

ROQUE HENNEMANN



**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS PARA
REVERSÃO DO FRACASSO ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Mestrado em Educação – Linha de pesquisa: Teoria e prática pedagógica no Ensino Superior, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Orientadora: Maria Elisabeth Blanck Miguel

**CURITIBA
2001**



Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Centro de Teologia e Ciências Humanas
Área de Educação
Mestrado em Educação

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ.

Exame de Dissertação n.º 229

Aos dezanove dias do mês de abril de dois mil e um, realizou-se a sessão pública de defesa de dissertação intitulada **“FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS PARA REVERSÃO DO FRACASSO ESCOLAR”**, apresentada por **Roque Hennemann**, ano de ingresso 1997, para obtenção do título de Mestre. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes professores:

MEMBROS DA BANCA	ASSINATURA
Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel	<i>M. Miguel</i>
Prof.ª Dr.ª Naura Syria Carapeto Ferreira	<i>Naura Ferreira</i>
Prof.ª Dr.ª Maria Amélia Sabbag Zainko	<i>M. Amélia Zainko</i>

De acordo com as normas regimentais a Banca Examinadora deliberou sobre os conceitos a serem atribuídos e que foram os seguintes:

Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel	Conceito <u>A</u>
Prof.ª Dr.ª Naura Syria Carapeto Ferreira	Conceito <u>A</u>
Prof.ª Dr.ª Maria Amélia Sabbag Zainko	Conceito <u>A</u>
	Conceito Final <u>A</u>

Observações da Banca Examinadora:

Lilian A. Wachowicz
Prof.ª Dr.ª Lílian Anna Wachowicz
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

“Cabe a nós, Paulo, que aqui ficamos, derrubarmos muros e inventarmos o que venho chamando, há alguns anos, uma engenharia epistemológica-pedagógica de pontes, através das quais possamos a ir e vir, ao encontro uns dos outros, sonhando com o dia em que possamos sentar à sombra desta mangueira da fraternidade global.” (Balduino Andreola)

ABSTRACT

The object of this job is analyse, discuss, and redirect the training of the teacher's development of Pedagogy Course at Contestado University – UnC – Canoinhas Campus, in activity of Pedagogy training that the egresses are making about the feature associated the school's fail problem. Thus, we're inquiring, the Institute historic in question, which is introduced the Pedagogy Course, and we interviewed 18 (eighteen) egresses, that act in Inicial Fundamental teaching in Canoinhas. To understand better the real reason of school's fail we're discussing the Brazilian education politics, that it has bun changed for laws and decrees for the Federal Government, with aim to reduce the register of school avoiding and rejectioning, in Brazilians' school. This new politics is the materialization of the new development in the country, result, also, the International intervention as Mundial Bank and the Ibero American States Organization, for the Education Systems – OEI, that they're presuming radical alternations in Nacional Education politics, for example, basic cycle, acceleration classes, automatic progression, education financing, and development of teachers, etc. This politics are nettling the arising of a new school's fail, which it's not the children exclusion, but the stability of them, without the real apprenticement of the student. Therefore, it's necessary think about again the teacher's graduation in Pedagogy Course, and discuss the education politics, providing the academician a real Pedagogy training, that they may act with ability of the school's fail problem.

ABSTRACT

The object of this job is analyse, discuss, and redirect the training of the teacher's development of Pedagogy Course at Contestado University – UnC – Canoinhas Campus, in activity of Pedagogy training that the egresses are making about the feature associated the school's fail problem. Thus, we're inquiring, the Institute historic in question, which is introduced the Pedagogy Course, and we interviewed 18 (eighteen) egresses, that act in Inicial Fundamental teaching in Canoinhas. To understand better the real reason of school's fail we're discussing the Brazilian education politics, that it has bun changed for laws and decrees for the Federal Government, with aim to reduce the register of school avoiding and rejectioning, in Brazilians' school. This new politics is the materialization of the new development in the country, result, also, the International intervention as Mundial Bank and the Ibero American States Organization, for the Education Systems – OEI, that they're presuming radical alternations in Nacional Education politics, for example, basic cycle, acceleration classes, automatic progression, education financing, and development of teachers, etc. This politics are nettling the arising of a new school's fail, which it's not the children exclusion, but the stability of them, without the real apprenticement of the student. Therefore, it's necessary think about again the teacher's graduation in Pedagogy Course, and discuss the education politics, providing the academician a real Pedagogy training, that they may act with ability of the school's fail problem.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar, discutir e redirecionar a prática da formação de professores do Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – UnC – Campus Canoinhas, em função da prática pedagógica que os egressos vêm construindo sobre os aspectos ligados ao problema do fracasso escolar. Para tanto, buscamos historicizar a instituição em questão, na qual está inserido o Curso de Pedagogia, e entrevistamos 18 (dezoito) egressos, que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Canoinhas. Para melhor compreendermos as razões atuais do fracasso escolar discutimos a política educacional brasileira, que tem sido modificada por leis e decretos por parte do Governo Federal, com o intuito de diminuir os índices da evasão e da reprovação escolar, no quadro das escolas brasileiras. Essa nova política é a materialização do novo estilo de desenvolvimento no país, resultado, também, de ingerências internacionais como o Banco Mundial e a Organização dos Estados Ibero-Americanos para os Sistemas Educacionais – OEI, que estão impondo alterações radicais na política educacional nacional, como por exemplo: ciclo básico, classes de aceleração, progressão automática, financiamento da educação e formação de professores, etc. Essas políticas estão provocando o surgimento de um novo fracasso escolar, que não é o da exclusão da criança, mas o da permanência da mesma na escola, sem levar em consideração a sua aprendizagem efetiva. Sendo assim, faz-se necessário repensar a formação de professores no Curso de Pedagogia e discutir a política educacional, proporcionando aos acadêmicos uma prática pedagógica efetiva para que eles possam atuar com competência frente ao problema do fracasso escolar.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar, discutir e redirecionar a prática da formação de professores do Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – UnC – Campus Canoinhas, em função da prática pedagógica que os egressos vêm construindo sobre os aspectos ligados ao problema do fracasso escolar. Para tanto, buscamos historicizar a instituição em questão, na qual está inserido o Curso de Pedagogia, e entrevistamos 18 (dezoito) egressos, que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Canoinhas. Para melhor compreendermos as razões atuais do fracasso escolar discutimos a política educacional brasileira, que tem sido modificada por leis e decretos por parte do Governo Federal, com o intuito de diminuir os índices da evasão e da reprovação escolar, no quadro das escolas brasileiras. Essa nova política é a materialização do novo estilo de desenvolvimento no país, resultado, também, de ingerências internacionais como o Banco Mundial e a Organização dos Estados Ibero-Americanos para os Sistemas Educacionais – OEI, que estão impondo alterações radicais na política educacional nacional, como por exemplo: ciclo básico, classes de aceleração, progressão automática, financiamento da educação e formação de professores, etc. Essas políticas estão provocando o surgimento de um novo fracasso escolar, que não é o da exclusão da criança, mas o da permanência da mesma na escola, sem levar em consideração a sua aprendizagem efetiva. Sendo assim, faz-se necessário repensar a formação de professores no Curso de Pedagogia e discutir a política educacional, proporcionando aos acadêmicos uma prática pedagógica efetiva para que eles possam atuar com competência frente ao problema do fracasso escolar.

SUMÁRIO

ABSTRACT.....	v
RESUMO.....	vi
1. INTRODUÇÃO.....	01
2. PROBLEMA.....	09
2.1. Contextualização do Problema.....	09
2.2. Problema/Perguntas de Pesquisa.....	11
3. HIPÓTESE.....	12
4. OBJETIVOS.....	13
5. JUSTIFICATIVA.....	13
6. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	16
7. REVISÃO DE LITERATURA.....	22
CAPÍTULO I – FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UnC – CANOINHAS.....	32
CAPÍTULO II – A ESCOLA E O FRACASSO ESCOLAR.....	56
CAPÍTULO III – NOVO FRACASSO ESCOLAR.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
ANEXOS	

AGRADECIMENTOS

À professora Maria Elisabeth Blanck Miguel, meu afeto, pela sua sabedoria, persistência e dinamismo ao compartilhar conhecimentos necessários para que outros venham trilhar com coragem e competência. Meu muito obrigado.

Às professoras Maria Amélia Zaincko e Naura Syria Carapeto Ferreira, pelos importantes apontamentos na construção deste trabalho. Estou muito agradecido. E à professora Neuza Bertoni Pinto, obrigado pelas importantes sugestões.

A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, minha grata admiração.

Ao professor Carlos Eduardo Moreira da Silva, pelas críticas, importantes contribuições e amizade.

Aos professores, Angela Jenzura Carvalho, Beatriz Maria Eckert Hoff, Casemiro José Mota e Maria da Salete Sachweh, pelas sugestões, aperfeiçoamento e companheirismo.

A todo corpo docente do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, assim também estendendo aos acadêmicos. Obrigado pela torcida.

Aos professores Armindo José Longhi e João Rosa Müller, respectivamente diretores acadêmico e presidente da UnC – Canoinhas, estendo aos funcionários e professores a minha gratidão.

Aos meus queridos pais: Leopoldo Aluísio (in memorian) e Selma, o agradecimento eterno.

À minha sogra Ondina, a qual também considero como mãe, o meu carinho.

A todos os meus familiares, principalmente ao Antônio Moisés, meu apreço.

Em especial:

À minha esposa Fátima Beatriz, o meu amor e a minha ternura pelo companheirismo nas horas mais difíceis.

À minha filha Carolina, pela estrela que és na minha caminhada, mesmo na sua infância compreende meus momentos de ausência.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte de um processo de reflexão sobre a problemática do *fracasso escolar*, que vem sendo feita ao longo dos últimos anos, a partir de atividades de extensão e pesquisa vinculadas à prática de formação de professores, na Universidade do Contestado (UnC), Campus Canoinhas, Santa Catarina.

Iniciar uma leitura da realidade presente, partindo do ponto de vista dos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, e que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental, das escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC é uma tarefa no mínimo desafiadora. Isso porque “...sempre acreditamos que a educação se constrói na própria dinâmica da sociedade. A educação é algo em que está colocada à própria dinâmica dos movimentos sociais, do movimento de professores, das famílias, dos sem terra, dos sindicatos, das associações de bairro. A educação é algo que faz parte do tecido social.” (ARROYO, 1998, p.14).

Essa consideração nos leva a indagar que nós, como professores, podemos e devemos fazer para superar essas situações constrangedoras em que se encontra a maior parte da população brasileira? Não temos resposta acabada. Todavia algumas angústias e preocupações têm sido objeto de nossas reflexões como pesquisador, professor e coordenador do Curso de Pedagogia da instituição acima referida.

O nosso desafio é compreender a fala e o sentimento que surgem dos egressos, a respeito de um problema extremamente presente na realidade brasileira: o fracasso escolar.

Em 1992, a Coordenadoria de Pesquisa da UnC – Campus Canoinhas – desenvolveu um projeto de extensão com 13 (treze) crianças evadidas, com faixa etária entre 09 (nove) e 12 (doze) anos, da Escola Básica Municipal Frei Fabiano Gadzinsky, localizada no bairro Morro da Fumaça, em Canoinhas, Santa Catarina. Durante os 5 (cinco) anos seguidos, a maioria das crianças (do projeto) se evadiam da escola, ou reprovavam caracterizando-se como “renitentes, numa linguagem que Darcy Ribeiro costuma usar quando se refere às crianças que repetem muitas vezes a primeira série” (in GARCIA, 1996, p.15), ou quando, excepcionalmente, concluíam o ano letivo e continuavam na 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental.

Para reverter esse quadro, a Coordenadoria desenvolveu o *Projeto Alfabetização de Crianças de Rua do Morro da Fumaça*, com o objetivo de reintegrá-los à instituição escolar, a partir do eixo de trabalho baseado na história do indivíduo e da própria comunidade, através de oficinas pedagógicas orientadas pelos princípios da metodologia Freinet.

Diariamente as crianças eram transportadas do bairro até a UnC, por um veículo próprio da instituição universitária. Ali, elas permaneciam durante o turno vespertino, trabalhando com atividades voltadas às áreas: musical, poética, desenho artístico, histórias infantis, práticas de matemática e leitura da palavra escrita. As crianças também almoçavam na instituição. Todos os recursos financeiros do projeto eram provenientes da instituição em questão. Porém, apesar do projeto ter apresentado resultados positivos, após dez meses de

realização efetiva, a UnC – Canoinhas, não teve suporte financeiro para dar continuidade.

A monografia “Fugindo da escola”, da nossa autoria, nasceu da pesquisa realizada com as crianças que estavam envolvidas no projeto acima citado. A referida monografia foi escrita no ano de 1993, quando concluímos a pós-graduação “lato sensu” em Educação, área de concentração em *Alfabetização e Recepção de Textos*, na Fundação Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, da cidade de Guarapuava – PR. A pesquisa trata das crianças que residiam no Bairro Morro da Fumaça, da cidade de Canoinhas – SC, e que abandonavam a escola, ano após ano, por razões múltiplas, no qual citamos as mais destacadas: famílias desestruturadas, professores e alunos desmotivados, a seletividade da escola, e a falta de diálogo entre a escola e a família.

Ao ingressarmos em 1997, no Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC-PR, um dos objetivos iniciais era prosseguir pesquisando sobre a Evasão Escolar, problema tão presente no município de Canoinhas, assim como também em todo o país, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Porém, para obedecer diretrizes internas do Programa do Mestrado, o trabalho sofreu algumas alterações significativas, entre as quais, o enfoque do mesmo, que passou do Ensino Fundamental, para o Ensino Superior

Optamos então, por pesquisar o Curso de Pedagogia, através dos seus egressos que atuam nas escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC. O objetivo principal passou a ser o de conhecer a compreensão que tais profissionais tem do fracasso escolar. E com este intuito passamos a relacionar a

formação do professor no Curso de Pedagogia e o fracasso escolar das crianças que estudam nas escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC.

Em geral, quando a discussão gira em torno da escola, pais, professores, alunos e governo constroem sua opinião. Um pensa que o culpado desse insucesso da escola é o outro. “Daí que a discussão sobre a escola parece mais um coro em que cada um acusa o outro, cada um tem uma parte da razão, mas ninguém consegue se entender nem chegar à raiz do problema.” (CECCON et al, 1992, p.11)

Mas de que problema estamos falando? Um dos mais sérios: o fracasso escolar. Para esse problema, algumas tentativas de solução tem se desenvolvido, pois estão cada vez mais intensificando programas esporádicos, como por exemplo: Classe de Aceleração, Programa Alfabetização Solidária, buscando, senão resolvê-lo, ao menos contorná-lo.

Todavia, voltando um pouco no tempo, em 1995 assumimos a coordenação do Curso de Pedagogia desta instituição, responsabilidade que até hoje nos é conferida. Neste período ocorreram alguns fatos importantes, na opinião dos acadêmicos e dos docentes do Curso, como por exemplo: Início da oferta do Curso de Pedagogia em Regime Especial; Encontro dos Docentes do Curso; participação dos fóruns estaduais na formação permanente de educadores.

Outros fatos, também relevantes, como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, a definição de uma política de formação de professores (Institutos Superiores de Educação e o Curso Normal Superior), provocaram incertezas no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, assim como em todos os cursos de pedagogia, em nível nacional.

Até o final do primeiro semestre do ano de 1998 havia no Curso 04 (quatro) turmas de acadêmicos, sendo as aulas ofertadas em regime regular, ou seja, somente aulas no período noturno. Havia no Curso, 110 (cento e dez) acadêmicos. A partir do segundo semestre daquele ano, a Instituição iniciou a oferta do Curso de Pedagogia em Regime Especial. As aulas, neste regime, são ministradas aos sábados e férias escolares. A oferta das aulas, nas férias escolares é dividida em 03 (três) semanas no mês de janeiro e 01 (uma) semana no mês de julho.

No ano de 1999, ocorreu o ingresso de mais 03 (três) turmas pelo Regime Especial. Nesta oportunidade, 02 (duas) turmas foram na cidade de Canoinhas e 01 (uma) turma na cidade de Porto União. Neste mesmo ano, foi realizado o III Seminário de Educação: *(Re)inventando a escola*, no qual foram discutidos temas como: Novas perspectivas para a educação nacional; Paradigmas emergentes e a prática pedagógica; Educar para a autonomia.

No ano de 2000, a oferta em regime especial do Curso atingiu o número de 370 (trezentos e setenta) acadêmicos. Destes, 90 (noventa) estudavam no Núcleo Universitário de Porto União, que é uma extensão da UnC - Canoinhas. Com esse número, somado aos 140 (cento e quarenta) acadêmicos do Regime Regular, a Instituição contava com 510 (quinhentos e dez) acadêmicos, sendo este o total até os primeiros meses do ano de 2001. Atualmente são 12 (doze) turmas no total, sendo 04 (quatro) turmas do Regime Regular e 08 (oito) turmas do Regime Especial.

O quadro de docentes do Curso conta atualmente com 32 (trinta e dois) professores¹. São profissionais que trabalham no Curso, porém nem todos são especificamente pedagogos. Contamos com um quadro heterogêneo dentro do Colegiado do Curso de Pedagogia, sendo 12 (doze) pedagogos, 04 (quatro) licenciados em ciências, 03 (três) licenciados em letras, 02 (dois) licenciados em história, 02 (dois) assistentes sociais, 02 (duas) psicólogas, 01 (um) odontólogo, 01 (um) engenheiro civil, 01 (um) filósofo, 01 (uma) fonoaudióloga, 01 (uma) licenciada em educação física, 01 (uma) licenciada em matemática e 01 (uma) licenciada em educação artística.

É importante enfatizar que o trabalho de alguns desses professores tem um vínculo muito grande com o estudo desta dissertação, ou seja, com o objeto de pesquisa: o fracasso escolar. Dentre esses profissionais, podemos destacar: o diretor de Ensino da 18ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE, o diretor de um colégio estadual; um secretário de educação de um município vizinho, alguns assessores de secretarias municipais de educação, bem como professores de escolas públicas.

A titulação está distribuída da seguinte forma: 19 (dezenove) especialistas, dos quais 07 estão concluindo o mestrado; 13 (treze) mestres, dentre os quais 05 (cinco) estão cursando o doutorado.

O Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, desde a sua implantação, em 1986, teve em vigência 03 (três) grades curriculares. A primeira delas, que vigorou no período de 1986 até 1991 era composta por 08 (oito) fases. O acadêmico que ingressava no Curso, através do vestibular de verão, formava-se na habilitação:

¹ Dados levantados junto à Secretaria Acadêmica da UnC – Canoinhas, no mês de outubro de 2000.

Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau. O acadêmico que ingressava no Curso, através do vestibular de inverno, formava-se numa habilitação de especialista, ou seja, administração escolar, orientação educacional ou supervisão escolar. Não havia possibilidades do acadêmico optar pela habilitação, a não ser mediante um trancamento de matrícula, vindo posteriormente a ingressar na habilitação que desejasse.

A segunda grade, que vigorou no período de 1992 a 1997, era composta por 07 (sete) fases. Nesta composição de grade curricular, o acadêmico ingressava no Curso tendo somente a possibilidade de graduar-se na habilitação: Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau.

A terceira grade curricular do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, a qual vigora atualmente está sendo ofertada desde o ano de 1998.

São 14 (quatorze) anos transcorridos. Em todo esse tempo cronológico, 457 (quatrocentos e cinquenta e sete) pessoas se formaram nas diversas habilitações, ou seja, Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio. Hoje, somam-se às habilitações acima mencionadas, mais duas: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, ofertadas desde o ano de 1998, e, Educação Especial, a qual não foi ofertada ainda na Instituição em questão. É importante afirmar que, em 1998, quando iniciou a vigorar a atual grade curricular, houve uma convalidação de disciplinas para duas turmas que já vinham freqüentando o Curso. Esta foi uma solução encontrada para as incessantes reivindicações feitas pelos acadêmicos que não tinham interesse em se formar na habilitação de Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio, mas sim, em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Há 06 (seis) anos, coordenamos o curso e nos convencemos de que a questão do fracasso escolar não está resolvida; ao contrário, vem se agravando, o que exige que a tratemos com um olhar de pesquisa. No município de Canoinhas - SC, assim como em outros municípios brasileiros, existem crianças que se evadem e reprovam, ou seja, fracassam na escola.

Considerando o ano de 1997, vemos que a taxa de evasão nas séries iniciais do ensino fundamental, nas escolas da rede estadual da cidade de Canoinhas, foi de 5,96%. Porém, nas escolas da rede municipal, a taxa atingiu os 8,10%. O índice de reprovação foi maior, sendo respectivamente na rede estadual 6,74%, e 11,30% na rede municipal². No ano de 2000, houve uma melhora nos dados estatísticos da rede municipal, sendo a evasão de 3,10%, e a reprovação de 10,09%. Porém, são dados que ainda merecem uma total atenção.

