



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

DA UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO A ESCOLA PÚBLICA À DEMOCRATIZAÇÃO DO SABER: A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA DE QUALIDADE

Autor: Maria da Conceição Silva Tertuliano

Secretaria Municipal de Educação do Natal

E-mail: mariaceicasilva@bol.com.br

RESUMO: Este estudo coloca em discussão o despreparo da escola pública, especificamente no Ciclo de alfabetização, em garantir as crianças aquilo que estas mais precisam para lhes dar condições necessárias para efetivar a sua existência social em uma sociedade complexa, moderno-contemporânea, por meio de uma apropriação consciente da leitura e da escrita. Elenca alguns fatores socioculturais e históricos que contribuíram para a Universalização do acesso aos bancos escolares e a perda da qualidade do ensino. Aborda, ainda, que a configuração de uma escola pública de qualidade é necessária e possível.

Palavras-chave: Escola Pública, Alfabetização, Escola de Qualidade.

INTRODUÇÃO

Propagado e alvo de inúmeras pesquisas e discussões sobre a educação básica encontra-se o fato de que se tornou prosaico a chegada de crianças nos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental sem adquirirem o domínio das competências e habilidades mínimas de leitura e escrita: chegam analfabetos. Essa constatação tem se materializado nos baixos índices coletados através do Censo Escolar sobre o rendimento (aprovação, reprovação) e movimento (abandono) escolar dos alunos não só no Ensino Fundamental, como também no Ensino Médio e nos resultados apresentados pelas avaliações externas do Inep (Saeb e Prova Brasil), as quais os alunos são submetidos. Esses dados também são utilizados para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que serve de referência para as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação (MEC).

Assim, tem-se adotado inúmeras tentativas de resolver os problemas da escola, principalmente aquele que envolve a distorção idade/série, considerado como um dos efeitos mais insólitos da não garantia das aprendizagens (aquisição da leitura e da escrita) de cada um e de todos os educandos, tendo em vista a sua apropriação promover o desenvolvimento humano, científico, tecnológico, cultural e artístico.

Diante dessa problemática, e da experiência como professora dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental em uma escola pública no Município de Natal, surgiu o interesse em estudar o que leva os alunos terminarem o ciclo de alfabetização e chegarem aos 4º anos sem estarem



alfabetizados norteou a investigação, centrando o estudo na análise das forças presentes na prática dos professores e seu impacto no âmbito da sala de aula. Não basta, contudo, apenas elucidar a complexidade da didática utilizada; é fundamental ter presente a singularidade da ação educativa que tais práticas determinam.

Quando se debate a relação entre as variáveis e as exigências educacionais deste século, pautadas na busca da universalização do Ensino Fundamental¹, alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o 3º ano do Ensino Fundamental², e fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, visando à melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais do IDEB³, levando em consideração o cenário em que se fixam tais metas, as políticas educacionais destinadas a alcançá-las e como estas se materializam na escola e na prática do professor.

As reflexões cometidas, por vezes complexas e desafiadoras, têm direcionado atenção aos problemas que limitam a educação em um contexto de contradição, próprio dos interesses de uma sociedade capitalista. Portanto, ao mesmo tempo em que o tema traz na sua envergadura alguns problemas categóricos da educação, como a defasagem idade/série e as não aprendizagens, favorece um direcionamento ao debate sobre as práticas dos professores no município de Natal que atuam no Sistema Municipal de Ensino da Cidade do Natal, que, contraditoriamente, possui todos os seus profissionais qualificados e apresenta altos índices de reprovação e repetência nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, resultando em prejuízo incalculável no desenvolvimento do aluno, que acaba sendo excluído, levando a escola a desenvolver um sentimento de incapacidade para atender à diversidade e demandas de sua clientela. Ainda que se considere a existência de determinantes sociais, políticos, econômicos, dentre outros, a investigação tem como objetivo estudar a escola pública com uma instituição capaz de garantir a democratização do saber não para uma minoria ou uma maioria, mas para todos.

Assim, parte-se do entendimento de que a universalização do Ensino Fundamental não requer apenas o acesso aos bancos escolares, mas a democratização do saber, a garantia de que as aprendizagens ocorram nas séries iniciais das escolas públicas do Município de Natal, a fim de examinar e compreender o significado das relações envolvidas neste contexto.

¹ Meta 02 do Plano Nacional de Educação (PNE – Brasil, Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2004). Universalização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluíam essa etapa na idade, até o último ano de vigência deste PNE.

