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto, Porto Editora.

PIAGET, Jean. “Problemas de Psicologia e Genética” *In DUARTE, Newton*. (2000). **Vigotsky e o "aprender a aprender": críticas às apropriações neoliberais epós-modernas da teoria vigotskiana**. Campinas: Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea).

PIAGET, J. INHELDER, B. (1986). **A psicologia da criança**. São Paulo: DIFET.

QUEIROZ, T. (1998). **Os literatos e a república: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo**. 2 ed. Teresina-Paraíba: Editora UFPI/Editora Universitária UFPB.

SAAVEDRA, L. (2001). **Sucesso/Insucesso escolar: a importância do nível sócio econômico e do gênero**. London: Routledg.

SANTOS, M. L. (1991). **A expressão livre no aprendizado da língua portuguesa**. 3 ed. São Paulo: Scipione.

SCOZ, Beatriz. (2000). **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

SEGAT, T. C. (2002). **Ações investigativas e colaborativas no processo de formação de professores e nas práticas em educação infantil**. Santa Maria: PPGE/UFSM.

SILVA, Nadia Maria Dias da (2011). **Dificuldades de aprendizagem**. Rio de Janeiro: C. Santa Maria.

SOMACAL, Cláudia (2000). **Caderno Temático da Constituinte Escolar, Secretaria de Estado da Educação**. Porto Alegre: SEE.

TOMAR, M. S.: **A Entrevista semi-estruturada**. Mestrado em Supervisão Pedagógica. (Edição 2007/2009 da Universidade Aberta).

VEIGA NETO, Alfredo. “Neoliberalismo, império e políticas de inclusão: problematizações iniciais”. In RECHIO, C; FORTES, V. (2008). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista: Editora da UFRR.

VIEIRA, C. (Org.); CRISTÓVÃO, D. (2007). **Insucesso escolar na Universidade de Évora. Instrumentos de recolha da opinião: contributos para um diagnóstico**. n. 7. Évora: Pró-reitoria para a Política da Qualidade e Inovação.

VIEIRA, Livia Fraga (2005). **Políticas de educação infantil no Brasil**. São Paulo: Contexto.

VISCA, J. Clínica. (1999). **Psicopedagógica: epistemologia convergente**. Porto Alegre: Artes Médicas.

VYGOTSKY, L. S. (2001). **A formação social da mente: desenvolvimento de processos psicológicos superiores**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes.

_____. (1998). **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

WEISS, Telma (1999). **O diálogo entre ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática.

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

WITTMANN, Lauro. (2005). “Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para gestor. Brasília”. In **Em Aberto**, v. 17, n. 72, p. 88-96, fev./jun.

XAVIER *et al.* (1994). **História da educação; a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

ZAGO, Nadir (2000). **Processo de escolarização nos meios populares**. Petrópolis, RJ: Vozes.

ZILBERMAN, Regina (1991). **Leitura – Perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

APÊNDICES

Apêndice I - Termo De Consentimento Livre e Esclarecido

Título da pesquisa: APRENDIZAGEM COMPROMETIDA: A LUTA PELA VIDA DOS ALUNOS DE CAMPO MAIOR - PIAUÍ

Convido você para participar desta pesquisa. Você foi escolhido por ser aluno(a) da Unidade Escolar José Olimpio da Paz e estar enquadrado entre a população que se pretende investigar. Sua participação é voluntária e se por qualquer motivo desistir de participar da pesquisa, a sua recusa não implicará em prejuízo no inter-relacionamento com o pesquisador ou com a instituição.

Outrossim, esclareço, pois, que o objetivo principal desta pesquisa será o estudo das condições de vida e de aprendizagem de um grupo de alunos da Unidade Escolar José Olimpio da Paz em Campo Maior – Piauí.

Você responderá a um questionário estruturado, com perguntas abertas, oferecendo todas as perspectivas possíveis para que o entrevistado tenha liberdade e espontaneidade necessárias para o enriquecimento da pesquisa

As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais, assegurando-se o sigilo absoluto sobre a sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e e-mail do pesquisador, para tirar dúvidas.

A pesquisadora é mestranda em educação: Aurilene de Macedo Alves Bona
fone: (86) 8808-4745 e e-mail: aurilenebona@hotmail.com.

Declaro que compreendi todo o termo da pesquisa e concordo em participar

.....

Assinatura

.....

Assinatura do pesquisador responsável

Data/...../.....