A partir da constatação de tais dados, é importante que o Curso de Pedagogia da UnC - Canoinhas, se posicione diante do fracasso escolar, problema presente nas escolas públicas. Se buscarmos os dados estatísticos brasileiros verificaremos que os índices acima mencionados são relativamente baixos. Entretanto, por este motivo não são discutidos e analisados nos cursos de formação de professores e, menos ainda, na própria escola.

Pretendemos, pois, contribuir com o Curso em questão, aprofundando os conhecimentos sobre o pedagogo no campo educacional, nas questões que envolvem o fracasso escolar e o estudo de possíveis intervenções nesse processo, formando professores com independência intelectual, capazes de intervir na realidade em que atuam.

² Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Canoinhas – SC; e 18ª Coordenadoria Regional de Educação

Buscamos, então, alternativas para que esse Curso esteja a serviço da promoção e inclusão social dos educandos nas escolas públicas, principalmente.

2. PROBLEMA

2.1. Contextualização do Problema

Analisar um curso que trabalha com a formação de professores, em um país, onde a educação de fato não é considerada prioridade, onde a vontade política não se compromete seriamente com as questões básicas da educação-alfabetização, escolarização primária para todos e de qualidade, formação para a cidadania, é tarefa por muitos considerada fadada ao fracasso. (CANDAU, 1997, p.32)

Nos últimos dois anos a busca pelos cursos de licenciatura, principalmente o Curso de Pedagogia, vem aumentando consideravelmente, em função das exigências da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que no artigo 62, registra que:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p.35)

A importância da formação de professores, em nível superior, para a educação, é visível em nosso país. Cresce o compromisso para com a escola fundamental e média, reforçando assim a formação de professores comprometidos com as mudanças que a sociedade almeja. Sabemos que essa

formação não tem sido priorizada pelas universidades brasileiras, ou se tem sido, é somente no discurso. Entendemos que o professor, formado adequadamente, contribuirá para uma Escola Fundamental consistente e formadora de pessoas comprometidas com uma nova sociedade.

O fracasso escolar aparece, ainda hoje, entre os problemas do sistema educacional brasileiro, assim como aparecem também questões que envolvem a avaliação e a disciplina. Esse tema tem sido alvo de preocupação e interesse na literatura pertinente. Destacamos aqui “a dificuldade sentida pelo professor da escola pública para ensinar aos alunos dos setores populares, fator que sem dúvida responde, ainda que em parte, pelos altos índices de evasão e repetência desses alunos.” (MOREIRA, 1995, p.37).

Sob esse enfoque, a questão a que nos propomos, é refletir e analisar o Curso de Pedagogia da UnC - Universidade do Contestado - Canoinhas, à luz da realidade atual. Porém, para analisar o curso, é necessário integrar a realidade em que o acadêmico e o egresso de Pedagogia trabalham, porque significativa parcela atua em escolas públicas. A análise, portanto, adentra especificamente no curso de Pedagogia, objetivando elucidar como é encarado o fracasso escolar na formação de professores, partindo de suas vivências. Quem fracassa? Os alunos e a escola.

O processo de explicação do insucesso escolar de crianças inseridas nas classes populares tem sido uma busca constante de culpados. Desde o aluno que não tem capacidade e interesse, a falta de incentivo dos pais, até a extrema situação de miséria na qual vivem essas crianças, sem contar com o sistema escolar que reproduz a seletividade e não colabora para o acesso das mesmas à

escola. Enfim, é uma lista de responsáveis que, a cada dia, recebe um novo aliado, contribuindo para esse imenso quebra-cabeças.

Verificamos que algumas obras como por exemplo: *Magistério de 1º Grau: da competência técnica ao compromisso político*, de Guiomar Namó de Mello, e *Uma escola para o povo*, de Maria Tereza Nidelcoff, culpam o professor do Ensino Fundamental por não ser preparado para atuar nesta realidade contextual, por usar conteúdos programáticos geralmente desprovidos de sentido, e se não bastasse, utilizando a antidialogicidade como prática constante nas salas de aula, impedindo as crianças de se manifestarem espontaneamente. Porém, para que esse quadro se inverta, é necessário partirmos para algumas ações fundamentadas no conhecimento científico, pois “tem que mudar, a menos que se queira eternizar o fracasso.”(GATTI, et al., 1998, p.263).

2.2. Problema/Perguntas de Pesquisa

Apresentadas as considerações anteriores, somos levados a problematizar para então analisar o Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – Canoinhas, a partir do seguinte questionamento:

Como o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, pode formar o futuro professor proporcionando-lhe conhecimentos teórico-práticos e sensibilizando-o para uma prática pedagógica eficaz na resolução dos problemas do fracasso escolar?

A partir dessa questão, outras devem ser analisadas:

- Como é discutida, no Curso de Pedagogia, a questão de trabalhar na escola pública com crianças de camadas populares, que vêm sendo sistematicamente marginalizadas do meio escolar?
- Que mudanças se pode propor ao Curso de Pedagogia, com o intuito de melhor preparar os acadêmicos para o trabalho em escolas públicas, onde o problema do fracasso escolar é mais visível?
- Que experiências os acadêmicos estão tendo no curso, que lhes permitam analisar os motivos do fracasso escolar?
- Que prática pedagógica os professores do Curso de Pedagogia da UnC - Canoinhas precisam desenvolver, visando a preparação dos acadêmicos para enfrentar as causas e saber lidar com o fracasso escolar?
- Como essas questões que perpassam o referido Curso são cotejadas com o quadro nacional?

3. HIPÓTESE

- O Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas pode formar o acadêmico objetivando uma prática pedagógica que contribua para solucionar o problema do fracasso escolar, desde que conheça a realidade que o cerca, bem como desenvolva estudos teórico-práticos que o possibilitem a enfrentar com mais sucesso, tais dificuldades.

4. OBJETIVOS

- Identificar a compreensão que os egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas têm do fracasso escolar;
- Saber dos egressos, o modo como têm atuado frente a essa questão;
- Analisar como é trabalhada a questão do fracasso escolar no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas;
- Conhecer a realidade educacional da escola pública, nas séries iniciais do Ensino Fundamental de Canoinhas – SC;
- Fornecer, a partir do conhecimento da realidade do município (cotejada com o contexto maior), subsídios a uma ação pedagógica que contribua para que o egresso possa atuar competentemente no enfrentamento do fracasso escolar.

5. JUSTIFICATIVA

Nos últimos anos, mais especificamente nas últimas duas décadas, vêm aumentando consideravelmente as discussões, pesquisas, propostas e reflexões sobre a formação do professor, aqui no Brasil. Isso se deve ao fato de um grupo limitado de professores das Universidades³, discutirem e produzirem documentos, em movimentos nacionais sobre a temática da formação de professores.

É do conjunto de associações do nível intermediário que fazem parte as associações educacionais de cunho científico-político-cultural. A esse grupo

³ Vamos nos limitar aos professores dos cursos de Pedagogia.

agrega-se o Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Profissionais da Educação, hoje denominado Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. (BRZEZINSKI, 1996, p.94).

Nessa via de raciocínio procuramos contribuir com as discussões atuais sobre a formação do professor em nosso país, em que a Universidade deve ter um compromisso com a Educação Infantil, numa etapa fundamental da vida social, que é a da Educação Básica e particularmente a da alfabetização. Aprofundando o pensamento, entendemos que uma das chaves do sucesso, ou insucesso, de qualquer pessoa, sem dúvida nenhuma, é a alfabetização, pois é ela que induz o indivíduo ao mundo da linguagem e da escrita. É ela que possibilita à pessoa o acesso à linguagem escrita e a outras formas importantes de informação, como o jornal, os livros, e hoje, a linguagem da computação, bem como a compreensão disso, possibilitando também entender as relações sociais.

O que justifica o interesse de apresentar esta dissertação, é que nem sempre a escola consegue atingir plenamente seus objetivos maiores, deparando-se com situações, no mínimo, difíceis de serem solucionadas, nas quais os alunos não cumprem o esperado. Assim, o fracasso escolar vem se tornando problema de difícil compreensão para os professores. Quais as possíveis razões para o baixo rendimento escolar? O que faz um aluno não aprender? Onde está o problema: no aproveitamento do aluno, na avaliação feita pelo professor, no sistema escolar como um todo, ou na própria formação do professor que não é preparado para enfrentar os problemas da realidade escolar?

Uma das formas de analisar a formação do professor é constatar como os egressos estão realizando suas ações educativas, porque esse profissional é uma das fontes de avaliação e pesquisa, à qual podemos ter acesso. Os nossos cursos

de graduação preocupam-se com o acadêmico somente enquanto ele está na Universidade e, conseqüentemente, quando o mesmo se gradua, deixa de ser problema da instituição. Porém, uma das formas de podermos obter informações completas com relação ao conteúdo socializado, com metodologias trabalhadas, é ouvirmos o nosso egresso.

As mudanças, cada vez mais rápidas, e, muitas vezes profundas, que estão ocorrendo em todos os setores da sociedade e, conseqüentemente, em todas as áreas do conhecimento, exigem do homem um novo posicionamento dentro da sua realidade. Segundo o que nos mostra a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, no artigo 43, "o objetivo e função maior da Universidade é formar profissionais; integrar ensino, pesquisa e extensão; desenvolver o conhecimento e difundi-lo, além de preservar e ampliar o patrimônio cultural da humanidade." (BRASIL, 1996, p.28). E a Universidade trabalha todos esses objetivos? É um espaço de pesquisa, onde os acadêmicos atuam dentro e fora dela, cada qual inserido em sua realidade, na busca de uma nova sociedade?

Precisamos formar professores preparados para enfrentar o presente e o futuro que exigirá profissionais mais criativos, com iniciativa e com um embasamento científico maior.

Não é recente o questionamento e discussão sobre a formação do professor. São enumerados, na literatura pertinente, vários aspectos que problematizam essa formação, desde a falta de uma política educacional séria, o descomprometimento social do professor, até a desvalorização do profissional pelos baixos salários que recebem os professores. A análise dessas questões, especialmente as que dizem respeito ao Curso de Pedagogia da UnC - Canoinhas, em sua dinâmica interna e abrangência social, permitirá um

redimensionamento no sentido de uma educação transformadora, o que justifica o estudo proposto.

6. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

No primeiro capítulo procuramos dissertar sobre a Universidade do Contestado – UnC – Canoinhas, instituição na qual estamos atuando na docência e na coordenação do Curso de Pedagogia, desde o ano de 1995. Também iremos mostrar, sobre o Curso em questão, objeto dessa pesquisa, que já se vão 14 (quatorze) anos de trabalho deste Curso, nesta instituição, porém, o número de crianças que fracassam nas escolas, não tem diminuído consideravelmente, e um dos agravantes, acreditamos, é a formação de professores. Até que ponto a responsabilidade desse problema não é também do Curso de Pedagogia, no seu trabalho de formação de professores?

No segundo capítulo, *Escola e Fracasso Escolar*, procuramos analisar as respostas expressas pelos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, e que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, das escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC. Na análise de dados, as respostas foram sub-divididas em categorias: aprendizagem, responsabilidade da escola, família, papel do professor, problema social, e múltiplas determinações.

No terceiro capítulo analisamos a atual política educacional brasileira, a qual, fazendo parte do processo de reestruturação do Estado no Brasil, gera sérias conseqüências na política de formação dos professores, nos Cursos de

Pedagogia, e as implicações que chegam às escolas públicas na continuidade - porém sem sucesso - na luta contra o fracasso escolar, gerando um novo fracasso escolar. Neste capítulo, também foi refletido sobre a categoria: reflexo do sistema e falta de autonomia da escola, a qual foi extraída das respostas dos egressos.

Nas considerações finais procuramos apontar alguns desafios para alcançarmos o objetivo de fornecer aos acadêmicos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, subsídios de uma ação pedagógica que contribuam para que eles possam atuar competentemente no enfrentamento do fracasso escolar.

Iniciar uma leitura da realidade presente, partindo do ponto de vista dos egressos que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC, é uma tarefa no mínimo desafiadora. Porém, o nosso desafio está justamente nesse contexto, que é compreender a fala dos egressos, a respeito do fracasso escolar.

Parece importante frisarmos que essa dissertação não retratará apenas a realidade educacional da cidade de Canoinhas, nem tampouco o Curso, pois, como é de nosso conhecimento, de norte a sul do Brasil, as reflexões e as preocupações a respeito da reprovação e evasão escolar estão diariamente presentes nas discussões dos profissionais de educação.

O Curso por nós pesquisado busca mudanças, o que vem acontecendo atualmente, com a formação de grupos de estudo, com o aumento do acervo bibliográfico, com o incentivo à iniciação de pesquisas, com a integração da formação básica e formação continuada. São algumas atividades que começam a acontecer na busca da melhoria da formação do professor, para que este possa contribuir, com uma melhor atuação, na diminuição do problema do fracasso escolar.

É necessário que nos vinculemos numa fundamentação teórica consistente, a qual direciona o caminho, sendo obscuro ou não, com o intuito de buscar, da melhor forma, as respostas finais entre a relação da formação do professor no Curso de Pedagogia e o problema do fracasso escolar.

Por isso a pesquisa deste trabalho – posteriormente analisada - foi realizada com egressos do Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – Canoinhas, e que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental de escolas públicas no município de Canoinhas – SC, tanto da Rede Municipal quanto da Rede Estadual de Ensino. Assim, optamos por uma pesquisa que tivesse o objetivo de contribuir na resolução dos problemas do fracasso escolar, através do aperfeiçoamento do trabalho de formação do Curso em questão.

A pesquisa foi trabalhada dentro do enfoque qualitativo, através da entrevista semi-estruturada, sendo esta uma das principais formas do pesquisador realizar a coleta de dados. Isso porque a entrevista semi-estruturada privilegia tanto o investigador quanto a pessoa entrevistada, propiciando a liberdade e a espontaneidade, sendo esses elementos fundamentais para o sucesso da pesquisa. Assim, a entrevista semi-estruturada foi o principal instrumento utilizado para a coleta de dados buscando-se obter, por meio das falas:

- elementos que possibilitassem identificar a compreensão que os egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas têm do fracasso escolar;
- elementos que possibilitassem verificar se o conhecimento adquirido ocorreu na formação de professores do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas.

Buscamos pesquisar a partir da metodologia da entrevista semi-estruturada, pois “nossas práticas em pesquisa qualitativa nos têm ensinado que, em geral, o

processo da entrevista semi-estruturada dá melhores resultados se se trabalha com diferentes grupos de pessoas.” (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

A análise que apresentaremos a seguir, realizou-se em três momentos distintos:

Num **1º momento**, procedemos da seguinte forma:

- Identificação dos egressos do Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – UnC – Canoinhas;
- Identificação dos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nas escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC.

O Curso, desde o ano de 1989, até o ano de 1999, formou 452 (quatrocentos e cinquenta e dois) egressos⁴, conforme já citamos, dos quais, 92 (noventa e dois) estão atualmente trabalhando nas séries iniciais do ensino fundamental, em escolas públicas municipais ou estaduais, no município de Canoinhas – SC⁵. É importante ressaltar que, do total de 452 egressos do curso, muitos atuam em outros municípios da região do Planalto Norte Catarinense, alguns não trabalham especificamente na educação, e outros, atuam como especialistas nas escolas, ou também em secretarias de educação.

O **2º momento**, constituiu-se da coleta de dados por meio de entrevista semi-estruturada, aplicada em 05 (cinco) egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, com o objetivo de levantar categorias que propiciassem a elaboração definitiva do instrumento de pesquisa. Os egressos são atuantes em escolas públicas da cidade de Canoinhas - SC. O procedimento inicial para que

⁴ Secretaria Acadêmica da UnC – Canoinhas.

⁵ Secretaria Municipal de Educação – Canoinhas e 18ª Coordenadoria Regional de Educação.

podéssemos obter melhores informações foi gravar as entrevistas, o que permitiu aumentar a riqueza das perguntas que foram formuladas para serem aplicadas, num segundo momento. Os egressos então, comentavam sobre o fracasso escolar. Após as entrevistas, foi realizada a análise das falas, o que nos oportunizou a formulação do questionário (Anexo I).

É importante frisar que na terceira pergunta do questionário, **a seu ver, quais as causas do fracasso escolar? Enumere-as por ordem:** das oito alternativas que constam nessa pergunta, cinco delas correspondem à estrutura da escola, as quais cito a seguir: a escola (como unidade escolar); a formação inicial do professor; a formação continuada do professor; o sistema escolar; e o currículo da escola. Todavia, as outras duas: a família do aluno e a imaturidade do mesmo, são classificadas como fatores sociais. Uma alternativa, é que deu oportunidade ao pesquisado de expor alguma resposta que não estivesse presente na pesquisa.

O **3º momento**, iniciou-se com a definição da amostragem. Do universo de 92 (noventa e dois) egressos, propusemos entrevistar 20% (vinte por cento), ou seja, 18 (dezoito) egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, e que atuam em escolas públicas na cidade de Canoinhas – SC. Não procuramos seguir um determinado padrão de escolha dos egressos entrevistados. Buscamos sim, aleatoriamente conforme os requisitos de serem egressos do Curso em questão, professores de séries iniciais atuantes em escolas públicas, na cidade Canoinhas – SC.

Outra questão importante da pesquisa, para nós, foi o levantamento realizado para sabermos do perfil dos egressos entrevistados, como por exemplo: média de idade, quantos anos está graduado, atuava antes de ser formado, tempo

total de atuação no magistério, ensino médio: magistério ou educação geral/curso profissionalizante.

O interesse em descrever por meio de indicadores empíricos a origem sócio-econômica, a formação, o sexo, o estado civil dos professores da amostra, justifica-se na medida em que pode permitir duas linhas de análise complementares. De um lado, explorar possíveis diferenças nas condições de vida, as quais supostamente se relacionariam a modos diferentes de perceber e representar a escola e a prática docente. De outro, buscar, nos dados acerca do grupo atual, indicações de possíveis mudanças na composição social do magistério que, supostamente também, se associariam a mudanças nas representações. (MELLO, 1995, p.67)

Os egressos entrevistados têm uma média de idade de 34 (trinta e quatro) anos, e 14 anos de atuação no magistério; todos atuavam em escolas antes de serem graduados no curso de Pedagogia, e todos concluíram no Ensino Médio, o magistério. Praticamente todos são casados, e do sexo feminino.

É fundamental salientar, também, que as respostas dos egressos serão apresentadas durante toda a análise, seguido de um código. Portanto, o egresso nº 1 será identificado da seguinte forma: E-1; o egresso nº 2, será identificado como: E-2, e assim sucessivamente. Essa forma de apresentar facilita a distribuição das diversas falas, bem como, permite identificar as várias falas de um mesmo egresso, proporcionando uma visão um pouco mais abrangente do seu modo de pensar.

Não podemos deixar de ressaltar que as perguntas de 02 a 09 foram subdivididas nas seguintes categorias, as quais citamos a seguir: Aprendizagem; Responsabilidade da Escola; Reflexo do Sistema e falta de Autonomia da Escola; Família; Papel do Professor; Problema Social; e Múltiplas Determinações.

Essas categorias surgiram da análise realizada com as respostas dos questionários da pesquisa. Verificamos que em cada resposta dos 18 egressos entrevistados, as maiores tendências foram dentro das categorias acima citadas.

Também é importante ressaltarmos que os gráficos com os resultados das questões 01 e 03 do questionário da pesquisa, fazem parte dos anexos.

7. REVISÃO DE LITERATURA

No século XX, a escola brasileira, a partir do momento em que se volta mais do que nos séculos anteriores, para atender a classe popular, o fracasso escolar começa a se destacar entre os temas de preocupação e estudos intensos. Quando surgiam casos de alunos que fracassavam nela, iniciavam também as primeiras pesquisas tentando compreender as causas desse fenômeno. As razões tinham suas bases nas desigualdades individuais dos alunos. Nenhum outro motivo caracterizava o insucesso escolar das crianças, a não ser, fatores de ordem biológica ou mesmo então, de ordem sócio-cultural. A culpa era das crianças que, provenientes de ambientes desfavorecidos, apresentavam inúmeras deficiências cognitivas, afetivas e sociais.