² Meta 05 do Plano Nacional de Educação.

³ Meta 07 do PNE.



Não se tem a intenção de demonstrar uma fórmula mágica de como desenvolver práticas para que as aprendizagens aconteçam, embora se considere que isso só se efetivará se o professor, além de possuir os conhecimentos, fizer uso de teorias que o faça refletir sobre esta prática, considerando o planejamento, execução/avaliação, sistemáticas de intervenções pedagógicas coerentes com os objetivos, o que propõe resiliência, acreditar nas suas possibilidades e acreditar que as crianças podem aprender.

O ACESSO À ESCOLA, RUMO À DEMOCRATIZAÇÃO DO SABER

As instituições públicas de ensino têm, por vários anos, sido caracterizadas por serem seletivas, excludentes, meritocráticas, embora contraditoriamente tenham sido desejadas, rejeitadas, gerando o anseio de que as mesmas possam garantir a transformação da nossa sociedade. Percebe-se, ainda, segundo Barroso (2008), que a crise da escola não se encontra mais localizada e nem é um problema unicamente nacional, pois, as mesmas constatações têm sido registradas em várias partes do mundo. Esse fenômeno internacionalizado está associado ao chamado projeto da modernidade que não consegue dar conta de suas promessas em garantir o acesso irrestrito e indistinto das populações que estão sob a autoridade e responsabilidade dos Estados.

Durante a maior parte do século XX, várias discussões e apelos eram erigidos a fim de garantir a todos o acesso à escola. Uma forte indignação se instaurava com a escassez da oferta do ensino público. Entretanto, de acordo com Barroso (2008, p. 38),

Por estranho que possa aparecer, o alargamento da base social da escola pública (ou a sua transformação de uma instituição de elite em escola de massa), apesar de insistentemente reclamada pelos setores progressistas comprometidos com ideias de justiça social, irá se deparar, de imediato, com uma escola organizada secularmente segundo uma lógica de padronização, de uniformização cultural (...). Adequada, portanto, aos setores sociais privilegiados/minoritários a que sempre servira.

É incontestável a vitória advinda da superação da escassez da oferta ao acesso à escola, possibilitando a todos, pelo menos em tese, a oportunidade de se apropriar dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

Entretanto, o modelo de escola que se tinha era incompatível com o ideário de universalização, pois teria que superar seu caráter excludente, voltado para atender uma minoria qualificada e abandonar o pressuposto naturalizado de uma maioria incapaz, atrelado ao equívoco que essa maioria possui uma carga sociocultural e econômica que não permite considerar as



diferenças. Nesse sentido, é válido destacar que apesar dos discursos em prol dos ideários da Revolução Francesa, que pregava por um ensino universalizante e pela igualdade essencial dos seres humanos, presenciou-se o reacionarismo que atravessou a história da educação brasileira ao longo do século. E, acrescenta Penin (2001, p. 36), “de fato nosso discurso é de igualdade, da democracia, mas ainda praticamos uma escola seletiva, que não abriga adequadamente as diferenças”. Nessa perspectiva, aponta Barroso (2008, p. 41) que

⁴Apesar do acesso massificado, ela permanecia indiferente não só as diferenças sociais como também as individualidades e subjetividades dos alunos, que continuavam a serem tratados de forma impessoal, indistinta, submetidos à assimilação de determinados conteúdos – sobre os quais não lhe cabia discutir a pertinência – que deviam obrigatoriamente, ser incorporados sob o risco sumário de uma ação legítima e própria da escola: a reprovação.

Esse modelo de escola que se instaurou evidenciou o fracasso escolar derivado de exigências cognitivas, rigor avaliativo, tornando, pois, emblemático o caráter democratizante e universal da escola pública. Um fator a considerar, segundo Barroso (2008), é o grande desconforto e frustração entre aqueles que se empenharam pela expansão das oportunidades educacionais, caracterizadas no aumento do número de crianças reprovadas e repetentes – aumento significativo do fracasso escolar – maior porque era também maior o número de novos indivíduos frequentadores da escola pública.

De acordo com os resultados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) em 2010 há uma cobertura próxima dos 100% da população em idade escolar. Contudo, identifica-se a falta ou a perda da qualidade do seu ensino, ou da incapacidade em assegurar a esses indivíduos o domínio de um elenco, mínimo, de conhecimentos, os quais possibilitarão a sua inserção na vida social como autônomos, ativos e participantes, exercitando a cidadania de forma crítica.