Apêndice II - Instrumento de pesquisa destinado aos alunos de 1º ao 5º ano da Unidade Escolar José Olimpio da Paz em Campo Maior - Piauí com vista à obtenção de informações acerca do aproveitamento, rendimento e desempenho escolar.

1) Identificação:

Idade:

Série:

Sexo:

2) Aproveitamento, rendimento e desempenho escolar:

Já repetiu alguma série?

() SIM () NÃO

Qual o motivo?

() Dificuldades de aprendizagem

() Outros problemas particulares

Quais sua maiores dificuldades de aprendizagem?

() Leitura

() Escrita

Como você considera o seu desempenho escolar?

() Péssimo () Regular () Bom () Ótimo

Em relação ao seu desempenho escolar, qual foi a maior superação que você obteve?

() Na leitura

() Na escrita

() Na compreensão dos conteúdos escolares

A que fator você atribui suas dificuldades de aprendizagem?

() Leitura

() Escrita

() Professor

() Condições de estudo

() Outros problemas particulares

Como você considera a sua frequência escolar?

() Péssima () Regular () Boa () Ótima

3) Realidade sócio-cultural:

Sua família possui casa própria?

() SIM () NÃO

Você mora com seus pais ou outro parente e/ou pessoa amiga?

() Pais

() Avós

() Tios

() Pessoa amiga

Quem é o seu responsável?

() Pai

() Mãe

() Tios

() Outros

Quantas pessoas moram em sua casa?

() De uma a cinco pessoas

() De seis a dez pessoas

Qual a forma de deslocamento de casa para a escola?

() A pés

() Automóvel

() Ônibus

() Outros

4) Aspectos financeiros:

Você já exerce alguma atividade que lhe produza rendimentos financeiros?

() SIM () NÃO

Os seus pais trabalham?

() SIM () NÃO

Quantas pessoas trabalham na casa que você mora?

() De uma a duas pessoas

() De três a cinco pessoas

Os seus pais exercem alguma atividade que produza rendimentos financeiros?

() SIM () NÃO

Você é beneficiário de algum Programa Social que lhe possibilite acesso a auxílio financeiro?

() SIM () NÃO

5) Aspectos educativos:

Alguém acompanha você nas atividades escolares?

☐ SIM ☐ NÃO

Quem?

☐ Pai

☐ Mãe

☐ Irmão/Irmã

☐ Tio/Tia

☐ Professor particular

☐ Outros

Você consegue preparar todas as suas tarefas escolares?

☐ SIM ☐ NÃO

Quais as tarefas que você encontra mais dificuldades de preparar?

.....

Quando enfrenta dificuldades você procura alguém para lhe auxiliar ou leva para a escola sem fazê-la?

☐ Procuro auxílio

☐ Levo sem preparar

6) Aspectos pedagógicos:

Você acha que o seu professor é comprometido com trabalho que realiza?

☐ SIM ☐ NÃO

O seu professor está preparado para as atividades de sala de aula como docente?

☐ SIM ☐ NÃO

Você acha que o seu professor contribui com a sua aprendizagem e rendimento escolar?

☐ SIM ☐ NÃO

7) Perspectivas futuras:

Você acha que através da educação e do conhecimento você conseguirá melhorar as suas condições de vida?

☐ SIM ☐ NÃO

Para você, estudar é só uma obrigação ou um compromisso seu com o seu próprio futuro?

() SIM () NÃO

Você tem o ideal de completar os seus estudos para poder melhorar de vida?

() SIM () NÃO

Apêndice III - O modelo de entrevista utilizada na pesquisa para o grupo de alunos que apresentam insucesso escolar

- **Dentre os aspectos abaixo relacionados, qual você destaca como o responsável pelas suas dificuldades na aprendizagem?**

- () Dificuldades de aprendizagem de leitura
- () Dificuldades de aprendizagem de escrita
- () Dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita
- () Baixo nível de escolaridades dos pais que dificulta o auxílio nas atividades escolares
- () Convívio social
 - **Porque você destaca esse aspecto como sendo o responsável pelas suas dificuldades de aprendizagem?**
 - **Você acredita ser essa uma das causas responsáveis pelo seu insucesso escolar?**
 - **Por quê?**
 - **No ambiente de sala de aula qual a principal dificuldade e que interfere no seu processo de ensino e aprendizagem e vem provocando o seu insucesso escolar?**
- () Conteúdos escolares
- () Complexidade das tarefas
- () Relação com o professor
- () Relação com os colegas
 - **Porque você fez a escolha por essa opção?**
 - **O que você acha que poderia fazer para melhorar o seu rendimento a partir dessa escolha?**
 - **Você acha que o professor tem papel importante no auxílio à superação dessas dificuldades?**
 - **O que o seu professor tem feito para ajudá-lo a superar as dificuldades de aprendizagem que tem lhe levado ao insucesso escolar?**
 - **Qual fator contribui para o seu insucesso escolar?**
- () Desinteresse em participar das atividades escolares
- () Capacidade do professor em transmitir conteúdos
- () Dificuldades de perceber os conteúdos transmitidos
 - **Por quê?**
 - **Você acha que com o auxílio do professor você conseguirá superar tal obstáculo à aprendizagem e ao sucesso escolar?**
 - **Por quê?**