A escola em vez de avaliar criticamente a sua atuação centrou a sua atuação nas carências do alunado, considerando essas carências como responsáveis pelo fracasso escolar. Assim, a escola em vez de enfrentar o desafio de lidar com alunos diferentes, preocupou-se em rotulá-los - "carente", "deficientes culturais", "marginalizados"... Ou seja, passou a considerá-los, no que lhes faltava e não naquilo que a escola podia fazer para atender às suas necessidades. (NICOLAU & MAURO, 1986, p.02)

Mas COIMBRA direcionou suas pesquisas de maneira a dissociar classe social de privação cultural, uma vez que alertou para o fato de que atribuir deficiências aos indivíduos que fracassam no âmbito escolar, não deve constituir sempre uma generalização grosseira relativa a todas as crianças de classe baixa e salientou:

a importância de uma análise do rendimento escolar em função das características individuais de famílias pertencentes à mesma classe social, sem se levar tanto em consideração os estereótipos criados pelo modelo que enfatiza as deficiências da classe social baixa, haja vista a existência de alunos que, não obstante, pertencerem a essa classe, têm bom rendimento na escola". (COIMBRA, 1981, p.69)

Num aprofundamento mais criterioso, as discussões centralizam na instituição escolar como um dos maiores fatores do problema. A escola, enquanto instituição, não atende as necessidades educativas do aluno e não valoriza os saberes próprios trazidos por ele.

À escola cabe conhecer os fatores que intervêm no processo de escolarização da criança, procurando, no dia-a-dia da rotina escolar, acolher as diferenças, sem anulá-las, e envidar todo o esforço no caminho da transformação dessas formas iniciais de socialização. Conhecer as diferenças, saber operar com e a partir delas para se conseguir a mudança e a transformação social desejada. Esta é a finalidade do processo educativo - a formação de pessoas críticas, criativas e autônomas. (NICOLAU & MAURO, 1986, p.05)

O fato da criança ser aceita e valorizada como agente no processo de interação verbal, a crença nas suas possibilidades e o fato de saber que suas experiências de vida valem, tem muito a ver com o seu sucesso escolar.

Pois bem, os estudiosos apontam inúmeros responsáveis e culpados que atuam como passivos, omissos ou coniventes, mas que, ao longo da história, jamais assumiram uma postura digna de reconhecimento como indivíduos preocupados em reverter o quadro em que o fracasso escolar se alojou, as

camadas mais afetadas pela pobreza, área essa integrada pela camada popular. Teorias e concepções dos mais diversos intelectuais e estudiosos têm sido alvo de constantes pesquisas realizadas no tocante ao sistema educacional brasileiro, em especial à sua precariedade de resultados. Há também uma outra análise proposta por PORTO (1981), em que aponta o fracasso escolar como uma deficiência de um Sistema Social, Econômico e Político.

O insucesso escolar aparece como um resultado da seletividade do próprio sistema. A partir desta visão, instituições escolares podem ser entendidas como realizadoras da função de reproduzir a estrutura das classes existentes, difundindo a ideologia da classe dominante e, em contrapartida, mantendo a classe menos favorecida economicamente, nos níveis educacionais inferiores.

Sendo assim, o próprio sistema educacional obstruiria as vias de acesso da classe pobre à educação formal, eliminando a possibilidade de que seus membros tivessem oportunidades de resolver por si próprios os problemas sociais e econômicos que enfrentassem em decorrência da hiper-urbanização.

Sobre esse enfoque, PORTO, afirma: “esta estruturação mediante ‘privilégios’ e atividades delegadas tem lugar, certamente, a partir de cima, isto é, é determinada por aqueles que detêm o poder e, conseqüentemente, o domínio. É um processo que tem sua origem no topo e alcança a base da sociedade”. (PORTO, 1981, p.51).

Surge também, uma outra hipótese, de que o fracasso escolar não represente o fracasso do indivíduo, da classe ou do sistema social, econômico e político, mas o fracasso da própria escola. Com o mesmo interesse em desvendar o intrigante mistério do fracasso escolar, MELLO (1990) alia a visão negativa e preconceituosa que certos professores têm a respeito das capacidades morais e

intelectuais das crianças pobres e de suas famílias, ao desinteresse que toma conta delas, resultando no desencontro e desconhecimento. O resultado, segundo ela, não poderia ser diferente: “a escola pública de 1º Grau falha na sua tarefa básica de alfabetização das crianças das camadas populares, excluindo-as precocemente de seu interior, através de um mecanismo de rejeição que opera duplamente, pois a escola não aceita a criança como ela é, e a criança não aceita a escola, tal como ela funciona.” (MELLO *apud* PATTO, 1990, p. 11).

Essa afirmação de MELLO, apresenta uma realidade inegável, em que é preciso que estudiosos e educadores, sendo profissionais preocupados com a educação como se configura atualmente, repensem a dualidade deste mecanismo de rejeição atuante nas escolas brasileiras, principalmente as que trabalham com o ensino público.

Os anos se passaram e ainda hoje aparecem críticas às teorias do passado, afirmações que atualmente ferem os ouvidos de tantos pesquisadores e educadores comprometidos em reverter o quadro lastimável do fracasso escolar que se configura na atualidade.

No últimos anos, com a evolução das discussões é apontado um novo culpado pelo problema: o professor. Até o mesmo Governo Federal brasileiro, no seu discurso neoliberal, exige mais cobrança e dedicação dos professores diante do problema existente. Isso porque as estatísticas continuam a ressaltar números e proporções elevadas de crianças que fracassam na escola brasileira, principalmente naquelas que pertencem à rede pública de ensino.

E como referência a estudos recentes, três afirmações são comumente usadas para justificar o insucesso escolar das camadas populares, bem como os pensamentos educacionais em vigor:

- As dificuldades de aprendizagem escolar da criança pobre decorrem de suas condições de vida;
- a escola pública é adequada às crianças de classe média e o professor tende a agir, em sala de aula, tendo em mente um aluno ideal;
- os professores não entendem ou discriminam seus alunos de classe baixa, por terem pouca sensibilidade e grande falta de conhecimento a respeito dos padrões culturais dos alunos pobres, em função de sua condição de classe média.

Essas três posições são visivelmente identificadas nesta mudança de século e milênio, mas na sua essência, é possível verificar o peso das teorias do passado. Mudaram as expressões, mas a natureza é a mesma: fatores biológicos, psíquicos ou culturais, todos intercalam-se para explicar o que sempre foi buscado – investigações fragmentadas para fundamentar o insucesso de crianças que, historicamente, foram rotuladas como ‘incapazes’.

Mas, os inúmeros exemplos de crianças que aprenderam fora da escola são a prova de que é preciso desafiar e refazer análises, não mais como uma ‘caça’ aos culpados, mas como uma tentativa de buscar formas mais eficientes de ensino, adotando enfoques que não venham afirmar ou negar a existência de diferenças interclasses ou mesmo rejeitar as explicações, sejam elas de ordem social, econômica ou política. É necessário que venham aliar-se aos interesses dos alunos, ao ‘objetivo’ da escola e, junto com os professores, direção e família, encontrarem o caminho para eliminar o insucesso escolar das camadas populares.

Para isso,

a escola, hoje, está sendo chamada a rever o seu papel como instituição que socializa os conteúdos e valores delineados pelo próprio grupo que a mantém (grupo de professores, de alunos, de pais e da sociedade). Ora, se esses conteúdos estivessem coerentes com os sentidos produzidos no interior de um determinado grupo social, uma grande maioria de alunos

deveria ser aprovada pela instituição. Se o contrário está acontecendo, o problema não deveria ser resolvido simplesmente com a reprovação dos alunos, já que a escolarização é um direito do cidadão e, no mínimo, a própria instituição deveria tomar o fracasso escolar como um desafio a ser enfrentado metodologicamente. (DALBEN, 2000, p.43)

Vejamos, então, a importância da formação do professor, nos cursos de licenciatura, principalmente no Curso de Pedagogia, nas Faculdades/Centros e/ou Universidades.

Nos últimos anos vêm se multiplicando, no Brasil, as discussões, as pesquisas, propostas e reflexões relativas à formação de professores sistematizadas no conjunto das discussões produzidas no interior de entidades de representatividade e de associações que lutam em favor da formação dos professores, dentre as quais podemos citar a ANFOPE – Associação pela Formação dos Profissionais da Educação. Muitas idéias surgem no interior dos cursos de formação de professores, nas secretarias de educação e dentro das escolas, porém poucas delas convertem-se efetivamente em realidade.

Assim também podemos ressaltar que o Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado – UnC – Canoinhas, também vem aumentando as suas reflexões sobre a formação de professores, motivo pelo qual procuraremos aqui prestar a nossa contribuição. Para isso buscamos uma análise efetiva sobre um problema tão presente na realidade educacional brasileira que é o fracasso escolar.

Muitos equívocos são cometidos quando o professor não obtém conhecimento da ação educativa, tanto na esfera micro, nas salas de aula por exemplo, no processo de avaliação, quanto na esfera macro, na definição de políticas educacionais, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96,

que no artigo 2º apresenta a seguinte redação: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da 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.” (BRASIL, 1996, p.09).

Nesse contexto, é necessário que o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, esteja ciente de sua função de promover uma formação adequada do professor, para que possa atender aos anseios de uma escola que pretenda discutir as reais necessidades de uma sociedade mais cidadã e democrática. A partir desse ponto, que é um momento de reflexão partindo para a ação, estuda as possibilidades de solucionar os desafios da prática cotidiana escolar, construindo uma escola possível, que atenda aos interesses de todos os segmentos sociais e adquira relevância na atual situação por que passa a educação brasileira. Procura modificar as nossas escolas, que estão inseridas no município, para alcançar mudanças nas escolas de um contexto maior, ou seja, no Brasil.

O Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas visa formar o professor para atuar frente aos problemas diários que encontra na escola, como por exemplo: problemas de aprendizagem, evasão escolar, indisciplina e reprovação.

As pessoas que fracassam na escola também têm a expectativa da ascensão social, através da mesma. Tal expectativa reflete o pensamento da família para a qual a escola talvez seja o único canal vislumbrado para o aprimoramento de vida. Para que isso se efetive, no entanto, é necessária uma transformação social mais ampla que vá além da escola e que dependa do poder de organização e mobilização da própria sociedade. Mas a escola pode ser também um dos agentes dessa transformação, na medida em que se volta para a

formação social e crítica do homem. Aqui se enfatiza a importância da formação do professor no curso de Pedagogia. Uma parcela significativa de acadêmicos do curso de Pedagogia atuam ou futuramente irão atuar com essas crianças.

E é por atuar com esta camada mais necessitada que nossas reflexões sobre a nossa prática, sobre a escola e sobre o trabalho do professor precisam ser debatidas e socializadas. Daí a importância de se facilitar, na universidade, a troca de experiências entre os professores, criando-se um ambiente de verdadeira efervescência intelectual e incentivando-se a crítica e o enriquecimento de trabalhos, pesquisas e experiências. (MOREIRA, 1995, p.131).

É relevante observar que as crianças em idade escolar, no país, atualmente fora da escola, estão nessa situação, não somente porque nunca chegaram a ter acesso aos bancos escolares, mas porque deles foram eliminadas prematuramente. A maior prova disso é a precocidade e a severidade com que se revela o processo de seletividade escolar, pois já na passagem da primeira para a segunda série, cerca da metade das crianças são retidas. Existem alguns estados brasileiros que buscaram inovações adotando o Ciclo Básico, no qual o programa é distribuído em etapas, em que todos os alunos são aprovados de uma série para outra. Todavia, a maioria dos estados brasileiros seguem ainda o sistema tradicional, no qual os alunos são reprovados se não alcançarem os objetivos propostos pelo professor.

É comum o professor atribuir o fracasso escolar do aluno à sua preguiça, aos seus familiares, às suas condições de vida e assim por diante. Porém, é raro ocorrer ao professor, a reflexão de que o que é ensinado pode ser inadequado ao aluno.

“É verdade que não há aprendizado se aquele a quem se ensina não deseja aprender ou é relapso por qualquer motivo. Mas também não deixa de ser

verdadeiro que o problema pode residir fundamentalmente naquele que ensina ou ainda naquilo que é ensinado, bem como numa combinação entre diferentes proporções de tais elementos.” (CARVALHO, 1997, p.22)

Ao se elaborarem os planejamentos de ensino, é necessário selecionar os conteúdos, distribuí-los e organizá-los de maneira que venham a satisfazer também os interesses e as necessidades dos alunos. “Tomar a prática vivida pelos alunos como ponto inicial do planejamento e da implementação do currículo e do ensino parece, assim, ser algo que precisa ser feito, e bem-feito, pelos professores de nossas escolas.” (MOREIRA, 1995, p.39). Deve-se priorizar o trabalho em sala de aula, questões que tenham origem nas experiências sociais do aluno, a partir da sua realidade, para propiciarem aplicações empíricas, mais efetivas, ou que sejam significativas. Caso contrário, corre-se o risco do desinteresse, o que colabora com o fracasso escolar. Isso não quer dizer que a escola deve ser um local mais fácil para aqueles alunos com menos condições financeiras.

Porém, nos desdobramentos políticos educacionais, a relevância não assistida à formação dos professores nos Cursos de Pedagogia, em faculdades/centros e Universidades, começa a gerar uma nova polêmica, que está cada vez mais presente na autarquia brasileira: a idéia de submeter a política educacional às normas de organismos financeiros internacionais.

Essa nova “consciência” obriga as Faculdades de Educação a reverem profundamente as suas reais funções. Embora não seja esse o ponto que procuraremos abordar nessa reflexão, torna-se necessário apontá-lo para que, enquanto Faculdade de Educação, evitemos um envolvimento precipitado e desarticulado nesse “canto da sereia”, deixando resvalar oportunidade única, histórica, de interferir verdadeiramente, porque através de discussões coletivas, com os mais diferentes “agentes” educacionais desse país, na concretização de uma política pública de educação, voltada

para a transformação, superando uma perspectiva educacional excludente. (PEREIRA, 1999, p.68)

E isso é preciso ser discutido na formação de professores. Pois não é através de mudanças de leis por parte do Estado, que obedece normas de organismos financeiros internacionais, que conseguiremos combater o problema do fracasso escolar nas escolas brasileiras. Alcançaremos sim, reduzir os dados estatísticos de reprovações e evasões nas escolas, através de programas emergentes de combate ao fracasso escolar, como por exemplo: a criação das classes de aceleração, da TV Escola e da aprovação automática, entre outros.

Cidadania e qualidade de vida foram um dia conceitos porta-bandeira das esquerdas. É hora de dar-se conta de que eles foram seqüestrados e submetidos a uma profunda ressignificação. Algo parecido ocorreu com o velho conceito de qualidade de ensino. Hoje o encontramos, fortemente ressemantizado, como ingrediente da onda Qualidade Total. Diante disso há diversos tipos de reação: a dos encantados ingênuos, que não percebem ambigüidades; a dos bloqueados na mera crítica, para os quais tudo é apenas modernização conservadora; e a dos que buscam não descolar os pés do chão e querem entender o que passa para acertar o caminho. (ASSMANN, 1996, p.112)

As inovações, quando são implantadas na escola, geralmente são construídas por pessoas que não fazem parte do cotidiano escolar. É inadmissível não inovar as práticas pedagógicas, a partir do diálogo entre os docentes, os alunos, a direção e os pais, porque a escola é um espaço público, não pertencente ao governo, mas sim à comunidade.

CAPÍTULO I

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UnC – CANOINHAS

Será sempre importante, na formação do professor, trocar os saberes e experiências de cada um, e perseguir outros novos conhecimentos, de preferência, juntos em grupo. (GARCIA, 1996, p.222)

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a prática de formação de professores no Curso de Pedagogia, da UnC – Canoinhas, enfatizando o trabalho que vem sendo realizado para enfrentar o problema do fracasso nas escolas públicas de Canoinhas, Santa Catarina.

Para tanto, apresentamos um breve histórico da Fundação Universidade do Contestado, a qual, juridicamente, é uma instituição pública de direito privado.

Segundo o que afirma BOTOMÉ, “a Universidade não é um empório, uma entidade assistencial, uma instituição de um ou de outro tipo de serviço qualquer” (1996, p.31). A instituição universitária deve ser um centro de investigação e questionamentos permanentes; de reflexão sobre fundamentos científicos e

situações concretas; de produção e difusão de conhecimentos, lugar de fazer pesquisa, sendo que o ensino deve ser feito através da pesquisa, mas não só fazer pesquisa e nem só fazer ensino; e ainda proposições que contribuam para a superação de situações que são problemas concretos.

Ela é um centro da investigação e da produção do conhecimento, bem como de educação e de formação dos educadores dos novos homens; ela é um centro de formação de novos cientistas e investigadores, bem como possibilita a formação para o exercício das diversas profissões existentes na sociedade; é, igualmente, um local de recolhimento da experiência cultural e de transmissão da cultura à novas gerações. E por isto se apresenta com enorme grau de perenidade em suas funções básicas. (RODRIGUES, 1996, p.103)

A Universidade tem condições de assumir para si, ao mesmo tempo, a possibilidade de trabalhar a formação teórico-pedagógica e a formação da consciência de cidadão político e social, direcionando-o para uma cidadania crítica e responsável. “O momento exige heroísmo, falta de preconceitos, uma visão ampla e abrangente do mundo e do conhecimento. Exige, sobretudo, uma forte postura ética diante do mundo e de sua crise, diante do destino da humanidade e do papel de cada intelectual, e otimismo em relação ao futuro e à potencialidade gerada pelo desafio da crise.” (BUARQUE, 1994, p.32).

No entanto, tudo não passa de intenções, porque academicamente isso nem sempre acontece; o corpo discente não vai além de um simples grupo de espectadores, enquanto o corpo docente de um mero repassador da ideologia dominante. É daí? Como fica o papel da Universidade?

O professor não precisa ser um mero ensinador de coisas. É um agente social e não necessariamente um agente social de continuidade, ou seja, não precisa ser uma peça de um “aparelho ideológico de estado” que estaria aqui simplesmente para reproduzir esquemas de opressão, etc... É possível pensar o professor como agente de transformação da sociedade, na qual não está como gostaria de estar. Atuará assim não como missionário isolado, e sim como parte do esforço social. Agora, como

formar o professor para uma função social ampla? (MENEZES, 1987, p.118).

É importante frisar, porém, que o professor universitário precisa também ter um aprofundamento teórico em outras áreas, não só àquela na qual atua. É preciso ser um profissional que busque encarar a modernidade com um conhecimento amplo não se restringindo somente a repassar informações aos acadêmicos. O conhecimento amplo fará com que este profissional seja reconhecido e aceito dentro do meio institucional e dentro do meio social, pela sua vivência, conhecimento, enfim pela sua competência. O importante é ressaltar que

o educador (...) é aquele que: - tem a docência como base da sua identidade profissional; - domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre; - é capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere." (ANFOPE in FREITAS, 1992, p. 09)

É necessário que o professor busque sua identidade, tendo consciência da realidade, analisando o momento atual com o objetivo de ultrapassar alguns obstáculos, e "se ele quer de fato ser agente e provocador de mudanças, tem de realizá-la dentro e fora da universidade, unificando seu papel de educador com o de cidadão"(VEIGA, 1997, p.79). Para isso, é imprescindível que haja algumas formas de reconstrução de utopias, aparentemente tão distantes, tão incompatíveis, mas essenciais na formação do profissional de educação.

Sugerimos que se intensifiquem as tentativas de integrar a universidade com os sistemas de ensino de primeiro e segundo graus. Se a universidade prepara parte dos professores que neles atuam, participa da reciclagem de professores já formados, investiga os desafios que os sistemas enfrentam e sugere possíveis respostas, incrementar a articulação é tarefa crucial e inadiável. (MOREIRA, 1995, p.37).

E assim “se a Universidade deve ter um compromisso com a educação em nosso país e, em especial, com a escola fundamental e média, este será resgatado, acima de tudo, pela formação de professores capazes de pensar e reconstruir a escola.” (COELHO, 1996, p.39)

Precisamos melhor analisar qual está sendo o papel da Universidade no âmbito da sociedade. “Por sua infra-estrutura material e humana, a Universidade deveria ser o lugar onde o professor pudesse continuamente retornar, tanto para estar a par dos avanços pedagógicos ou científicos em sua disciplina, quanto para realizar autonomamente leituras ou experimentos de interesse didático.” (MENEZES, 1987, p.122).

É importante ressaltar que necessitar-se-á de um permanente relacionamento entre a Universidade e a sociedade, sendo objetivo da primeira, preparar o acadêmico para atuar dentro da sua realidade como um dos agentes de mudança da sociedade.

Essa realidade nem sempre é levantada ou discutida nos cursos de Pedagogia ou nas licenciaturas. É necessário, portanto, que os cursos de formação de professores revejam suas práticas que estão destituídas não só de consciência social, mas também de sensibilidade social.

Tradicionalmente, o trabalho realizado no curso de Pedagogia é fragmentado, não ocorrendo de forma interdisciplinar. Para que isso aconteça “sugerimos que os cursos que formam professores vejam seus estudantes como intelectuais capazes de assumir responsabilidades pelas decisões relativas ao conteúdo que vão ensinar, a forma como vão ensinar e aos objetivos perseguidos.” (MOREIRA, 1995, p.37).