Dentro desse contexto, surgem discursos centrados nas avaliações e nas críticas à cultura da repetência, a qual atribui à individualidade do fracasso tendo seu cerne em práticas seculares de avaliação. Afirmam que a escola pode e deve se organizar para assegurar a apropriação dos conteúdos, considerando os ritmos e limites próprios de cada aluno. Assim, disseminaram-se os discursos por uma sociedade mais justa de aprendizagem por ciclos.

⁴ A crítica pressupõe a aquisição, permanente, de conhecimentos científicos que permitem argumentar em favor da melhoria da vida de qualidade de todos.



Ultrapassando a formalidade das séries anuais – e lutavam contra a lógica da escola meritocrática viam na padronização/homogeneização dos alunos sob a forma de classes, ou turmas seriadas e hierarquizadas, o estabelecimento de metas indistintas de aprendizado, o que obrigava a todos os alunos a ter que atingí-las no mesmo tempo previsto. A classe se alunos foi historicamente concedida para lidar com o aluno médio. (Barroso, 2008, p. 46)

A escola pública, organizada em ciclos com promoção automática, teoricamente, caracterizada por ser inclusiva, socialmente mais justa e por seu caráter capaz de assegurar a permanência do aluno na escola, admitindo que todos os alunos podiam e deviam aprender, gera por um lado resultados satisfatórios: baixo índice de reprovação e repetência, proximidade do fluxo idade/série; por outro, torna-se evidente a dramática dos alunos a permanecerem até 8 anos na escola sem sequer ter se apropriado das habilidades de leitura e de escrita.

Constata-se que, embora se tenha proclamado a democratização do ensino, vê-se que até a década de 90 apenas uma pequena parcela da população teve acesso ao Ensino Superior. Assim, o acesso ao saber sistematizado precisa ser distribuído democraticamente o mais rápido possível. A escola precisa discutir a importância da democratização, como uma dívida social a saldar. Concorda-se com Penin (2001, p. 36), quando conclui que

Para nós educadores brasileiros, duas questões fundamentais se apresentam. Uma a de que temos uma dívida social do século passado a saldar, qual seja acolher todas as crianças e jovens e oferecer um ensino que garanta sua permanência e aprendizagem contínua ao longo não só da escolarização obrigatória de oito anos, mas também a meritória de, no mínimo, onze, para o término da Educação Básica. Outra, tomar a escola contemporânea ao novo momento civilizatório que se descortina.

Diante dessa constatação e deste novo cenário que se descortina, os indivíduos se deparam com uma gama de informações e um momento de revolução tecnológica na qual estão concentrados novos conhecimentos com base na cultura contemporânea. É preciso, pois, pensar no papel do saber científico e em sua distribuição, considerando a escola e as práticas nela desenvolvidas levando em consideração a cultura e a sua transformação na perspectiva de horizontalizar as relações sociais.

Portanto, é preciso constantemente refletir a respeito das ações e estratégias desenvolvidas no cotidiano escolar, tendo como referência as mudanças ocorridas na sociedade, para melhor se compreender o presente e contribuir com práticas que realmente possam atender as necessidades dos alunos e dos professores.



Assenta-se nesse conjunto de ideias a organização das aprendizagens na escola que permitam ser possível a concretização de uma escola desejável e possível -aquela que assegura aprendizagens a todos os alunos. Essas consistem em um conjunto de conceitos necessários ao pensamento do cidadão com relação às características que a trajetória da humanidade oportuniza neste novo milênio, pois só o discurso não substitui as velhas concepções de uma proposta pedagógica com bases teóricas incapazes de sustentar coerentemente as ações de uma rede de ensino. O que edifica tais ações são composições científicas capazes de amparar o sistema de ensino e aprendizagem. A garantia da democratização do saber se materializa no momento em que a escola passa a produzir aprendizagem a partir dos avanços que as ciências do aprender oferecem.

Dentro desse contexto, por haver vários tipos de pesquisas cada uma com seus procedimentos e peculiaridades próprias, a pesquisa em questão classifica-se como descritiva. Objetiva, pois, descrever os fatos observados, registrá-los, analisá-los, classificá-los e interpretá-los na tentativa de aproximá-los para além da identificação das relações entre as variáveis estabelecer a natureza dessas relações.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter compreensivo, explicativo e intensivo, pois se acredita na importância de direcionar os estudos enfatizando o processo e os significados dos fatos para todos os atores envolvidos. O instrumento utilizado para coleta de dados foi a pesquisa semiestruturada por meio de questionário e as observações realizadas nas salas de aulas.