- **Que medidas poderão ser incorporadas para melhorar o seu desempenho na aprendizagem?**

() Atividades lúdicas

() Atividades práticas

() Utilização de recursos alternativos que facilitem a aprendizagem

- **Porque você fez essa escolha e como o professor pode conduzir esse processo de forma a lhe auxiliar na superação das dificuldades e obtenção de sucesso escolar?**
- **Qual a participação de sua família no seu processo de aprendizagem?**
- **Você acha que com a participação de sua família e o acompanhamento contínuo das atividades escolares você poderia reduzir suas dificuldades de aprendizagem possibilitando sucesso escolar?**
- **Sua família participa de suas atividades e acompanha o seu desempenho escolar?**
- **Como?**

Apêndice IV - O Modelo de entrevista utilizada na pesquisa para o grupo de alunos que apresentam sucesso escolar

- **Dentre os aspectos abaixo relacionados, qual você destaca como o responsável pelo seu sucesso escolar?**

() Facilidades de aprendizagem de leitura

() Facilidades de aprendizagem de escrita

() Facilidades de aprendizagem de leitura e escrita

() Nível de escolaridades dos pais que facilita o auxílio nas atividades escolares

() Convívio social

- **Porque você destaca esse aspecto como sendo o responsável pelas suas facilidades de aprendizagem?**
- **Você acredita ser essa uma das causas responsáveis pelo seu sucesso escolar?**
- **Por quê?**
- **No ambiente de sala de aula qual a principal atividade que interfere no seu processo de ensino e aprendizagem e vem provocando o seu sucesso escolar?**

() Conteúdos escolares

() Compreensão das tarefas

() Relação com o professor

() Relação com os colegas

- **Porque você a escolha por essa opção?**
- **O que você acha que poderia fazer para melhorar ainda mais o seu rendimento a partir dessa escolha?**
- **Você acha que o professor tem papel importante no seu desempenho escolar?**
- **Qual fator contribui para o seu desenvolvimento e para o seu sucesso escolar?**

() Interesse em participar das atividades escolares

() Capacidade do professor em transmitir conteúdos

() Facilidades de perceber os conteúdos transmitidos

- **Por quê?**
- **Você acha que com o auxílio do professor você tem conseguido aumentar ainda mais o seu rendimento e o seu sucesso escolar?**
- **Por quê?**
- **Que medidas poderão ser incorporadas para melhorar ainda mais o seu desempenho na aprendizagem?**

() Atividades lúdicas

() Atividades práticas

() Utilização de recursos alternativos que facilitem a aprendizagem

- **Porque você fez essa escolha e como o professor vem conduzindo esse processo de forma a lhe auxiliar na obtenção de sucesso escolar?**
- **Qual a participação de sua família no seu processo de aprendizagem?**
- **Você acha que com a participação de sua família e o acompanhamento contínuo das atividades escolares vem lhe possibilitando sucesso escolar?**
- **Sua família participa de suas atividades e acompanha o seu desempenho escolar?**
- **Como?**

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

ANEXOS

Anexo I – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996.

EDUCAÇÃO NO BRASIL

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, pre dominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a
garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público,

acionar o Poder
Público para exigí-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos de este artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º. Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do Art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV **Da Organização da Educação Nacional**

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei. Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º. Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º. Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º. As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10º. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.
Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11º. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16º. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17º. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18º. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 19º. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20º. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21º. A educação escolar compõe -se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior

Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

Anexo II – Fotos da Unidade Escolar “José Olimpio da Paz” em Campo Maior – Piauí: Escola campo de pesquisa



Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí



Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

Anexo III – Fotos de Docentes e alunos da Unidade Escolar “José Olímpio da Paz” em Campo Maior – Piauí (Escola campo de pesquisa) em momento de atividades em sala de aula.



Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí



Aurilene Bona – Educação comprometida: vicissitudes de aprendizagem de um grupo de estudantes de uma escola pública na cidade de Campo maior - Piauí