É necessário que se trabalhe, no curso de Pedagogia, no sentido de mudança de concepção, para, a partir daí, podermos afirmar que a escola se transformará num local democrático, onde aquelas pessoas relegadas pela sociedade atual possam contar suas próprias histórias, produzir seus próprios conhecimentos, e se envolverem num diálogo construtivo com outras pessoas de camadas sociais diferentes. A produção de conhecimento, a qual nos referimos acima, é a efervescente curiosidade de ler, discutir, estudar, aperfeiçoar e conquistar o que passou a ser importante na vida das pessoas que se sentem excluídas de setores da sociedade. Na mesma condição, Paulo Freire indaga da seguinte maneira:

Será que a prática educativa pode se dar sem se constituir numa situação de conhecimento? Será que é possível que, de um lado, o educador e, de outro, os educandos possam se encontrar numa sala, ou debaixo de uma árvore, não importa, sem que esteja em jogo algo a se conhecer? Eu acho que não é possível. Eu acho, por isso, que a educação, não importando o grau em que ele se dá, é sempre um certa teoria do conhecimento que se põe em prática. (FREIRE, 1985, p.95)

O Ensino Superior no Estado de Santa Catarina, assim como em todo Brasil, teve um grande crescimento no início da década de 70. Vencendo o paradigma clássico do ensino superior, concentrado nos grandes centros urbanos, surgiram inúmeras faculdades isoladas, dentre as quais podemos citar algumas, nascidas em diversas regiões do estado catarinense: FURB (Fundação Universitária Regional de Blumenau); FUNDESTE (Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste), com sede em Chapecó; FEARPE (Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe), com sede em Caçador; FUNPLOC (Fundação das Escolas do Planalto Norte Catarinense), com sede em Canoinhas. Essas instituições não tinham grandes estruturas, é claro, mas eram faculdades

privadas, com o intuito de levar o ensino superior àquelas pessoas impossibilitadas de se deslocarem aos grandes centros urbanos para concluírem uma faculdade. Nascia no interior do estado catarinense uma nova visão do Ensino Superior, com o ideal de aprimorar todo trabalho que já vinha sendo desenvolvido.

Historicamente, na Região do Contestado, o ensino superior foi implantado na cidade de Canoinhas, em 17 de dezembro de 1970; na cidade de Caçador, em 31 de julho de 1971; na cidade de Mafra, em 04 de novembro de 1971; na cidade de Concórdia, em 09 de abril de 1976; e na cidade de Curitibanos, em 24 de junho de 1976.

Porém, até o ano de 1990, todo o trabalho que transcorria isoladamente emergia dentro de um novo objetivo, o de agregarem-se às instituições isoladas de ensino superior dos municípios catarinenses de Caçador, Canoinhas, Concórdia, Curitibanos e Mafra, concebendo-se, assim, a UnC – Universidade do Contestado.

Os primeiros passos para a construção da Universidade do Contestado foram alcançados quando docentes universitários dos municípios catarinenses, anteriormente citados, criaram a Comissão Pró-Universidade. Tais docentes eram oriundos das instituições que até então trabalhavam isoladamente com o ensino superior, existentes nos municípios acima citados. Desde o princípio do processo houve um envolvimento formal das prefeituras municipais dessas cidades, além das cidades de Fraiburgo e Porto União, que logo se incorporariam ao trabalho, embora não contando com instituições de ensino superior.

Pela sua localização intermediária entre o litoral e o oeste do Estado de Santa Catarina, a região de abrangência da Universidade do Contestado tem

relevante importância sócio-cultural, englobando as regiões do Meio Oeste, Planalto Norte e parte da região Serrana. Esta região, portanto, limita-se ao norte com o Estado do Paraná; ao sul com o Estado do Rio Grande do Sul, sendo que a Universidade do Contestado compreende 50 dos 293 municípios catarinenses, e ocupa uma área de 23.827 km² (24,96% do total), onde residem 664.575 habitantes (14,63% do total do Estado), de acordo com dados levantados em 1997 pelo IBGE.

É importante considerar que é difícil discutir o desenvolvimento regional, quando fazemos tudo para ocultar que essa região é assimétrica, desigual do ponto de vista regional, quando temos nela cidades consideradas entre as de maior poder aquisitivo, como citamos aqui, Concórdia, e outras que estão classificadas entre as de menor poder aquisitivo, como é o caso de Timbó Grande. Portanto, sob a ótica regional, justifica-se a implantação de uma Universidade, identificando-se com a marca de uma região que buscou sempre seu auto-desenvolvimento e emancipação regional.

A Universidade do Contestado – UnC, construiu sua concepção levando em consideração a dimensão particular inerente ao seu universo. A concepção da UnC procura expressar a história espaço-temporal que lhe diz respeito. Neste sentido, o conceito de universalidade da universidade se reveste do constructo real e inerente à história e à cultura desta região, bem como ao futuro que lhe cabe construir. Construir a concepção da UnC significa buscar na realidade que a circunda, os princípios geradores de sua essência, finalidade e prática. Em função da realidade e demandas sociais, a concepção da Universidade nasceu de uma consciência coletiva que clamava por uma instituição aglutinadora das necessidades latentes na sociedade. (UNIVERSIDADE DO CONTESTADO, 1996, p.20)

O modelo da Universidade do Contestado é multi-campi, ou seja, surgiu da integração de cinco instituições de nível superior isoladas. Para melhor compreender o formato multi-campi, diríamos que ele tem o objetivo de abrir um

leque variado de opções e áreas de conhecimento. Uma vez que cada Unidade Universitária forma uma especificidade científica própria, possibilita ao docente e ao acadêmico percorrer outros campi para o aperfeiçoamento formativo-intelectual mais completo, o que torna a UnC única e múltipla, ao mesmo tempo.

O modelo multi-campi pode ser benéfico por algumas razões, a exemplo, podemos citar a junção de forças para alcançar a autonomia universitária, aproximação nas discussões frente aos problemas regionais e também ao desenvolvimento de projetos em conjunto, beneficiando as comunidades acadêmicas que englobam os diversos campi de uma Universidade. No entanto, os problemas existem, como a distância física entre determinados campi da Universidade do Contestado, que é um agravante. Tal fato nos leva à reflexão de que, sem empenho dos dirigentes, corpo docente, corpo técnico-administrativo e comunidade em geral, a UnC estará fadada ao esfacelamento.

Sabemos que uma instituição como a Universidade do Contestado, com arrecadação vinculada à mensalidade de seus acadêmicos, tem dificuldades para apoiar a capacitação docente. Os recursos procedentes de convênios firmados junto a Instituições Federais e Estaduais, e os recursos municipais provenientes de leis orgânicas, não chegam aos cofres da Universidade com tanta facilidade, inviabilizando os incentivos a docentes e discentes que pretendam desenvolver atividades de pesquisas. Assim, a UnC fica sem poder para modernizar recursos tecnológicos e outros materiais didático-pedagógicos. Ressaltamos, todavia, que o trabalho e a discussão precisam continuar se aprofundando, uma vez que não se pode imaginar uma Universidade com ações qualitativas sem um corpo docente e administrativo bem preparado, sem laboratórios e bibliotecas bem equipadas, nem

mesmo o ensino, a pesquisa e a extensão com possibilidades de transformar a comunidade regional do Contestado.

Visualizamos a universidade como uma instituição que deve ser capaz de reduzir um estilo diferenciado e aberto de saber, de reflexão, podendo tornar-se um dos espaços mais eficientes para se contrapor a uma cultura de tipo elitista e tecnocrática. Ressaltamos ainda que o saber que a universidade produz tem um caráter histórico. Trata-se de saber produzido por indivíduos e datados historicamente, na medida em que o desenvolvimento de uma sociedade passa necessariamente pela formação de homens. (FÁVERO, 1995, p.55)

A Universidade do Contestado, reconhecida no dia vinte e um de outubro de hum mil, novecentos e noventa e sete, pelo Conselho Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina, construiu sua concepção levando em consideração a dimensão universal e a particular, essenciais ao desenvolvimento econômico, político, social e cultural da região de sua abrangência. Porém, é necessário muita clareza e disposição para vencer as amarras cristalizadas da burocratização, buscando novos paradigmas, com maior consistência, voltados essencialmente à formação do homem da região do Contestado.

Apesar de todos os esforços desenvolvidos, a Universidade do Contestado, apesar de ter conquistado um certo reconhecimento, não tem uma política educacional bem definida, pois são raras as discussões aprofundadas com a comunidade universitária (acadêmicos, professores, funcionários, diretores, coordenadores e seus pares), a fim de produzir inovações relevantes à região e ao país. Não há, por isso, um avanço institucional significativo, existindo sim, somente alguns trabalhos⁶ que vêm desencadeando novas propostas de estruturação no ensino, na pesquisa e na extensão.

⁶ Pesquisa na Usina Hidroelétrica de Ita – SC, Pesquisa em Coleta de Sementes nas FLONAS, trabalho social no Distrito de São Cristóvão – Município de Três Barras – SC, entre outros.

Desde que não se perca de vista o ideal⁷ levantado nos anos que antecederam o reconhecimento da Universidade do Contestado, é possível afirmar que os estudos e as discussões que são realizados no presente, podem ser utilizados como ferramentas básicas para a concretização daquelas propostas que estão comprometidas com a construção de uma Universidade atuante e transformadora da Região do Contestado.

O Curso de Pedagogia da UnC – Universidade do Contestado – Canoinhas, possui características definidas e que produzem efeitos importantes no processo como um todo. O corpo discente, na sua grande maioria, possui baixo poder aquisitivo. Por esse motivo, vêm no curso uma chance de *subir* na vida, através da valorização social do diploma.

O Curso de Pedagogia, até o ano de 1991, possuía quatro habilitações aprovadas pelo CFE – Conselho Federal de Educação, quais sejam: Magistério da Matérias Pedagógicas de 2º Grau, Orientação Educacional, Administração Escolar e Supervisão Escolar. O ingresso na habilitação sucedia-se no vestibular. Normalmente a habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau era oferecida no vestibular de verão e as demais habilitações no vestibular de inverno. O acadêmico não poderia modificar sua habilitação no decorrer do curso, a não ser que ele se submetesse a um trancamento de matrícula.

Buscando um aperfeiçoamento em nível de estrutura e de grade curricular foram operadas algumas mudanças no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas. A partir do ano de 1992, com a implantação da nova grade curricular, o curso buscou, em primeiro lugar, formar o professor como um todo e, num segundo

⁷ Criação de cursos que atendam a demanda dos jovens para permanecer no convívio familiar; Busca de novas tecnologias para as indústrias sediadas na Região do Contestado.

momento, especializá-lo com as demais habilitações. Dessa forma, os novos acadêmicos que ingressassem no curso, via vestibular (da edição verão), cursariam sete semestres, habilitando-se em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau. Após haver concluído esta etapa, o egresso, se desejasse, poderia optar pelas habilitações acima citadas e mais a habilitação em Séries Iniciais, aprovada pelo Conselho Federal de Educação - CFE, no decorrer do ano de 1992. É importante ressaltar, que nesta grade curricular, implantada em 1992, foram incluídas algumas disciplinas que visavam, principalmente, suprir importantes áreas do conhecimento não contempladas pela antiga grade curricular e, no seu conjunto, procuravam imprimir no acadêmico, a marca da UnC.

Porém, no 2º semestre de 1997, a Universidade do Contestado propõe a reformulação da grande maioria dos seus cursos, dentre os quais o de Pedagogia, cujo currículo deveria atender as exigências da época. Tal procedimento faz-se necessário devido a algumas deficiências que se mostraram bastante evidentes, como é o caso do período de duração, fixado em três anos e meio, mais um semestre para a habilitação, acarretando elevado custo aos acadêmicos que, via de regra, possuíam baixo poder aquisitivo. Além disso, constatou-se deficiências no aspecto seqüencial do currículo, ou seja, disciplinas dispostas de forma inadequada no contexto do Curso.

Outro aspecto motivador da reformulação foi a inadequação das habilitações oferecidas (Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º grau), ainda mais se considerarmos as novas perspectivas trazidas pela LDB nº 9394/96.

Pretendia-se, com a reformulação do projeto, reestudar o atual currículo do Curso de Pedagogia e criar as habilitações de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e Educação Especial.

A região de abrangência da UnC possui uma vasta rede de escolas, tanto na esfera estadual quanto municipal e grande parte delas oferece Pré-Escola e Ensino Fundamental. O quadro profissional que atendia tais níveis é basicamente formado por professores de nível médio (curso de Magistério) ou mesmo por professores leigos. Cabe salientar que o momento atual exige uma ampliação no nível da formação destes profissionais, e que o Curso de Pedagogia constitui condição exclusiva para se atingir o patamar de habilitação sugerida no texto da LDB.

Além disso, o momento atual aponta a necessidade de reformulações nos quadros curriculares de todos os ramos e graus de ensino, que atendam as emergentes transformações pelos quais passam todos os setores da vida humana e os processos de produção material.

Acreditamos que a oferta das habilitações garante, ainda a real valorização dos processos de alfabetização, elemento este, indispensável para a efetiva qualidade de ensino e a conseqüente melhoria da qualidade de vida da população.

Hoje, a atual grade curricular do Curso de Pedagogia (anexo V), está estruturada em duas partes: a primeira compõe as cinco fases ou semestres, num total de vinte e sete disciplinas, cem créditos e mil e quinhentos horas/aula. Esta primeira parte, denominada de núcleo comum, é igual para todas as habilitações do curso. A segunda parte do currículo pleno do curso, que compreende as disciplinas das habilitações, é composta de três fases ou três semestres, com sessenta créditos, totalizando novecentos horas/aula para cada uma das habilitações. Assim, o currículo pleno do curso de Pedagogia, para a formação de professores para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, é integralizado com o cumprimento de cento e sessenta créditos e duas mil e

quatrocentos horas/aula. Além dessa habilitação, outras são oferecidas, quais sejam: Educação Especial, Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar; Matérias Pedagógicas do Ensino da Educação Básica e Trabalho Organizacional.

Os objetivos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas são os seguintes:

- Formar professores para o exercício das atividades requeridas pelas instituições escolares de educação básica e outras organizações que exijam conhecimento na área pedagógica;
- Possibilitar ao discente de Pedagogia condições para se tornar conhecedor do processo ensino-aprendizagem;
- Munir o acadêmico de Pedagogia de conhecimentos sobre o desenvolvimento psicológico e motor da criança e do adolescente;
- Propiciar ao discente de Pedagogia o acesso comprometido com um saber mais científico;
- Capacitar o acadêmico para que tenha condições de agir, buscando transformar a sociedade com o objetivo de que ela seja mais justa e mais adequada à convivência humana;
- Viabilizar a troca de experiências, a criação de novos métodos e técnicas de ensino e de produção de novos materiais pedagógicos.

E para que os referidos objetivos fossem atingidos e o perfil do egresso fosse uma realidade era necessário que o docente do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas preenchesse os seguintes requisitos mínimos:

- Ter domínio teórico e prático dos conteúdos ministrados;
- Estar basicamente inserido nos objetivos do curso;

- Ser pesquisador e não apenas repassador dos conteúdos didático-pedagógicos de sua área específica;
- Estar constantemente preocupado com a busca de soluções para os problemas realmente relevantes;
- Ter, no mínimo, pós-graduação *lato-sensu* na área de atuação e experiência profissional que possa autorizá-lo a dissertar sobre os temas abordados.

Quanto ao perfil do acadêmico, o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, busca formar profissionais competentes para o exercício das atividades requeridas na área de educação. Portanto, o egresso deverá ser capaz de resolver problemas relativos ao processo ensino-aprendizagem, assim como deverá dominar a teoria (o saber), a prática (o como fazer) e, sobretudo, ser um agente ativo de transformação da realidade em que está inserido.

Atualmente, nossa sociedade, em constante e rápida transformação, exige das instituições formadoras dos profissionais da educação, e em especial das Universidades, a preparação de futuros professores conscientes de que a educação é um processo contínuo e permanente, exigindo assim, desse profissional, um conhecimento e uma visão ampla da sociedade na qual está inserido.

A intenção de formar professores comprometidos com um novo projeto de sociedade exigirá, do profissional da educação, condições de análise da realidade educacional, compreensão dos condicionamentos ideológicos e percepção das reais vinculações da escola com a sociedade, sendo assim capaz de atuar crítica e cientificamente na forma prática, na união indissolúvel entre a reflexão e a ação.

A prática da educação escolar defronta-se, dia após dia, com muitos e variados problemas, dentre os quais podemos destacar alguns: evasão escolar,

drogas, violência, indisciplina, dentre outros, que exigem de seus profissionais, os docentes, o grande esforço para enfrentá-los e resolvê-los. A compreensão e o posicionamento diante dos desafios encontrados requer deste profissional um profundo conhecimento da ação educativa.

A Universidade do Contestado, em sua constituição e filosofia, sempre teve e tem como missão essencial a formação de professores. Todavia, não possui, salvo melhor juízo, um programa de formação de professores que institucionalmente a identifique. A ausência de diretrizes produz, certamente, fragilidades bastante evidentes, tais como: diversidades ideológicas internas no âmbito da instituição, efetivação de atitudes isoladas pelas Unidades Universitárias de Caçador, Canoinhas, Concórdia, Curitiba e Mafra, currículos diferenciados para um mesmo objetivo, além de outros.

Um outro aspecto igualmente importante, diz respeito especificamente ao Curso de Pedagogia da UnC. É o curso de maior número de acadêmicos e, por essa razão, envolve maior número de profissionais, recursos, projetos, etc. Logicamente, por isso, mereceria maior espaço institucional, seja do ponto de vista acadêmico, administrativo ou político. E não é o que vem acontecendo. Isso se sucede, certamente, pelo fato dos acadêmicos e docentes não buscarem efetivamente discutir com os segmentos acadêmico e administrativo as prioridades do Curso de Pedagogia.

O Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas vem, nos últimos anos, aumentando sua reflexão quanto à formação de professores, principalmente aqueles que atuam na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Diversas discussões vêm sendo construídas, culminando com o fato de muitas vezes não sabermos que professor realmente estamos formando. No entanto,

pensamos que é cabível ao Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas ser comprometido com a democratização da sociedade, que tem na formação dos professores, uma das vias. Essa formação deve culminar com o sucesso escolar dos alunos de educação infantil e ensino fundamental. “No decorrer de sua formação, no curso de Pedagogia, as alunas vêm construindo uma série de princípios teóricos (...) acerca do papel da escola na formação da cidadania e na construção e aquisição de conhecimentos, alicerces sobre os quais planejam elaborar suas propostas pedagógicas.” (XAVIER & RODRIGUES, 1997, p.71).

Queremos afirmar que é necessário apostar na formação inicial e continuada do professor, porque quando ele compreende a importância social do seu trabalho, começa a dar uma dimensão transformadora à sua ação e percebe o seu ato formando sujeitos que não irão mais fracassar na escola.

A leitura de diferentes produções teóricas relacionadas ao assunto fracasso escolar, dentre as quais destacamos: *A produção do fracasso escolar*, de PATTO (1991), permite clarear algumas questões que nos acompanham já há bastante tempo. As crianças oriundas de classes populares são as personagens do cenário das nossas escolas públicas no Brasil. Trazem as marcas da desigualdade no plano político, econômico, social e cultural. E além disso, “os conhecimentos veiculados pela escola que temos são apresentados como algo dado, cristalizado, pronto, acabado e sobre os quais os alunos não têm qualquer poder: os conhecimentos são alheios a eles.” (FREITAS, H. C. L. 1996, p.47). Portanto, perspectivas de futuro, praticamente não existem para estas crianças, em seus mundos.

Hoje, sabe-se que a questão do fracasso escolar está mais ligada aos preconceitos que temos a respeito da criança e da pobreza. Procurando ver as crianças e as classes populares sob a ótica de uma matriz dialética, ver

o que a criança tem de feio e bonito, viver a diversidade, com crianças diversas, com famílias diversas, desmistificando os nossos estereótipos positivistas de que existe o “bom” aluno e o professor “padrão”. Temos que ir contra esse maniqueísmo para não classificarmos os nossos alunos, não estereotipá-los, não rotulá-los. (DOTTI, 1993, p.27)

A criança, ao entrar na escola, traz consigo sua cultura popular que precisa ser valorizada pela própria escola, para que ela perceba na sala de aula a capacidade de evoluir dentro do contexto da sociedade, dinamizando-se, progredindo em busca de ler criticamente a sua realidade.