ESCOLA DE QUALIDADE

Sabe-se que uma escola de qualidade é aquela que garante o acesso, a permanência e conclusão dos estudos de seus alunos no tempo previsto. Temos então três indicadores que apontam como qualificar e medir a qualidade oferecida pelas escolas. Sabe-se que na educação brasileira o acesso das crianças em idade escolar chega a atingir 100% de oportunidades para o ingresso aos bancos escolares. Com os sistemas de ciclo, de certa forma, foi garantida a permanência das crianças, pois não há reprovação. Contudo, nas séries posteriores se encontra o maior número de repetência, abandono e distorção idade/série. E, conseqüentemente, não se garante a continuidade dos estudos no tempo certo.

Refletindo, pois sobre o aspecto da democratização do saber, que de certa forma se está distante de alcançarmos, é que se propôs aos professores questionarem se seria suficiente a

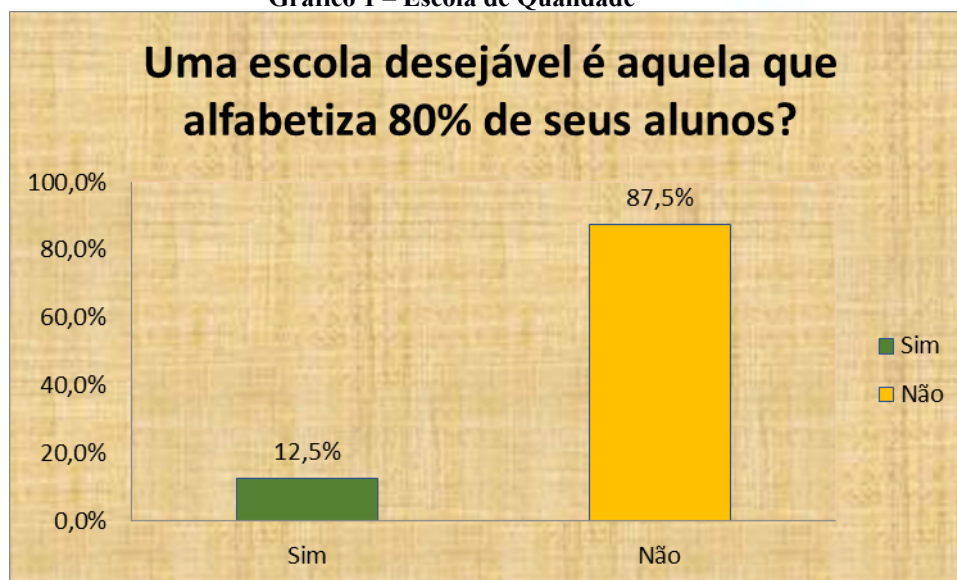


construção do conhecimento apenas a uma parte dos alunos. Nessa perspectiva acrescenta Grossi (2004, p. 84)

O objetivo da escola não pode ser a garantia da mera permanência dentro dela, sem que aí se estejam concretizando aprendizagens. O objetivo de uma boa rede hospitalar não pode ser a permanência dos doentes em um de seus leitos. No hospital, o enfermo espera-se curar-se. Na escola, o aluno precisa aprender aquilo a que ele tem direito e possibilidades, como cidadão, pois o saber é um poder.

Dentro dessa linha de raciocínio é que se defende a distribuição e construção do conhecimento partilhado por todos os alunos.

Gráfico 1 – Escola de Qualidade



Fonte – Professores do Ciclo Fundamental (Escolas municipais A, B)

O gráfico 5 indica que 87,5% dos entrevistados não admitem ser aceitável uma escola alfabetizar apenas uma parte de seus alunos, justificando que o aceitável seria alfabetizar a todos, embora, 12,5% afirmem ser aceitável.

As justificativas dos instigados corroboram com a premissa de que uma escola boa é aquela que se empenha na alfabetização de todos os alunos:

É aquela que consegue alfabetizar a todos. (Josenildo coordenador pedagógico)

Desejável para mim seria 100% dos alunos alfabetizados. (Paula)



Hoje, para mim, a escola desejável deve alfabetizar 100% de seus alunos.
(Ester)

As justificativas reiteram a importância da escola garantir que todos os alunos sejam alfabetizados, pois a função primeira da escola não está relacionada a trabalhos burocráticos ou administrativos, mas o seu foco é o pedagógico – ensino e aprendizagem.