Um dos pontos críticos pelos quais passa a educação é o de possuir ainda professores que não reconhecem no aluno o direito de dizer a sua palavra, ou melhor, esquecem do ato de escutá-la. E a preocupação é falar ao aluno e não falar com ele. O professor fala, e os alunos escutam. Se a criança fala espontaneamente, usando termos do seu cotidiano, o professor corrige sem vacilar. Isto convencerá a criança de que ela é realmente incapaz de aprender. NIDELCOFF (1987) usa um termo “professor policial” dizendo que este estilo de professor não percebe as raízes do fracasso escolar. É justamente este o professor que está nas nossas escolas, que faz as qualificações sem levar em consideração outra realidade além do rendimento em aula, ignorando as situações extra-escolares que condicionam tal rendimento.

As crianças da classe menos favorecida, nas poucas oportunidades de se expressarem, não são compreendidas pela escola, sendo que a linguagem da escola ainda não chegou ao estágio que lhe permita ser compreendida por elas.

O processo educacional precisa valorizar o humano, o social e a criatividade da criança da classe trabalhadora. E essa valorização acontecerá quando a escola buscar, através de novos métodos, trabalhar principalmente a

partir do lúdico, com a criatividade e com a espontaneidade da criança, levando em conta a sua realidade.

A criança não aceita as imposições autoritárias que lhe são imputadas pela escola, preferindo afastar-se dela, por sentir que não há como combatê-la.

Na escola, como na sociedade, acontece um embate entre os que detêm o poder e pretendem apresentar as suas concepções de mundo como universais e aqueles que lutam por sua emancipação do jugo dos que os dominam e por sua inclusão no mundo do conhecimento do qual têm sido historicamente excluídos, como se fossem incapazes de produzir conhecimentos. (GARCIA, 1996, p.136).

Voltamos a analisar o professor, que é sem dúvida, outro agente integrante do processo de seletividade a que é submetida essa clientela. Ele desempenha um papel decisivo. À luz do que observa, faz ou deixa de fazer na escola, o professor reelabora, confirma ou questiona seus valores de classe e as informações que recebeu na preparação profissional (quase sempre precária) e comete desacertos ao tentar preservar sua auto-imagem como profissional ou legitimar o ideário pedagógico. Por isso, é necessário "(...) valorizar a atuação desse professor e exigir que os governos e os sistemas de ensino invistam tanto em sua formação, como na promoção de condições adequadas de trabalho." (MOREIRA, 1995, p.129)

A competência profissional dos professores é uma das formas de efetivação do compromisso político-social na escolarização das crianças brasileiras. É inquestionável que as transformações no ensino são inseparáveis das transformações sociais mais amplas. Uma fundamentação teórica sólida, aliada à uma consciência política das tarefas sociais que o professor deve cumprir, pode contribuir para a elevação da qualidade de ensino e da formação cultural dos alunos, condição coadjuvante para a democracia política e social.

É inegável que a democratização do ensino determinou não só um crescimento quantitativo das matrículas, mas igualmente, a diversificação sócio-cultural do alunado. Decorrente disso, agravam-se os problemas a serem enfrentados pelas escolas, principalmente quando se quer garantir a todos os alunos a aquisição de um conjunto básico comum de conhecimentos e habilidades indispensáveis. A escola, enquanto "(...) esfera pública de oposição..." (GIROUX, 1988), ou seja, aquele espaço onde dever-se-ia discutir, analisar, pesquisar, conhecer e propor novas tecnologias e formas de entender e compreender as técnicas e o próprio mundo, foi sufocada sob a égide do "discurso competente" (CHAUI, 1993). Se pretendemos formar cidadãos competentes, em todos seus aspectos, precisamos, obrigatoriamente, deixar esta tendência para trás.

Nesse sentido, "é indispensável que se ofereça aos alunos das camadas populares, que vêm sendo sistematicamente excluídos da escola, uma educação que os ajude a entender o papel que devem desempenhar na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento nacional, bem como os capacite a bem desempenhar esse papel" (MOREIRA, 1995, p.128). Isso será possível, quando os professores compreenderem que a história se faz através da ação, rompendo com a superficialidade e a banalização do saber.

Para tanto, "é preciso repensar o curso. Repensar o conteúdo mesmo, a disciplina, o jeito de ensinar essa disciplina. Como é que podemos manter o licenciado na sala de aula, passivo, ouvindo o professor que enche o quadro-negro (...), e depois pretender que, quando ele for professor, vá ter uma postura distinta? Então é preciso mudar o curso." (MENEZES, 1987, p.121)

Sob qualquer ângulo analisado, o problema levantado não é de fácil solução, no entanto, não podemos deixar à mercê do acaso tal questão. É

necessário mobilizar o Curso de Pedagogia para uma análise mais profunda do verdadeiro papel do professor, porque o futuro da escola está em jogo. É fundamental considerar que a Universidade precisa voltar-se para a reflexão da formação do professor. Enfatizamos, porém, que a verdadeira formação irá acontecer a partir do momento em que a Universidade olhar além-muro, através das três funções que a sustentam: ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, há que se ressaltar que a sociedade necessita de transformação social, política, cultural, ética e econômica, na qual podemos destacar o papel fundamental da Universidade. Precisamos, portanto, estar “convencidos de educação urgente, ou a urgência da educação, é isso aí. Não é tapeação para as massas populares brasileiras. Já faz tempo demais que elas são destruídas, negadas e proibidas. Eu acho que não há como continuar proibindo, mentindo, negando. Senão pelo contrário. Temos que nos afirmar ao lado das massas.” (FREIRE, 1998, p.47).

Nesta virada para o século XXI, a Universidade, ou especificamente o Curso de Pedagogia, está diante de um desafio histórico em relação à educação. Sem dúvida, será necessário viabilizar a democratização da educação, garantindo, no mínimo, o conhecimento e o sucesso escolar para todos os cidadãos. Cabe, à Universidade, portanto, o papel fundamental de melhor planejar a formação do professor. Conseqüentemente, irá auxiliar no combate ao fracasso escolar.

A superação do fracasso escolar é tarefa pedagógica. Nós professores participamos de três lutas: a luta salarial, a luta pela melhoria das condições de vida do povo brasileiro, e a luta pedagógica. São lutas complementares mas que não se confundem. E a nossa arma é o conhecimento. Quanto mais conhecimento eu produzir e ajudar que se produza, mais politicamente ativa eu sou. A discussão tem que ser pedagógica, a ação precisa ser pedagógica, e a solução vem através da competência dos professores comprometidos com os interesses populares, e não através da técnica simplesmente. Luta em prol da escolaridade para a cidadania, para que

cada criancinha, cada pessoinha que passa por nós atinja melhores níveis de inserção social e produtiva. (DOTTI, 1993, p.28)

Procurando analisar a fala dos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas diante da formação que obtiveram, tendo sido preparados para atuar no ensino fundamental da escola pública da cidade de Canoinhas – SC, é necessário observar, se existe, de fato, um trabalho com o intuito de solucionar o problema do fracasso escolar.

A primeira pergunta formulada aos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas foi a seguinte: **Na sua prática, você vê que existem conteúdos no Curso de Pedagogia que esclarecem a questão do fracasso escolar? Quais?**

A grande relevância que devemos considerar é que, de uma amostragem de 18 pessoas, 44% dos entrevistados afirmam não haver conteúdos relacionados com o fracasso escolar, no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas. Desses entrevistados, duas pessoas afirmaram que foi na vivência pedagógica que eles se depararam com a questão do fracasso escolar, e aprenderam a enfrentá-la com o passar do tempo.

Porém, 28% responderam que os conteúdos das disciplinas de: Psicologia, Sociologia, Didática, Currículos e Programas, e o Estágio Supervisionado, oportunizaram, dentro do Curso de Pedagogia, o estudo de questões básicas responsáveis pelo fracasso escolar. Entre essas, uma pessoa afirmou que os métodos de ensino inadequados, a falta de estrutura familiar, professores desqualificados, esses conteúdos foram trabalhados no curso de Pedagogia, que tratam mais especificamente do fracasso escolar.

Outros, 11%, afirmaram que na grade atual o assunto é trabalhado nas disciplinas de Problemas de Aprendizagem, Fundamentos e Metodologia da Alfabetização⁸ e Estágio Supervisionado. Apontam também que, pela importância da temática, deveria ser trabalhado de forma muito mais aprofundada, o que iria contribuir para a prática educativa.

Outrossim, 11% dos entrevistados afirmaram que, devido aos anos já decorridos desde que freqüentavam o Curso de Pedagogia na UnC – Canoinhas, não têm lembrança dos conteúdos do curso, ou se foi trabalhado, deixou muitas lacunas a respeito do assunto.

E como se não lhe faltassem palavras, 6% responderam simplesmente que sim: de que na prática deles, em sala de aula, existem conteúdos sobre fracasso escolar, os quais foram estudados no Curso de Pedagogia.

É necessário que o Curso de Pedagogia se preocupe em formar professores que estejam preparados tanto para as matérias específicas, quanto para as disciplinas didático-pedagógicas, sem, no entanto, deixar de levar em conta que esses conhecimentos devem estar, por natureza, ligados à área educacional, social e política da comunidade na qual o acadêmico está inserido. Além disso, devem estar ligados aos objetivos do ensino, à ação educacional e ainda às características biológicas e psicológicas do acadêmico de Pedagogia.

É fundamental revermos todo o projeto político pedagógico do Curso de Pedagogia. Analisar o currículo, é imprescindível. Nesse propósito, é importante avaliar as ementas das disciplinas e reestruturar a disciplina de prática de ensino.

⁸ As disciplinas Problemas de Aprendizagem e Fundamentos e Metodologia da Alfabetização são oferecidas na Habilitação de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

E como o fracasso escolar é um dos problemas muito presentes na escola, ainda na atualidade, é necessário que sejam trabalhados com mais ênfase o planejamento, as metodologias, o currículo, e os estágios, considerando os alunos que poderão aumentar os índices de fracasso escolar.

É preciso também, rever a disposição da disciplina de prática de ensino no contexto, pois a mesma é trabalhada somente no final do curso de Pedagogia. "Assim estruturado, acabavam recaindo sobre a disciplina prática de ensino e estágios - apenas ao final do curso - os problemas que deveriam ter sido enfrentados durante todo o curso, principalmente no que dizia respeito à articulação teoria-prática e ao contato sistemático com o objeto de estudo: a escola e a sala de aula." (FREITAS, H. C. L. DE. 1996, p.16)

É importante também refletirmos sobre as experiências de trabalho dos egressos de um curso de professores com a prática da formação na instituição de origem. Ou seja, analisar as falas, enquanto expressões de diferenças de linguagem e idéias sobre a sua atividade profissional e os conhecimentos e habilidades adquiridos no processo da *formação básica* na Universidade.

As relações existentes entre o docente do Curso de Pedagogia, passando pela formação do professor, que é o trabalho efetivado com o acadêmico, até o trabalho final, que é a atuação do pedagogo na escola ou outra instituição social-pedagógica, são de fundamental importância para a efetivação de um trabalho sério e coerente quando se trata do fracasso escolar.

É na Universidade, instituição essencialmente educativa, que o professor deve ser formado, no 'con-vívio' com os estudantes que se aprofundam nas diversas áreas do conhecimento e se preparam para o exercício das atividades profissionais. A complexidade do mundo moderno e das questões da educação em nossa sociedade, em especial das referentes à alfabetização, exige que o mais rapidamente possível e de forma competente e responsável assumamos a formação universitária também do

professor para as séries iniciais do ensino fundamental, alicerce de todo o processo de escolarização (COELHO, 1996, p.41).

Portanto, quais são afinal, as disciplinas do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, suscetíveis para buscar solucionar o problema do fracasso escolar?

Evidentemente, a psicologia está implicada nisso. Dentro dessa área, na grade curricular (ver Anexo V) do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, existem quatro disciplinas, as quais citamos a seguir: Psicologia Geral, Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento Infantil, e Problemas de Aprendizagem.

A Sociologia também provoca discussões a respeito do fracasso escolar, enquanto ciência das relações sociais. As disciplinas de Sociologia Geral, Sociologia da Educação, e Educação e Trabalho, são imprescindíveis na construção de conhecimentos e entendimentos da relação das pessoas no meio social.

Além da filosofia geral, filosofia da educação, ética, tendências contemporâneas da educação, na medida em que se interrogam sobre o sentido e a condição humana, as quais também são importantes para serem analisadas, não podemos deixar de citar as disciplinas pedagógicas: didática, planejamento educacional, metodologia do ensino da educação básica, currículos e programas, fundamentos e metodologia do ensino da língua portuguesa, da matemática, das ciências, de estudos sociais e de educação infantil. “As ciências da educação são um ponto no qual confrontam-se, em uma tensão constante, os conhecimentos, as questões axiológicas (que devemos fazer?) e a preocupação com as práticas (que podemos fazer, e como?) e a preocupação com as práticas (que podemos fazer, e como?)” (CHARLOT, 2000, p.88)

CAPÍTULO II

A ESCOLA E O FRACASSO ESCOLAR

Parece óbvio que, numa situação como a do Brasil - onde a dívida educacional, quanto ao nível básico, já não é tão exagerada em termos quantitativos de vagas oferecidas, mas é absurda e gravíssima em deficiência qualitativa – a discussão sobre o próprio da pedagogia deve estar diretamente colada a propostas de implementação qualitativa da educação básica. (ASSMANN, 1996, p.120)

No capítulo anterior enfatizamos o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, assim como ressaltamos a formação de professores que vem ocorrendo dentro da instituição. Além disso, analisamos também a primeira pergunta que foi questionada aos egressos: O tema do fracasso escolar fez parte do conteúdo trabalhado na formação dos professores na UnC – Canoinhas.

Neste capítulo, procuraremos analisar as demais questões que fazem parte da entrevista semi-estruturada, as quais foram subdivididas em categorias: Aprendizagem; Responsabilidade da Escola; Família; Papel do Professor; Problema Social; e Múltiplas Determinações. Além destas categorias há uma última: Reflexo do Sistema e Falta de Autonomia da Escola, a qual será analisada no terceiro capítulo deste trabalho.

Durante o período da Escola Tradicional (até a Escola Nova), quando surgiam casos de alunos que fracassavam e que pertenciam às camadas populares, as causas desse fenômeno eram fundamentadas, geralmente, nas desigualdades individuais dos alunos. As razões do insucesso escolar das crianças na escola podiam ser de ordem biológica ou mesmo então, de ordem sociocultural.

Nas últimas três décadas, após estudos e pesquisas mais avançadas, a escola, como instituição formal, também começa a aparecer no centro das discussões, como um dos fatores causadores do fracasso escolar. No últimos anos, esse debate aponta um novo culpado: o professor. Principalmente no discurso do Governo brasileiro, é exigido mais cobrança e dedicação dos professores diante do problema existente.

Com a presença dessa introdução, é salutar observarmos que o Governo brasileiro tem mesmo que se preocupar com o problema, todavia sem direcionar a culpa somente no professor.

O Censo Escolar de 1998, divulgado no mês de abril de 1999, pelo Ministério de Educação e Cultura, mostrou que o país perde 3,8 bilhões de reais por ano, com alunos que reprovam ou se evadem da escola. As estatísticas mostram todo este montante gasto, porém, a política educacional pouco muda, com o objetivo de alterar tal quadro, através de ações que direcionem uma ampla mudança da situação presente.

São inúmeros os fatores que geram o fracasso escolar e a explicação pode associar-se à ordem social, política, econômica, cultural e educacional. Muitas teorias, abordagens e pesquisas têm sido desenvolvidas com o objetivo de averiguar os possíveis agentes contribuintes desta problemática no ensino

brasileiro e, especificamente, na rede pública, na qual inúmeros professores atuam sem conhecer muito os motivos do fracasso escolar, ou atuam com omissão, passividade ou conivência. Existem muitas lacunas no conhecimento sobre a questão, que precisam ser preenchidas. Por exemplo, ainda não é possível saber, se todos os tipos de dificuldades apresentadas pelas crianças oriundas das camadas menos favorecidas estão igualmente associadas às péssimas condições de vida em que se encontram. Os estudos, até hoje apresentados, não afirmam com precisão nenhum argumento conclusivo.

Para isso, necessita-se desenvolver pesquisas envolvendo todos os possíveis indicadores da problemática do fracasso escolar. Porém, deseja-se que estas pesquisas apontem caminhos, através dos quais os professores possam atuar com maior desempenho e atingir melhores e concretos resultados, elucidando assim, o fracasso escolar das crianças dos segmentos mais pobres da população. Segundo SILVA (1997, p.35) "as representações que os professores vão construindo, a respeito dos seus alunos, fazem com que estes, por sua vez, estejam sujeitos a um processo que pode ser gerador de sucesso ou fracasso."

Vejamos portanto, a importância de um trabalho pedagógico consistente na formação de professores. É necessário que o Curso de Pedagogia busque refletir e analisar a formação de professores preparando-os para enfrentar o problema do fracasso escolar.

Levantamos algumas categorias na pesquisa, realizada com os egressos do Curso em questão, as quais indiscutivelmente devem fazer parte do trabalho realizado na formação dos professores. Apresentamos, a seguir análise destas categorias:

APRENDIZAGEM

No que tange à segunda pergunta, **O que é fracasso escolar para você?**, é expressivo o número de egressos (56%) que enfatizam a aprendizagem como fundamental aporte do desenvolvimento do aluno, na escola. No entanto, não podemos considerar o processo realizado, quando valorizamos somente a aprendizagem, pois, num trabalho pedagógico, é imprescindível a ligação entre o ensino e a aprendizagem. A respeito, um dos egressos respondeu: “É o aluno não assimilar os trabalhos realizados na escola, em sala de aula.” E-8.

Em qualquer escola podemos encontrar crianças que apresentam mais dificuldades do que outras na assimilação de um processo de ensino-aprendizagem. Ora, é preciso que o professor busque compreender a diferença que existe entre as crianças, visando persistentemente a diminuição da mesma. Todavia, se o professor não atuar insistentemente frente a essa diferença, ou o aluno reprova ou abandona a escola.

Outro egresso respondeu: “Considero ser fracasso escolar a incapacidade do aluno progredir na sua vida escolar, nos diversos aspectos que a mesma abrange, e que deixa muitos educandos à margem do processo de aprendizagem.” E-13. Em vista disso, trazemos a contribuição de ANDRÉ (1999), quando afirma que

às vezes movido pelas contingências da situação, pela urgência em resolver um problema ou mesmo por questões de insegurança ou de afirmação pessoal, o professor pode vir a tratar diferentemente seus alunos: dando mais ou menos atenção a alguns do que a outros, sendo mais paciente ou mais agressivo com alguns do que com outros, respondendo com maior interesse e dedicação às perguntas de alguns do que as de outros. (ANDRÉ, 1999, p.17)

O professor rotula o aluno de incapaz. Será a incapacidade do aluno, ou a incapacidade é do professor em trabalhar com o aluno que encontra dificuldades? Quando um aluno com maiores dificuldades surpreende o professor, num trabalho realizado corretamente, raramente ele é elogiado. As correções sim, estas são constantes. Nesse sentido, CECCON (1992) entende que, “sem se sentir apoiada e ajudada pela professora, a criança, aos poucos, vai se convencendo de que é realmente incapaz de aprender. Ela se torna desinteressada e distraída ou então rebelde e agressiva. Ela sente que não adianta continuar se esforçando e que mais vale desistir de uma vez ao invés de perder mais tempo inutilmente.” (CECCON, 1992, p.65).

É fundamental que seja trabalhado na formação de professores, no Curso de Pedagogia, a relação professor-aluno. A importância dessa relação, nas discussões e produções de conhecimento, na formação inicial, mostrará um avanço significativo no processo de ensino-aprendizagem e elevará a auto-estima do aluno.

Outro egresso respondeu que: “É quando o aluno não consegue ‘internalizar’ os conteúdos repassados pela escola.” E-4

Queremos salientar que essa frase, exposta pelo egresso, abre espaço para uma nova pergunta: qual é o conteúdo trabalhado na escola? A realidade do aluno é valorizada na escola?

Geralmente, o ensino em nossas escolas equivale a um conjunto de generalizações simbólicas, leis e modelos constituídos de linguagens próprias que devem ser internalizadas pelos alunos, o que se constitui no conhecimento. É comum os alunos nos perguntarem: o que fazer com estes conhecimentos? Possivelmente respondemos o que nossos professores respondiam ao fazermos a mesma pergunta: são necessários para a etapa seguinte e principalmente para passar de ano. (MEWS, 1996, p.136)

Continuando, um outro egresso respondeu que: “É o *insucesso instalado* em um educando quanto a sua capacidade de aprender.” E-10

Imaginemos um *insucesso instalado*. Qual o professor que tem interesse em trabalhar com alunos que tem o insucesso estabelecido neles? Alguns termos utilizados na fala dos egressos, na pesquisa, revelam a dificuldade que eles encontram para refletir, discutir, que dirá agir, diante de um determinado problema. Imaginemos então o enigma que os egressos enfrentam quando procuram solucionar um problema de fracasso escolar. É um problema tão presente, e que pode tornar-se sem solução, quando não há um trabalho efetivo, com o acadêmico, na sua formação pedagógica.

Muitos conceitos podem ser produzidos numa formação de professores sobre a temática do fracasso escolar.

Acreditamos que alguns conceitos foucaultianos⁹ podem ser férteis para o exame dessa temática, especialmente os regimes de verdade que controlam e regulam os discursos e as práticas pedagógicas que produzem os professores e os alunos. De outra parte, buscar a forma como os professores percebem esse fracasso do aluno, como falam dele, ou o ocultam, parece também um caminho promissor. (SILVA, 1997, p.30)

Quando adentramos na oitava pergunta do questionário: **Como seria possível trabalhar com o aluno que não aprende?** Somente 11% dos egressos relacionaram o processo de aprendizagem às metodologias inadequadas utilizadas pelos professores.

O egresso expressou que: “Todos os alunos aprendem desde que sejam usados métodos e técnicas diferentes, aulas motivadas e paciência dos professores.” E-5. Um segundo egresso respondeu que:

⁹ Dispositivos disciplinares de poder: tempo, espaço, táticas e manobras. Mecanismos de controle: olhar vigilante, sanção normalizadora e exame.

Sabendo que meu aluno tem maior dificuldade de aprender da maneira como ensino é preciso mudar a minha metodologia de ensino, procurar inovar, buscar caminhos diferentes daqueles usados no cotidiano. Verificar as potencialidades reais do aluno, fazendo com que mude seu pensamento negativo sobre si mesmo adquirindo(sic) anteriormente (sou burro, todos os outros são inteligentes, só eu não aprendo, etc) as quais permitirão que ele se desenvolva. Na minha opinião não existe aluno que não aprende, existe aluno com maior dificuldade de aprendizagem. E-17

O professor deve ser flexível quanto à metodologia utilizada em sala de aula. Deve buscar constantemente a reflexão diante do trabalho realizado, por meio de um processo dialógico e construtivo. E além disso, deve compreender o aluno, procurando, sempre em conjunto com a escola e a família, sedimentar o processo ensino-aprendizagem, para que haja menos falhas possíveis e para não provocar o fracasso escolar.

Ainda, um outro egresso expressou que deve:

Rever primeiramente se a dificuldade de aprendizagem que o aluno tem é devido a causas emocionais, problemas orgânicos, motores, sociais e de comunicação. Ou situações decorrentes do processo escolar, situações que criam um clima desfavorável à aprendizagem da criança. Os pais devem ser estimulados a ver o filho com olhares positivos, demonstrando satisfação e orgulho pelo que o filho vem realizando. É uma conjugação de esforços entre escola/professor/família. E-1

Um trabalho conjunto que busque como prioridade a aprendizagem do educando é fundamental, tendo-o como centro do processo educativo e respeitando a sua cultura de origem. Assim, haverá o sucesso de escolarização daquelas crianças que são excluídas pelo sistema educacional. A valorização que a escola deve dar a criança é imprescindível. Valorizando-a estaremos também dando uma grande importância ao meio e ao cotidiano da criança. Para isso, é importante que ela possa ter oportunidade de mostrar o que já sabe fazer, uma vez que "(...) atividades - principalmente o jogo - deixarão a criança mais à

vontade, permitindo-lhe expressar-se de forma mais livre e agradável. Entretanto, com o jogo, não se exclui a possibilidade de coletar dados a respeito do desenvolvimento das funções específicas básicas necessárias à alfabetização bem-sucedida.” (NICOLAU & MAURO, 1986, p.18).

O processo educacional deve valorizar o humano, o social e a criatividade da criança da classe trabalhadora. E essa valorização acontece quando a escola muda os paradigmas de um processo de alfabetização mecânico, repetitivo e alienado, para um processo que trabalha com o lúdico, com a criatividade e com a espontaneidade da criança, levando-se em conta a sua realidade.

A brincadeira é a principal manifestação da criança e deve ser levada em conta não só nas classes de alfabetização, mas em todas as séries iniciais. A criança favelada particularmente, articula todo o seu universo, os seus desejos, a sua sexualidade, o seu desespero, a vida e morte em brincadeiras coletivas. A falta de espaço de um barraco, a relação familiar autoritária, a ausência do pai e da mãe etc. afastam possibilidades de certas manifestações lúdicas individuais, que exigem concentração, atenção da criança e do adulto e até o afago familiar. (LEAL, 1987, p.18)

A necessidade de participação real da criança na transformação de seu mundo e na superação das condições que afetam a sua vida cotidiana, carecem de um sistema educativo que lhes dê garantia de um futuro mais concreto de vida. Tudo isto, somado às diferenças de classes sociais, faz com que cada um não entenda a realidade do outro, e é quando o professor ignora as experiências de aprendizagem do aluno, o que é lamentável. Questões e momentos que deveriam servir como ponto de partida das atividades do professor, dariam mais consistência à qualidade ensino-aprendizagem, uma vez que a criança aprendeu a fazer inúmeras atividades do seu cotidiano, na prática, até em função da sua própria necessidade. Aprendeu a manejar sua língua, entendendo-a e fazendo-se entender na família, com amigos, vizinhança, respondendo a perguntas,

reproduzindo histórias, relatando experiências, fatos, reconhecendo objetos e elementos do seu meio.

Está comprovado que certas crianças de meio populares têm sucesso, apesar de tudo, na escola. Isso deveria fragilizar a teoria da deficiência e da origem: nem todas essas crianças sofrem uma desvantagem por causa de sua origem; deveríamos, portanto, olhar esses fatos mais atentamente. Mas, quando confrontados com esse fato, os docentes recorrem à noção de dom: os alunos de famílias populares fracassam na escola por causa de deficiências devidas à sua família, mas algumas escapam a isso por serem bem dotadas. (CHARLOT, 2000, p.28)

Cabe à escola diminuir o índice de dificuldades das crianças e se preocupar em oferecer metodologias alternativas renovadas, por meio das quais os alunos realmente sintam-se importantes, tanto na prática, como na teoria e nos planejamentos escolares.

É necessário que procuremos, com maior consistência, aprofundar as discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem na formação dos professores. É preciso que conheçamos a realidade das escolas públicas, ou seja, o Curso de Pedagogia fazer-se presente nelas, através de trabalhos mais efetivos e convincentes. São trabalhos nos quais devemos procurar construir/discutir o Projeto Político Pedagógico, o Planejamento Escolar, o Sistema de Avaliação, as metodologias alternativas, para então efetivar a formação continuada dos professores que atuam nas escolas públicas. Assim, há possibilidades reais de contribuirmos com êxito na ação contra o fracasso escolar.

RESPONSABILIDADE DA ESCOLA

Quanto a esta categoria, os egressos não têm mostrado com clareza que a escola também é uma instituição responsável pelo problema do fracasso escolar,

e muitas vezes atribuem à própria criança a culpa pelo seu próprio fracasso. A respeito disso, NICOLAU & MAURO afirmam:

uma postura educacional renovadora que procure valorizar a bagagem de experiência das crianças é muito mais importante para a compreensão da problemática que envolve o processo de sua escolarização formal do que a hipervalorização de sua experiência na tentativa de evitar a tendência de culpar-se a criança pelo insucesso escolar. (NICOLAU & MAURO, 1986, p.10).

Na segunda pergunta, **o que é fracasso escolar para você?**, um egresso respondeu:

“Quando o aluno e a escola falam línguas diferentes, a escola não chega, ou não se preocupa em atingir o aluno, em mudar suas metodologias.” E-18

Falar linguagens diferentes não é o grande problema num processo de ensino-aprendizagem. O problema maior é a valorização da linguagem única, na qual somente a escola tem direito de se expressar.

É imprescindível que se dê importância à realidade do aluno e que também se busque aspirações para o seu presente e o seu futuro, sem esquecer da história do seu passado. “Se para nós o conhecimento se cria socialmente em situação de diálogo, há que se instalar um ambiente dialógico na sala de aula, única possibilidade para a construção compartilhada de conhecimentos.” (GARCIA, 1996, p.22)

Há milhões de crianças brasileiras, oriundas das classes populares, marginalizados na escola por inúmeros motivos, como: metodologia e avaliações inadequadas; a não valorização da criatividade da criança; o desrespeito à sua cultura; sendo que, ainda assim, delega-se a elas a responsabilidade de seu fracasso.

É importante frisar que procuramos utilizar o termo fracasso ao invés de exclusão, pois segundo o sociólogo francês Robert CASTEL¹⁰ não se trata exclusivamente desse problema que faz a criança fracassar na escola. Exclusão significa expulsão. É um ato no qual, forçosamente, tira-se de um local para colocar em outro. Para a problemática do fracasso escolar o autor busca outras definições:

Pode-se, então, falar de precarização, de vulnerabilização, de marginalização, mas não de exclusão. Ou então, damos à palavra um sentido metafórico para significar que certas categorias da população estão privadas de fato, de participar de um certo número de bens sociais e que estão ameaçadas de cair numa situação ainda mais degradante. Mas é uma metáfora perigosa na medida em que conduz a confundir duas lógicas heterogêneas. Uma, a da exclusão, procede por discriminações oficiais. A outra consiste em processos de desestabilização, como a degradação das condições de trabalho ou a fragilização dos suportes de sociabilidade. (CASTEL, 2000, p.42).

A esse respeito BONETI¹¹ afirma: “o termo exclusão é mais do que separar, segregar, discriminar grupos sociais por determinadas características inatas ou desenvolvidas. Excluir significa expulsar do mundo dominante. (2000, p.28).

Coadunando-nos, então com esses autores, utilizamos o termo fracasso por entender que este se dá por uma série de fatores além da exclusão. Dessa perspectiva, verifiquemos a terceira pergunta do questionário: **Quais as causas do fracasso escolar?** Os egressos tinham a possibilidade de enumerar por ordem, sendo que, na primeira opção, 6% responderam que é a escola (unidade escolar) a maior responsável pelo fracasso escolar (conforme Anexo III). No entanto, na 2ª opção, 39% responsabilizaram a escola pelo fracasso escolar

¹⁰ Ler no livro: **Desigualdade e a questão social (2000)**, deste autor, o artigo “As armadilhas da exclusão.”

¹¹ Ler o livro: **Educação, exclusão e cidadania (2000)**, coordenado por este autor.

(conforme Anexo IV). Vemos, portanto, que a diferença da primeira opção para a segunda, é considerável.

A concepção pedagógica tradicional continua muito presente dentro da esfera do cotidiano escolar, que tanto fala em democracia, mas que não se desprende de uma velha forma de organização. Portanto, a escola continua educando as crianças com enfoque no individualismo.

Quando o aluno vence o medo de um ambiente tão pouco acolhedor e tão diferente daquele em que vive e ousa querer falar, enfrenta a reação do professor que o corrige dizendo que fala errado. Frequentemente a criança se cala e não transpõe a barreira do silêncio. Aprende que a escola é um lugar onde ela só poderá ouvir e que somente o professor tem o dever e o direito de se expressar.

Na quinta pergunta, **como a escola (ou você) trabalha com o aluno repetente?**, dois egressos responderam:

“Inicialmente igual, à medida que as dificuldades forem detectadas, trabalham-se também essas dificuldades, desenvolvendo a auto-estima e a capacidade do mesmo, buscando trabalhar em conjunto com a família.” E-6

Outro respondeu que: “Buscando alternativas que adaptem o aluno no ambiente escolar; sanando as dificuldades mais evidentes; procurando trabalhar em conjunto família e escola, e tudo o que for possível fazer para que o aluno seja o maior beneficiado neste processo.” E-7. O autor Miguel ARROYO, expressa-nos que:

a escola tem que se preocupar com a totalidade da formação humana, não pode apenas dar habilidades mínimas de leitura, escrita. (...) A escola não conseguirá dar habilidades básicas de leitura, escrita, cálculo, tão necessárias ao cidadão moderno, enquanto não tratar a criança como um sujeito social, cultural que tem de ser trabalhado em todas as suas dimensões. Por que nossas crianças não aprendem? Porque não são tratadas como sujeitos totais. (ARROYO, 1998, p.19)

Além dos problemas acima expostos pelo autor, existem na escola, também, crianças com dislexia, disfunções neurológicas, patologias estas que prejudicam o processo de aprendizagem. Assim como também existem problemas emocionais, violência, professor desinteressado, que interferem no trabalho educacional. Todavia, muitos professores procuram se eximir do problema, atribuindo aos médicos, psicólogos e fonoaudiólogos a capacidade de identificar as causas do fracasso. Alguns dos professores chegam até a afirmar que o problema do fracasso escolar não é incumbência da rede pública de ensino. Por isso, é preciso sim, fortalecer o conhecimento do profissional de educação, formando-o com mais competência, preparando-o para ser um cidadão atento ao mundo. Além disso, ter a possibilidade de propor novas alternativas, transformando, inclusive, a sociedade na qual ele está inserido.

Na sétima pergunta, **o fracasso escolar está relacionado à origem social do aluno? Em que sentido?**, um egresso respondeu:

“Em partes, ou melhor, se a escola não compreender isso e não trabalhar ‘dando mais’ a ele. O aluno que vem do meio social onde a escrita não é privilegiada, terá mais dificuldade em adquiri-la. A escola precisa perceber isto, entendendo as diferenças entre seus alunos.” E-9

Nesse contexto, observamos que um grande percentual de crianças brasileiras chegam à escola, pela primeira vez, aos sete anos de idade, sem a possibilidade de ter freqüentado a pré-escola. Para elas, a escola ocasionará um momento de mudança em sua vida e no seu cotidiano. Certamente as mesmas irão se deparar com alguns empecilhos, como por exemplo, permanecer praticamente quatro horas diárias sentadas nas cadeiras, onde provavelmente não irão saber responder à perguntas, para elas incompreensíveis, elaboradas por um

professor que não conheça profundamente a realidade de seus alunos. Enfim, um ambiente totalmente diferente daquele em que estas crianças estão acostumadas a viver, pois no seu meio, as crianças perambulam em ruas, cuidam dos seus irmãos mais novos nas suas casas, resolvem sozinhos as dificuldades que lhes forem aparecendo. Em suma, essas crianças vivem situações e enfrentam problemas que as da classe média não conhecem, ou não estão acostumadas a enfrentar.

Às vezes espontaneamente, às vezes intuitivamente, nas interações com o grupo-classe, o professor se dirige mais freqüentemente aqueles alunos que fazem perguntas, que são atentos, bem comportados, interessados, que aceitam facilmente as suas regras e, da mesma forma, rejeita aqueles que contestam, que resistem, que fazem bagunça. Nas relações mais individualizadas também podem prevalecer certas preferências pelos alunos mais educados, limpos, bem vestidos e certo “esquecimento” dos mais sujeitos, mal vestidos, feios, desmotivados. (ANDRÉ, 1999, p.16-17)

Justamente essas crianças, que provêm das classes desfavorecidas, são as que praticamente não têm contato com o mundo da escrita e da leitura, inexistente em suas casas. Começam a se familiarizar com os livros somente na escola, na qual se defrontam, inicialmente, com o livro sucateado, cujo material usado para confecção não é de boa qualidade e que, ao chegar a seu destino, já se encontra em péssimo estado de conservação, não permitindo um uso mais adequado. Infelizmente, em muitos casos, a cartilha é o único material pedagógico utilizado pelo professor, ou o mais usado.

Na questão nove, quando perguntado se **a escola também é responsável pelo fracasso escolar? De que modo?**, um egresso respondeu que: “É responsável sempre a partir do momento em que a escola é um todo. É responsável quando cruza os braços sem preocupar-se, sem envolver-se e comprometer-se com a educação.” E-1

E a criança pobre que praticamente não vê razões para continuar nesta caminhada, que para ela continua sendo um castigo, acaba abandonando a escola, pois a vida fora desta tem mais atrativo, mais encanto. Ao sair do âmbito escolar, essa criança não leva em sua bagagem boas lembranças, pois inúmeras vezes ficou de castigo, foi insultada pelo professor, coagida pelos colegas, enfim, diversos motivos são os que levam a criança a desacreditar da necessidade de estudar. Fora dela, é claro, a criança ajuda na sobrevivência da família, pedindo esmola e comida, ou então trabalhando em algum sub-emprego.

Essas crianças, que tanto fracassam na escola, são em casa, capazes e eficientes. Realizam quase todas as tarefas domésticas e executam eficazmente aquilo que lhes é atribuído. São capazes de construir seus próprios brinquedos, de inventá-los ou de criar novas modalidades com poucos recursos que têm. São capazes de planejar, fazer estimativas antes de executar um trabalho.” (COSTA, 1994, p.59).

Estando fora da escola, a criança tem direito de se expressar, sem ser rotulada de ineficiente pelos amigos que vivem junto com ela, em seu meio. E se ela sair do seu meio, também sentir-se-á excluída, pois sabemos que a escola é excludente pelo fato da sociedade ser excludente também.

E porque a escola, ao invés de ser um lugar agradável, onde as crianças se sintam valorizadas, é justamente um local que fala para poucos e que não consegue trabalhar com uma grande parcela de seus alunos. É preciso que estes consigam apropriar-se de fato da escrita e da leitura como instrumentos que lhes permitirão falar sobre o mundo e os modos de interpretá-lo.

PAPEL DO PROFESSOR

Nesta seção nos detemos às questões relacionadas ao papel do professor. Vimos que, na segunda pergunta: **O que é o fracasso escolar para você?**, o egresso respondeu:

“É quando chega o final de ano e vejo que não atingimos os objetivos propostos quer seja em conteúdos, aprendizagem.” E-17

Não será necessário aguardar passivamente o final do ano letivo para que o professor possa saber se atingiu os objetivos ou não. Tal análise deve ser feita diariamente. “(...) é preciso vencer a tendência de ver tudo de forma linear e unidirecional. Dizer ‘enquanto a sociedade, os alunos, os pais, os programas não se modificarem, eu não posso fazer nada’ é uma posição muito cômoda e paralisante.” (ANDRÉ, 1999, p.21). Outra evidência clara nesta resposta é a compartimentalização dos conteúdos. Entende-se que se o conteúdo todo não foi trabalhado dentro de um cronograma, isso leva ao fato de que os objetivos não foram alcançados. Ou então, um conteúdo só pode ser trabalhado a partir do momento que o outro foi encerrado.

É preciso discutir, na formação de professores, a questão da distribuição dos conteúdos que serão trabalhados nas séries iniciais do ensino fundamental. Todavia, é preciso, não só permanecer na discussão, mas conscientizar os acadêmicos da importância de planejar, de definir e de trabalhar coerentemente o conteúdo de uma determinada disciplina.

Também não podemos fazer uma avaliação correta da situação culpando só o corpo docente pelo problema do fracasso escolar, muito menos julgá-lo e censurá-lo por sua ineficiência e reprová-lo por sua incompreensão e resistência

às mudanças. Há necessidade, sim, de que compreendamos esse raciocínio como parte integrante de um engodo que paira sobre a profissão, sendo resultante de causas estruturais e políticas. Estas levam o professor ao declínio social e ético, o que vem fazendo do profissional da educação, alguém sem prestígio, sem caracterização e mal pago. É importante frisar que, historicamente, a profissão do professor nunca foi muito valorizada.

O trabalho do professor, como o trabalho de qualquer outro profissional na escola é mercantilizado. Igualmente aos outros profissionais, os professores vendem seu tempo e sua energia, enfim seu trabalho, por salários. Todavia, não são salários dignos de um profissional de educação. Além disso, não existe, por parte dos governos estaduais e municipais, uma política de incentivos para que o professor busque uma melhor qualificação na sua área de atuação. Ou seja, não convém ao sistema governamental investir em cursos de mestrado ou doutorado para os profissionais de educação que atuam nas escolas públicas. O único incentivo que os professores recebem são os cursos de capacitação rápida, ou seja, *cursos relâmpago*, não ultrapassando uma carga horária de 20 ou 40 horas aula.

Os professores não aceitam ser apenas requalificados para saber ensinar a ler, escrever, contar. Os professores reivindicam direitos à cultura, ao conhecimento. Como garantir esses direitos? Construir um projeto de educação básica, entendendo a educação infantil e a educação fundamental. Falamos educação e não ensino. Ensino tem uma conotação muito utilitária. A palavra educação é muito mais rica. (ARROYO, 1998, p.17)

É importante reconhecermos que no interior da escola pública existem professores que objetivam atuar com qualidade. Ocorre que a política neoliberal objetiva que o Estado capitalista contemporâneo transforme gradativamente os

professores em trabalhadores inaptos, desqualificados e sem resistência diante dos problemas enfrentados diariamente.