Por outro lado, algumas justificativas permitem visualizar equívocos no sentido de evidenciar a distância entre o que se deseja e o que se desenvolve em sala de aula.

Não necessariamente, pois existem muitos aspectos que precisam ser trabalhados para alfabetizar uma criança. (Madalena)

Sempre desejamos alfabetizar todos ou o máximo possível. (Claudia)

Grossi (2004) enfatiza que alfabetizar a todos é possível, permitir-se não ensinar a todos é inconcebível nesse momento em que as Ciências da Educação demonstram que não há determinantes que impeçam as crianças de aprenderem. Argumenta que é crível ensinar a todos, desde que três condições sejam respeitadas: A) interação e interlocução social, pois se aprende através de trocas com seus pares, sendo estas essenciais para a construção do conhecimento; B) acolhimento e rupturas de ignorâncias – o professor deve ter o conhecimento das hipóteses de como a criança pensa que se escreve para a partir desse pressuposto provocar, desafiar o aluno, a partir de situações e de procedimentos despertar o desejo de aprender nos alunos. Esclarece que é uma tarefa não só do professor, mas da escola e da sociedade e C) as atividades propostas em sala de aula devem proporcionar a construção de esquemas operatórios de pensamento. Assim, “as aprendizagens, portanto, acontecem a partir da pobreza ou da riqueza da intervenção do ambiente que nos é dado frequentar”. (GROSSI, 2004, p. 86)

Nessa direção, é necessária uma clareza do docente no sentido de planejar, executar e avaliar permanentemente o ensino e a aprendizagem, considerando os fatores que se encontram na base do desenvolvimento cognitivo e afetivo, tais como a sensação, a percepção e a imaginação no sentido de fazer boas intervenções pedagógicas para o desenvolvimento linguístico. Para isso é necessário considerar as várias modalidades de expressão utilizadas pelo pensamento, o papel da comunicação e a interação social na educação escolar.

CONCLUSÃO



A pesquisa que originou o estudo entre os desafios propostos e a realidade vivida, articula-se, na instância da defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Para tanto, é preciso que se avalize o acesso à escola, a permanência, a garantia da aprendizagem e a conclusão da educação no tempo proposto.

Dentro desse contexto, para se configurar uma escola de qualidade, entendida como aquela que promove aprendizagem, só poderá acontecer de forma ampla e definitiva se rompermos com a ideia de que nossos alunos, oriundos das classes populares e de escola pública, não aprendem. E que na melhor das hipóteses, se consegue distribuir o conhecimento a uma minoria, já se fez o suficiente. De modo geral, defendemos que os professores, escola, Secretaria de Educação possam problematizar os possíveis efeitos dessas ideias na dinâmica em termos de concepção, gestão, público-alvo, dentre outros. São aspectos que precisam ser apreciados por todos os envolvidos.

É nesse devir, no fazer de sala de aula, que é histórico, social, ético e político que devem ser focadas e medidas as nossas ações pessoais e profissionais. Somos também professores de séries iniciais, contudo, o respeito pelo aluno também é o respeito pelo nosso trabalho. E o nosso saber, tem se mostrado apenas uma formalidade, uma retórica, à medida que negamos o saber àqueles que a tanto já se negou. É preciso, pois, trocar o verbo fracasso. E com ele a prática. Deve-se, pois, distribuir. Não qualquer coisa e não de qualquer maneira. É garantir a parte da herança que é destinada a todos, ao coletivo. É garantir uma oferta que afirma não haver diferenças.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BARROSO, Geraldo. **Crise da Escola ou na Escola? Uma Análise da Crise de Sentidos dos sistemas públicos de Escolarização Obrigatória.** Revista Portuguesa de Educação, vol. 21, n. 001. Universidade do Minho. Braga, Portugal. 2008.

GROSSI, Ester Pillar. **Como areia no alicerce: Ciclos escolares.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

PENIN, Sônia Terezinha de Souza. Didática e Cultura: **O ensino comprometido com o social e a contemporaneidade.** In NSINAR A ENSINAR: Didática para a escola fundamental e média – Amélia Domingues de Castro; Ana Maria Pessoa e Carvalho; organizadores – São Paulo: CengageLearning, 2001.



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O