Na quinta pergunta, formulada aos egressos, **como a escola (ou você) trabalha com o aluno repetente?**, alguns responderam que:

Em primeiro lugar, eu trabalho fazendo um resgate da sua auto-estima. Um trabalho humanístico, de construção de pessoas, procurando valorizá-las, criando sentimentos de afeto, pessoas que se respeitam e que respeitam os outros (diariamente). É uma quebra de resistência, pois geralmente, são crianças resistentes, fechadas; a partir daí, com uma aproximação afetiva, acompanhando e registrando o desempenho do aluno nas atividades em sala de aula, extra-classe, propiciando sempre retomada dos conteúdos não assimilados por meio de técnicas diferenciadas. E-1

“Sabendo que o aluno já sabe muito e procurando compreender o porquê do seu fracasso ou suposto fracasso para reverter esta situação.” E-9

“Trabalhamos em cima das dificuldades específicas que o aluno apresenta, estimulando-o, elevando a sua auto-estima, pois acreditar em suas potencialidades, é base para alcançar resultados.” E-10

Nessas asserções podemos observar um aprofundamento teórico, pois pensamos ser esse um dos caminhos para trabalhar com o aluno repetente. A auto-estima é imprescindível para qualquer pessoa; é fundamental para qualquer criança.

É comum entre as famílias das camadas populares encontrarmos crianças com sentimentos de culpa e vergonha, quando o problema não é de ordem social. Com todas essas características, é preciso que a escola reveja a forma como vem trabalhando a auto-estima de seus discentes. Do contrário estaremos produzindo estímulos para que a criança abandone a escola.

A necessidade de um relacionamento próximo entre o professor e o aluno deve ocorrer de forma construtiva, para que este sinta-se valorizado. Jamais deve-

se anular a criatividade e a responsabilidade da criança na construção de sua linguagem e na leitura da mesma. O processo educacional deve valorizar o humano, o social e a criatividade da criança. “A escola deve transformar-se não apenas em lugar de ensino competente, mas também de aprendizagem prazerosa. Ela precisa tornar-se um espaço para o desejo e a paixão de aprender e de viver esperançadamente. E este ponto não pode ficar omissos quando se aborda a questão da qualidade na educação.” (ASSMANN, 1996, p.200-1)

Para o sucesso de um trabalho pedagógico, em que seja valorizado o aluno e o seu cotidiano, é necessário rever todo o planejamento de ensino de uma escola. E ao reelaborar os planejamentos de ensino, deve-se selecionar os conteúdos, distribuí-los e organizá-los de maneira que venham a satisfazer o interesse e a necessidade dos educandos. É necessário oferecer “valiosas pistas para quem deseja enfrentar o grande desafio de atenuar as desigualdades que estão presentes na escola, fazendo com que não apenas uma parcela, mas todos os alunos se apropriem do saber sistematizado.” (ANDRÉ, 1999, p.12). Deve-se trabalhar em sala de aula questões que possam surgir das experiências sociais do educando, dentro da sua realidade, para que tenham aplicações mais práticas, mais efetivas, ou em outras palavras, que sejam significativas para as crianças. Caso contrário, poderá haver desestímulo, desinteresse, forçando-as a abandonarem a escola.

De um professor deve-se cobrar competência e responsabilidade e não métodos ou adesão aos modismos acadêmicos. Algumas pessoas acham que atualizar-se significa falar de acordo com a última palestra que ouviu, ou livro que leu. A busca dos conhecimentos novos é tão importante para a sobrevivência do sistema quanto a alimentação para os seres vivos. Mas tais conhecimentos precisam ser digeridos, ponderados, avaliados, para depois entrarem na corrente sanguínea do sistema educacional. (CAGLIARI, 1998, p.111)

O professor geralmente preocupa-se em ouvir as respostas corretas. Será que isso faz com que os alunos avancem em seus conhecimentos? Não seria melhor o professor se preocupar em ouvir as diferentes respostas, deixando que os alunos troquem, discordem e comparem suas idéias? A participação do aluno na construção do conhecimento é fundamental. Todo esse ímpeto de valorização do trabalho dos alunos provocará uma avaliação mais constante no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, não tomando este horizonte, da valorização do aluno, o professor necessitará rever todo o trabalho pedagógico que está sendo realizado na escola.

No contexto de uma didática centrada no aluno, é função essencial do professor enfrentar com competência o risco de fracasso escolar e apresentar soluções alternativas. Esta é, possivelmente, a finalidade maior da avaliação: não reprovar, mas garantir uma aprovação competente. Desde os primeiros dias de aula é mister observar o comportamento de cada aluno e averiguar suas chances, descobrindo desde logo os que podem recair em risco do fracasso. Diante disso, o professor tem o dever – por conta dos direitos do aluno – de apresentar alternativas curriculares e didáticas, comprometendo, se necessário, tempo adicional e organização específica no sistema. (DEMO, 1996, p.75)

Na formação dos professores do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas vem acontecendo um aprofundamento teórico quanto aos fundamentos avaliativos dos alunos na escola. Pois bem, os acadêmicos estão tomando ciência de que a avaliação não pode ser utilizada como um mero instrumento de classificação dos alunos, uma vez que essa forma avaliativa separa os alunos em categorias estáticas, com base nos conhecimentos que exibem ou não nas provas e testes.

É fundamental que na formação inicial do professor seja trabalhada a nova forma de avaliação, pois “é pela avaliação atenta e contínua que o professor vai acompanhando os acertos e as falhas de cada um dos seus alunos, de maneira a

poder oferecer a cada um deles as condições e os recursos necessários para que desenvolvam a aprendizagem.” (LÜDKE & AFONSO, 1995, p.77)

Outra questão importante é o relacionamento do professor com as famílias. É fundamental que o corpo docente se relacione com a comunidade. Geralmente o professor está atarefado, trabalhando com um grande número de alunos, ou então, uma carga horária de 40 horas semanais em sala de aula, dificultando assim todo um processo pedagógico. Porque não se realiza um verdadeiro processo pedagógico somente trabalhando com atividades em sala de aula, mas também na relação com a família. É evidente que isto é utópico, pois como afirma ARROYO,

ser professor é ser um profissional de direitos, não um profissional que vende serviços. Os projetos neoliberais falam muito que a escola é um serviço que tem de atender a clientela. Em vez de falar em direito, fala-se em clientela. O educando é igualado ao cliente de uma loja, ao cliente de uma barraquinha na feira, de uma agência mercantil. Os professores são igualados a meros vendedores de atividades de leitura, de escrita, de cálculo ou algo parecido. Contra essa visão mercantilista é preciso recolocar a escola no campo dos direitos. (ARROYO, 1998, p.16-7)

Consideramos que não há proposta pedagógica sem professores, uma vez que são estes os profissionais que estão diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar. Para tanto, as mudanças no espaço escolar devem ser conhecidas, acompanhadas e analisadas, através de diferentes tipos de pesquisa e práticas dialógicas entre todos os segmentos escolares, para que os professores possam ter ainda mais condições técnico-pedagógicas ao enfrentarem tais transformações na escola pública.

FAMÍLIA

Antes da escola, o desenvolvimento da pessoa já se inicia no meio familiar. Por isso, a afirmação de que a família deve ser bem sedimentada para formar um cidadão que possa enfrentar os desafios que surgirão pela frente. Todavia, sabemos também, que as famílias de classe social menos favorecidas, economicamente, encontram dificuldades para resolver seus problemas. “As sociologias de reprodução têm estabelecido a existência de uma correlação estatística entre as posições sociais dos pais e as posições escolares dos filhos.” (CHARLOT, 2000, p.23)

É possível verificar isto nas respostas obtidas à sétima pergunta: **O fracasso escolar está relacionado à origem social do aluno? Em que sentido?** Alguns egressos enfatizaram a família como determinante do problema do fracasso escolar da criança.

“Muitas vezes, por falta da alimentação adequada em sua infância, falta de instruções dos pais. Interesse pela escola.” E-8

Esse egresso salientou uma relação do fracasso escolar com a alimentação inadequada. Porém, COLLARES & MOYSÉS enfatizam que: “pode-se afirmar, com toda a segurança, que o discurso de que o fracasso escolar é decorrente da desnutrição não tem qualquer respaldo científico.” (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p.96). Pode não ter respaldo científico, todavia é discutível esta questão, pois é comum encontrarmos crianças que chegam à escola sem ter feito alguma refeição em casa, por não haver comida. Isso provoca um rendimento menor nos estudos, pois qualquer pessoa com fome, tem maiores dificuldades num processo de aprendizagem.

Outros egressos enfatizam a questão da seguinte forma:

“Em partes está, principalmente quando não há o estímulo da família. O apoio e o incentivo familiar são muito positivos para a efetivação do aprendizado.”

E-10

“Pela experiência que tenho, o fracasso escolar, está relacionado, na maioria das vezes à origem psico-emocional oriunda do relacionamento familiar.”

E-12

“Algumas vezes sim, quando o aluno não recebe nenhum estímulo da família.” E-16

“Acredito que sim, uma vez que os interesses da família social e economicamente excluída, são de sobrevivência e não de escolarização.” E-18

Essas asserções nos levam a buscar a contribuição de COLLARES & MOYSÉS, quando afirmam que “a escola parece ser uma instituição que só consegue dar conta de sua tarefa primordial – ensinar – se a família colaborar, ajudando os filhos em casa, reforçando o que foi ensinado na escola, sendo um tipo de monitor.” (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p.166)

Em contrapartida, somos cientes de encontrarmos muitos pais que não dão a devida importância à necessidade de seus filhos freqüentarem a escola. Afirmam o quão é desnecessário seus filhos estudarem. São pais conformistas e acomodados, pensando que nunca vão melhorar sua condição de vida. Há aqueles que consideram seus filhos sem capacidade suficiente para acompanharem os estudos. Desta feita, não há estímulo, incentivo e motivação por parte dos pais quanto à ida dos filhos à escola, permitindo-lhes permanecer em casa, ou mesmo perambular na rua. Outros pais, realmente não possuem

condições sócio-econômicas que lhes permitam ao menos “lutar” pela escolarização de seus filhos.

Porém, CHARLOT afirma que:

A posição dos filhos não é “herdada”, à maneira de um bem que passasse de uma geração a outra por uma vontade testamental; ela é produzida por um conjunto de práticas familiares: as dos pais (que supervisionam os temas de casa, levam os filhos aos museus, a concertos, em viagens, levam-nos à aula de dança, ao tênis, etc.) e as dos filhos (os “herdeiros” sabem muito bem que não basta ser “filho de” para ter sucesso na escola, mas que é preciso trabalhar, esforçar-se muito). O sucesso na escola não é questão de capital, mas de trabalho; mais exatamente: atividades, práticas. (CHARLOT, 2000, p.22)

No entanto, numa família de poder aquisitivo mais baixo, em que os pais têm dificuldades de leitura e escrita, predomina o desânimo, a insatisfação, pois “os pais também se sentem, eles próprios, meio culpados porque não se vêem capazes de ajudar os filhos como gostariam”. (CECCON, 1992, p.13).

Lamentavelmente, ignorando críticas a respeito do abandono desses alunos, a escola que parece, ainda hoje, reproduzir a estrutura de classes do sistema vigente, não se preocupa em trazê-los de volta. “Saem pior do que entram, pois ao entrar traziam a esperança de aprender e ao sair levam a certeza de sua incapacidade, não apenas para aprender, mas uma incapacidade global”. (GARCIA, 1992, p.47)

A educação parece uma farsa para a grande maioria das crianças, pois para muitas delas, as portas da escola ‘democrática’ se fecham ainda na primeira série do ensino fundamental. Para outras, a repetência fará com que permaneçam ano após ano na primeira série, assumindo-se ignorantes.

Crianças vindas de famílias pobres são, em geral, as que têm menos êxito, se avaliadas através dos procedimentos convencionais de medida e as mais difíceis de serem ensinadas através dos métodos tradicionais. Elas são as que têm menos poder na escola, são as menos capazes de fazer

valer suas reivindicações ou de insistir para que suas necessidades sejam satisfeitas, mas são, por outro lado, as que mais dependem da escola para obter sua educação. (CONNEL, 1996, p.11)

Nas escolas públicas da cidade de Canoinhas – SC existem alguns mecanismos de ação coletiva, no interior delas. E um destes mecanismos, mais presente, porém pouco atuante, é a Associação de Pais e Professores – APP. É uma das únicas formas que poderia facilitar a participação dos familiares no trabalho da escola. Todavia, sua presença mais expressiva é nas atividades que são realizadas com o objetivo de buscar recursos financeiros para aquisição de livros ou até mesmo na construção de salas de aula.

Essa existência meramente formal da APP, encarregada apenas de possibilitar a movimentação do dinheiro, reflete-se na visão da grande maioria das famílias brasileiras. São poucas pessoas realmente que têm conhecimento sobre o verdadeiro papel de uma APP. Por isso, não basta ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade.

Alguns egressos enfatizam o processo de individualização de um problema coletivo. Em algumas questões, a criança é culpada, em outras, a família. E ainda culpam o professor ou então outros fatores, todavia sempre individualizados.

Podemos observar incoerência entre as respostas dos egressos, analisando as questões propostas num raciocínio fundado na individualização do coletivo. Não existe culpado pelo fracasso escolar individualmente. É preciso conceber que se todos têm culpa, o problema torna-se, conceitualmente coletivo, como é possível depreender da resposta de um dos entrevistados:

“Seria possível trabalhar com o aluno que não aprende, desde que fosse uma ação conjunta da escola , isto é, direção, especialistas, pais. E não somente responsabilidade do professor”. E-16

PROBLEMAS SOCIAIS

A criança, ao longo de seu desenvolvimento, tanto físico como intelectual, passa por fases que merecem ser trabalhadas com mais fundamento através de atividades práticas, relacionadas ao incentivo de exercitar o raciocínio.

No plano social, basta tomar os dados da disparidade de distribuição de renda no Brasil para saber que vamos encontrar alunos em condições de educabilidade profundamente desiguais. No plano institucional da escola, a diversidade de formação, salários e condições de trabalho dos professores, técnicos e funcionários, nos oferecem elementos inequívocos para esperar desempenhos e resultados diferenciados. (FRIGOTTO, 1995, p.86)

É importante que a criança tenha possibilidades de buscar sempre explorar seu mundo cotidiano. Entretanto, a diferença de classes sociais tem sido um dos fatores que mais influenciam na infância da criança, provocando a discriminação daquela que provém de uma situação econômica desfavorecida, tanto na Escola como na Sociedade.

A literatura da área pedagógica demonstra, ainda, que as crianças que fracassam na escola são aquelas oriundas das classes menos favorecidas, impedindo-as de adquirirem consciência de sua situação, de seus direitos de participação e de cidadania. “As práticas pedagógicas nas redes públicas em geral ainda têm contribuído para reafirmar que a dificuldade de sucesso escolar de

crianças provenientes de populações marginalizadas deve-se à inferioridade de condições de vida dessas populações.” (CARNEIRO, 1997, p.132)

Além disso, a fome, a desnutrição¹² e os fatores ambientais são argumentos da escola para rotular os alunos como carentes, deficientes culturais, marginalizado-os. “Em síntese, em relação à desnutrição, pode-se afirmar que o preconceito surge com a deturpação do conhecimento científico, ao ser incorporado ao pensamento cotidiano, tornando-se impermeável às refutações da realidade concreta.” (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p.104).

É sabido o quanto, por exemplo, uma boa alimentação, uma vida emocional estável, influem no desenvolvimento das crianças. PATTO (1991) em seu livro “A Produção do Fracasso Escolar”, ressalta um estudo da psicóloga norte-americana MILNER que concluiu o seguinte:

Quando de seu ingresso na Escola, a criança da classe baixa parece ressentir-se principalmente de duas vantagens que a criança da classe média tem. A primeira é uma atmosfera familiar afetuosa e positiva ou um padrão de relação com adultos que está sendo cada vez mais reconhecido como um requisito de motivação para qualquer tipo de aprendizagem controlada por adultos. As crianças da classe baixa, percebem o adulto principalmente como hostil. A segunda vantagem é descrita como ampla oportunidade de interagir verbalmente com adultos. Este segundo ponto pode ser ilustrado por uma atmosfera radicalmente em torno da mesa de refeições. Nos lares das crianças com elevados escores (as de classe média) havia conversação mais espontânea durante as refeições entre adultos e crianças. Em contraste, pais de crianças de baixo escores (as de classe baixa) tendiam a proibir ou desencorajar a conversação das crianças durante as refeições. (MILNER in PATTO, 1991, p.28)

De certa forma, vale contrapor a afirmação de MILNER, acima citada.

Pode ser que aquilo que ela ressalta seja para a realidade norte-americana, porém, na realidade brasileira, até as crianças que pertencem à classe média

¹² Para maiores esclarecimentos ler: *Preconceito no cotidiano escolar: ensino e medicalização*, de COLLARES & MOYSÉS, p. 93 a 104.

encontram dificuldades de interagirem verbalmente com os adultos, na hora das refeições.

Ao encontro dessas reflexões, vale trazer a sétima pergunta: **o fracasso escolar está relacionado à origem social do aluno? Em que sentido?**, alguns egressos responderam que:

“Acredito ser, através da falta de recursos, estímulos e alimentação inadequada. E-3

“Sim, famílias desestruturadas, desemprego, baixos salários.” E-5

“Muitas vezes sim, no sentido das más condições de vida, da necessidade de trabalhar muito cedo para ajudar em casa, da falta de apoio e incentivo por parte da família.” E-6

“Muitas vezes por falta da alimentação adequada em sua infância. Falta de instruções dos pais. Falta de interesse pela escola.” E-8

“O fracasso escolar da criança é explicado sob diversas denominações e causas, como distúrbio, disfunções, problemas, dificuldades, carência, desnutrição, família desestruturada, dentre outros. Portanto, tem forte relação com a origem social da criança.” E-17

Essas crianças que fracassam na escola serão as mesmas que mais tarde irão fracassar na sociedade. A escola antecipa o fracasso social através do processo de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do discurso democrático. O fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau da escalada para o fracasso social e para a manutenção do *status quo*.

Os pais, marginalizados economicamente da sociedade, não terão culturalmente o hábito de lutar pela escolarização de seus filhos. Entretanto, a

necessidade de sobrevivência está presente no âmbito familiar destas, que lutam diariamente em busca de uma vida mais digna e humana.

Entretanto, dois egressos não relacionam o fracasso escolar à origem social, como podemos observar nas suas falas:

“Não acredito que esse fator seja responsável pelo fracasso escolar, exceto casos em que as famílias não dão oportunidade de acesso e permanência na escola. Trabalho com crianças de classes menos favorecidas, e que na sua maioria apresentam rendimento escolar bastante satisfatório.” E-13

“Não, cada aluno independente de sua origem social traz consigo informações referentes ao seu meio, mas isto não determina o fracasso escolar.”

E-4

Apesar de que haja alunos que pertençam a uma classe menos favorecida economicamente e que tenham sucesso na escola, na grande maioria das vezes, a origem social interfere no desempenho escolar dessas crianças.

Por isso, a formação do professor, no Curso de Pedagogia, deve ser vista com maior responsabilidade, deve estar voltada para o trabalho em escolas públicas, isto é, com crianças de todas as classes sociais, principalmente da camada popular.

MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

Uma categoria como esta, chamada de múltiplas determinações, imaginamos ser necessário analisar, pois para a nossa surpresa dois egressos somente frisaram esta categoria na pesquisa inteira. Esta, surgiu pelo fato dos

egressos, nas suas respostas, enfatizarem inúmeras razões que levam ao fracasso escolar.

Na segunda pergunta: **o que é fracasso escolar para você?**, o primeiro respondeu:

“É um problema social, familiar e escolar que resulta na evasão e reprovação.” E-5

Na 3ª pergunta, a respeito das **causas do fracasso escolar**, o segundo egresso respondeu que:

“Seria difícil citar as mais relevantes, por ser uma série de fatos que geram esse fracasso: professores e alunos desmotivados, falta de sintonia (escola – família), famílias desestruturadas, a escola seletiva...” E-17.

No Curso de Pedagogia, é imprescindível que busquemos uma determinação lógica para trabalhar temas relevantes e que são fundamentais na formação de professores. É preciso, com clareza, discutir e propor alternativas para se trabalhar no enfrentamento dos inúmeros fatos que geram o fracasso escolar. Para isso, é importante mostrar aos acadêmicos, que o trabalho pedagógico não pode ser realizado com indiferença. É preciso ter ciência de que uma criança com dificuldades financeiras tem geralmente, uma formação diferente daquela criança da classe social média e alta. GRAMSCI já alertava para esta questão ao dizer que:

A criança de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na classe pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas, possui uma orientação já adquirida por hábitos familiares: concentra a atenção com mais facilidade, pois tem o hábito da contenção física etc. Do mesmo modo, o filho de um operário urbano sofre menos quando entra na fábrica do que um filho de camponeses ou do que um jovem camponês já desenvolvido pela vida rural. (...) Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, própria de um grupo social que

tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas. (1991, p.139)

Na sétima pergunta: **o fracasso escolar está relacionado à origem social do aluno? Em que sentido?**, os dois egressos responderam:

“Sim, famílias desestruturadas, desemprego, baixos salários.” E-5

“O fracasso escolar da criança é explicado sob diversas denominações e causas, como distúrbio, disfunções, problemas, dificuldades, carência, desnutrição, família desestruturada, dentre outros. Portanto, tem forte relação com a origem social da criança.” E-17

É relevante apontarmos o que foi mostrado por esses dois egressos. Para eles, o fracasso escolar é resultado de um emaranhado de situações complexas, por isso de difícil solução. Com esse enfoque, gostaríamos de ressaltar o que está sendo trabalhado por parte dos governos federal, estaduais e municipais, em todo o Brasil. No próximo capítulo desta dissertação será discutido, com maior aprofundidade, a política educacional adotada pelo Estado com o intuito de solucionar o problema do fracasso escolar. Entretanto, ASSMANN afirma que:

Na América Latina, foram implantadas reformas bastante drásticas em diversos países, com destaque os casos de Chile, México, Argentina. Outros países, como o Brasil, estão adotando um estilo menos drástico, mais indefinido e até casuístico. Creio que se equivocam os que tentam reduzir essas reformas a lamentáveis episódios de ajuste às demandas neoliberais. (...) Já se tem dito que não estamos conseguindo acender um verdadeiro entusiasmo coletivo pela causa da educação. (ASSMANN, 1996, p.115)

As últimas reformas na política educacional brasileira iniciaram-se efetivamente com a aprovação da LDB nº 9394/96. Alguns exemplos podemos citar: a criação dos Institutos Superiores de Educação, as classes de aceleração,

e outros mais. Outras, sucessivamente ainda irão surgir, tanto na esfera federal, como estadual e municipal.

A educadora GROSSI, expressou a sua insatisfação diante da nova Lei, desta forma:

Na diminuição das responsabilidades do Estado em relação à educação e no cerceamento da sociedade civil em participar das decisões sobre o ensino, num nítido retrocesso do processo de aperfeiçoamento democrático das políticas brasileiras, a LDB impõe um estatuto neoconservador em educação, essencialmente excludente, por isso, perverso. A exclusão é concreta, palpável e generalizada. Temos, sem nenhum exagero, uma escola que, ou não ensina ou ensina muito pouco. Comprovam esta afirmação os resultados de várias e recentes avaliações do próprio MEC ou da UNESCO. (GROSSI in GOMES, 2000, p.68-9)

Seria necessário, isto sim, o Estado rever a sua posição diante dos cursos de formação de professores, em todo o país. As Faculdades de Educação têm uma incumbência muito grande de reverter o quadro negativo de crianças que abandonam a escola e outras que reprovam nelas e não apenas seguir as normas exigidas pelo Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Num curso de formação de professores, tratando aqui, mais especificamente do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, é necessário que seja discutido e levado ao conhecimento dos acadêmicos a atual política educacional adotada pelo Estado, que segue uma filosofia neoliberal. Adentrando na grade curricular do Curso, podemos afirmar que as disciplinas de Estrutura e Funcionamento da Educação Básica; História da Educação Brasileira; Currículos e Programas; e Planejamento Educacional, são as que mais deverão debater a política educacional brasileira.

CAPÍTULO III

NOVO FRACASSO ESCOLAR

Hoje, devido à “política educacional” (Plano Decenal de Educação – BIRD) a escola procura resgatar esse aluno. Existem outros interesses aí... E-9

No primeiro capítulo deste trabalho apresentamos o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, assim como, rastreamos a formação de professores que vem ocorrendo dentro da instituição. Além disso, analisamos também a primeira pergunta que foi questionada aos egressos, isto é, se o tema do fracasso escolar fez parte do conteúdo trabalhado na formação dos professores na UnC – Canoinhas.

No segundo capítulo, por sua vez, procuramos analisar as demais perguntas que fazem parte da entrevista semi-estruturada, realizada junto aos egressos do Curso de Pedagogia. As perguntas foram subdivididas em categorias: Aprendizagem; Responsabilidade da Escola; Família; Papel do Professor; Problema Social; e Múltiplas Determinações.

Neste terceiro capítulo, procuraremos discutir a atual política educacional brasileira, a qual, fazendo parte do processo de reestruturação do Estado no Brasil, gera sérias conseqüências na política de formação dos professores, nos Cursos de Pedagogia. Em vista disso queremos discutir as implicações que chegam às escolas públicas na continuidade, porém sem sucesso, na luta contra o fracasso escolar. Incluímos nesta discussão, uma categoria que não foi analisada no capítulo anterior: reflexo do sistema e falta de autonomia da escola.

No início do segundo capítulo, quando procurávamos referendar Robert CASTEL, sobre o significado de exclusão, não que não pretendêssemos utilizar o termo, todavia somente queríamos frisar o sentido da palavra, segundo o sociólogo francês.

Neste terceiro capítulo, no qual iremos discutir a atual política educacional brasileira, é imprescindível destacar que a ideologia neoliberal, assim como sugere a privatização de empresas estatais, também a faz quando refere-se à escola pública. Esta ação sim, fará com que o Estado pratique uma exclusão da escola do segmento estatal.

“Em rigor, compreender como a escola se privatiza pressupõe superar as limitações de reduzir o processo privatizador a um mecanismo de compra-venda; requisito fundamental para reconhecer que, as instituições públicas não estão sendo vendidas, o sistema educacional se privatiza beneficiando a poucos e prejudicando a muitos.” (GENTILI, 1998, p.321)

É visível em todo o país que os governos neoliberais estão cada vez mais cientes de que uma reestruturação educacional passa pela privatização da escola pública. Porém, antes de qualquer ação destes governos, um dos objetivos mais presentes nesta ideologia neoliberal é domesticar os professores através de uma

“formação privatizada (e reduzida à meditação transcendental)”. (GENTILI, 1998, p.330)¹³

As mudanças vem ocorrendo de uma forma imposta. Como bem sabemos, não podemos ignorar estas mudanças, logo há a necessidade de serem melhor trabalhadas num curso de formação de professores. Nesse sentido, num dos escritos, CANDAU afirma que:

diferentes áreas do conhecimento como a antropologia, a sociologia e a comunicação vêm colocando novas questões fundamentais para a compreensão dos processos de transformação presentes na nossa sociedade. Globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, manifestações culturais e religiosas, diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais. (...) A educação e os processos de formação de educadores não podem ignorar essa realidade. O impacto destes processos no cotidiano escolar é cada vez maior. (...) Os professores se encontram despreparados para exercer sua função tendo presentes estas realidades. As manifestações de perplexidade e insegurança diante da problemática atual do cotidiano escolar se multiplicam. Neste sentido as contribuições dos estudos sobre os processos culturais presentes na nossa sociedade devem ser incorporados na formação inicial e continuada de professores. As relações entre os processos culturais configurados das identidades dos diferentes agentes escolares, a cultura escolar e a cultura da escola devem ser aprofundadas e sua problemática incluída na formação dos profissionais da educação. Esta abordagem apresenta um amplo horizonte para o desenvolvimento da pesquisa e do debate sobre as questões do cotidiano escolar e da formação de professores, especialmente desafiante e enriquecedor. (CANDAU, 1997, p.302)

Porém, precisamos nos precaver diante de algumas situações que são mostradas no nosso dia a dia. O país está sendo muito receptivo a todas as sugestões que são feitas pelos organismos internacionais. O estado de dependência em que o Brasil se encontra é tamanho, que para qualquer projeto de execução com fim social, busca-se recursos junto a instituições internacionais de

¹³ Ler o artigo: “A complexidade do óbvio: a privatização e seus significados no campo educacional” de Pablo Gentili, no livro: **A escola cidadã no contexto da globalização** (1999), organizado por Luiz Heron da Silva, no qual trata sobre a Universidade do Professor, um projeto desenvolvido pela SEED/PR, na localidade de Faxinal do Céu, Estado do Paraná.

fomento. No entanto, é preciso que a Universidade aprenda a dialogar com a sociedade diante da atual situação.

“Vivemos num momento da história em que a cartografia geopolítica do mundo é modificada, as correntes do intercâmbio internacional são redefinidas, os centros hegemônicos da política global são alterados e a globalização dos mercados capitalistas é exacerbada. Tudo isso em meio a uma vertiginosa revolução tecnológica, processada no interior do capitalismo.” (MIRANDA, 1997, p.38)

Isso que MIRANDA afirma é realizado por uma base teórico-ideológica neoliberal. Para compreendermos melhor esta base, FRIGOTTO afirma que:

O conceito neoliberal, que imediatamente nos dá a idéia de que se trata do retorno às teses do liberalismo econômico-social que fundamentou da emergência da sociedade capitalista, carrega consigo brutais falseamentos. O mais geral, do qual emanam os demais, é de que se trata de uma volta a algo que deu certo no passado e que foi sendo desviado. E, o que deu certo no passado? O mercado como o instrumento eficaz para regular os interesses e as relações sociais de forma “livre, eqüânime, equilibrada e justa”. (1995, p. 83).

Na verdade, os ajustes neoliberais propostos pelos organismos internacionais, com raras exceções, têm trazido mais complicadores do que soluções.

E uma das instituições de fomento com maior respaldo econômico internacional, sem dúvida, é o Banco Mundial. Esta instituição foi criada no período pós II Guerra Mundial, com o objetivo de reconstruir os países que foram praticamente destruídos naquele combate. Inicialmente, o intuito não era financiar projetos sociais e educacionais. Porém, na década de 60 houve algumas mudanças no sistema do banco, iniciando assim os financiamentos para os setores social e educacional, principalmente nos países pobres.

Nos últimos 30 anos, o Banco Mundial e ou BIRD (Banco de Reconstrução para o Desenvolvimento Internacional) vem procurando gerenciar a economia mundial, principalmente nos países que pertencem ao Terceiro Mundo¹⁴.

E ocorre ainda hoje com os países que não foram inseridos no novo sistema mundial de produção, de consumo e de mercado global, como a maioria das nações da América Latina, da África e da Ásia. Elas são consideradas 'sem interesse para o capital', tidas, em termos globais, como 'zeros econômicos' e suas populações vistas como 'massas humanas descartáveis', 'sobrantes', do processo de modernização. São entregues à própria fome, à miséria e à margem da história feita pelos que presumem serem os senhores do mundo. Estes mostram, por isso, uma insensibilidade e uma desumanidade que dificilmente encontra paralelos na história humana. (BOFF, 1997, p.20)

Vejam os portanto, que, o Banco Mundial, entre outras estruturas internacionais, orienta o governo brasileiro para priorizar o ensino fundamental, no intuito de tentar garantir a formação de uma mão-de-obra flexível, com informações simples e condicionadas à utilização de novos instrumentos do método produtivo nas áreas da informática e da comunicação.

Por meio do Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial exerce grande influência na política macroeconômica, direcionando e conformando a política educacional. Essa influência favorece liberdade para as forças de mercado e para um Estado centrado na aprendizagem, cujos serviços públicos devem ser gerenciados mais de acordo com os princípios da iniciativa privada. (LAUGLO, 1997, p.14)

É evidente que, com esse propósito, a preocupação do Estado não é com a universalização da educação, nem com a qualidade social e construção da cidadania expressa nos direitos humanos.

As opções escolhidas pelo Banco são as seguintes: deve haver mais privatização (e assim, mais competição entre as escolas), mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho, mais controle pelos usuários, embora a defesa do "envolvimento das famílias"

¹⁴ São os países economicamente pobres, como por exemplo: os países latino-americanos, como é o caso do Brasil, Paraguai, México e outros; e os países africanos, como é o caso de Angola, África do Sul e outros.

na administração escolar seja temperada por alguma cautela. Dentro das escolas, essas reformas seriam mais exigentes quanto a habilidades de gerenciamento e dariam mais poder aos diretores. No entanto, para o bem e para o mal, tais reformas também colocariam mais pressão sobre os professores. (LAUGLO, 1997, p.24)

A fortificação da idéia de que as escolas não têm preparado os alunos com a devida aprendizagem, parte do próprio Governo Federal. “Dizem, de forma bastante leviana e injustificada, que não é o caso de aumentar o gasto público, mas sim, de torná-lo mais eficiente, eufemismo que, até o momento, não significou outra coisa que cortes orçamentários nas políticas sociais.” (GENTILI, 2000, p.53). Porém, tudo não passa de simples interesses, justificando que é responsabilidade única e exclusiva da sociedade mudar a situação em que ela se encontra. Muito bem sabemos que esse desenvolvimento não passa de mera forma de enganar a população. Todas as instituições estatais são vendidas ao poder privado, ou seja, empresas internacionais adquirem tais instituições por valores irrisórios, com o intuito de que ingresse no país o capital estrangeiro. A situação é cada vez mais alarmante.

Nesta discussão, consideramos que as grandes ações do Governo Brasileiro atual, no campo educacional (a aprovação da LDB nº 9394/96, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, a criação da TV Escola, a avaliação dos cursos de Nível Superior, a análise da qualidade dos livros didáticos brasileiros pelo MEC e a política de formação de professores) seguem as exigências das grandes instituições financiadoras internacionais, que estão impondo a reforma da educação brasileira como condição primeira para a chamada inclusão competitiva no mundo globalizado e a tão anunciada retomada do desenvolvimento econômico do país.

E o raciocínio neoliberal é transparente neste caso, sugerindo que os empresários, pelo fato de terem tido êxito na vida, tem totais condições de direcionar a escola para o sucesso.

O sistema educacional deve converter-se, ele mesmo, num mercado. Assim, devem ser consultados aqueles que melhor entendem do mercado, para nos ajudarem a sair da improdutividade e da ineficiência que caracteriza as práticas escolares e que regulam a lógica cotidiana das instituições educacionais, em todos os níveis. Os empresários não apenas são homens exitosos; além disso, eles possuem dinheiro, recurso certamente escasso nas instituições escolares. (GENTILI, 1998, p.25).

Em suma, aquilo que é afirmado por GENTILI, é realmente o pensamento da política neoliberal, de que as escolas serão bem administradas se houver uma participação importante dos empresários.

A metamorfose conceitual que se opera hoje, no campo educacional aparentemente distante do chão da escola, é, na realidade, orientadora de políticas ao nível gerencial, organizativo e nos processos de conhecimento. Por serem expressões superestruturais de relações sociais cuja base é marcada pela exclusão, contraditoriamente, estas mudanças conceituais funcionam com uma leitura invertida da realidade. Anunciam qualidade total, autonomia, flexibilidade e reeditam formas renovadas de exclusão, atomização do sistema educacional e dos processos de conhecimento e políticas autoritárias de descentralização. (FRIGOTTO, 1995, p.78)

O artigo 62 da LDB nº 9394/96 diz que, “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio.” (BRASIL, 1996, p.35). As Universidades, Faculdades de Educação e entidades de categoria entendem que essa tarefa deveria ser cumprida pelos Cursos de Pedagogia e estudava-se um período de adaptação às novas propostas de melhoria para a formação de professores.

Entretanto, no dia 06 de dezembro de 1999, o Governo Federal assinou o Decreto Presidencial nº 3276/99 antecipando-se à decisão do Conselho Nacional de Educação – CNE, estabelecendo que a formação dos professores deve ser feita, obrigatoriamente, em Cursos Normais Superiores, uma nova modalidade de curso universitário. Isto porque a implementação de cursos aligeirados de formação de professores de menor qualidade, como o Curso Normal Superior, favorece, ainda mais, a dependência econômica, política e cultural dos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Além, é claro, de garantir o aumento de instituições privadas sem propostas pedagógicas capazes de dar conta de uma situação tão complexa como a do fracasso escolar, por exemplo.

Para que um novo modelo seja adotado, para que existam novas formas de enfrentarmos o fracasso escolar, não basta somente promulgarmos leis ou decretos e que os mesmos sejam cumpridos. É preciso sim rever e reconstruir a proposta pedagógica da escola, analisar a avaliação, os conteúdos, a gestão, e o que é imprescindível, buscar corresponder na necessária formação do professor.

“Qual é o papel das instituições escolares na formação de um olhar que nos ajude, por exemplo, a compreender ou a desconsiderar os processos que operam quando a exclusão se normaliza, quando se torna cotidiana, perdendo seu poder de produzir espanto? “(GENTILI, 2000, p.61) Integrado a esta pergunta de GENTILI, é importante analisarmos a seguir, a categoria: reflexo do sistema e falta de autonomia da escola, a qual foi extraída da análise feita nas respostas dos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas.

Na segunda questão elaborada para os egressos: **O que é fracasso escolar para você?**, um egresso respondeu que:

“O fracasso escolar é um reflexo do próprio sistema e da falta de autonomia da escola.” E-14

Esta resposta vem corroborar a terceira pergunta da pesquisa, na qual os egressos afirmam que a maior causa do fracasso é o sistema escolar. E com evidências, a conjuntura educacional vem demonstrando ações que mais dificultam do que propiciam mudanças no trabalho escolar.

“Raramente, em face da criança que fracassa, a escola e, também, os profissionais em instituições especializadas levantam problemas como: a estrutura da escola e a estrutura social; a inadequação da estrutura escolar em face da real situação de vida da criança; as relações de classe.” (COSTA, 1994, p.19)

Existem, atualmente, fortes ameaças na construção de um projeto coletivo e democrático da educação pública, gratuita e de qualidade. Isto é uma característica presente desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Pois, está cada vez mais presente, na autarquia brasileira, a idéia de submeter a política educacional às normas de organismos financeiros internacionais.

O Governo Federal, em toda a sua história, sempre tem adotado normas estrangeiras e com a emergente política neoliberal, tem aumentado consideravelmente o número de leis, decretos e regulamentações, no sentido de controlar e, por conseqüência, direcionar o sistema educacional brasileiro. Tratam-se de medidas que, em seu conjunto, definem uma política educacional com interesses bem específicos, como a LDB nº 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os Referenciais para a Formação de Professores, a criação dos Institutos Superiores de Educação, o Curso Normal Superior, o Exame Nacional de Cursos (provão) e da Educação Básica, entre outros mais.

O sistema de avaliação atualmente proposto pelo Ministério da Educação, além de confundir e reduzir esta questão a técnicas de mensuração, vai revelar o óbvio. A aplicação de um teste padrão, partindo de qualquer escolha arbitrária, no caso feita com assessoria de técnicos adestrados nos organismos internacionais, que definem a qualidade (total!) esperada, vai mostrar uma brutal desigualdade que as pesquisas vêm apontando há décadas, no desempenho de acordo com a materialidade de condições sociais (extra-escolares) e das condições institucionais (intra-escolares). (FRIGOTTO, 1995, p.85-6)

Essas ingerências estão levando o Sistema Educacional Brasileiro a atender, cada vez mais, os princípios da flexibilização, eficiência produtiva e a equidade, que são palavras-chave na política do Banco Mundial.

A escola, tal como a conhecemos hoje, é uma construção histórica recente. Na América Latina os sistemas escolares se constituíram praticamente neste século. A concepção de escola que se foi consolidando apresenta como uma instituição orientada fundamentalmente a promover a apropriação do conhecimento considerado socialmente relevante e a formação para a cidadania. No entanto, estas duas funções básicas de escolarização hoje, pode-se afirmar, estão em crise, seja pela dificuldade da escola de fato as realizar, seja o que consideramos mais relevante para a nossa discussão, pelo seu próprio anacronismo em relação aos tempos presentes. (CANDAU, 2000, p.13-4)

O Estado se faz mais visível e incisivo em sua coação sobre a escola, na maneira burocratizada com que se relaciona com a sua unidade escolar. O componente mais significativo dessa burocratização é o acúmulo de trabalho que ela acarreta à direção e à secretaria da escola. Ainda assim, promove alterações no sistema de avaliação e nas diretrizes pedagógicas, proporcionando mudanças sem um planejamento consistente. Dentro deste enfoque, no qual o Estado procura se eximir do problema existente no sistema educacional, “os reformistas de plantão afirmam que o problema do sistema educativo está em sua crise de qualidade, e que a crise de qualidade é, em boa parte, culpa dos docentes que trabalham pouco e mal.” (GENTILI, 2000, p.53)

A Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina vem atualmente discutindo e procurando implantar um novo sistema de avaliação. A questão é discutível e alguns membros do Conselho Estadual de Educação – CEE/SC vêm apontando divergências e se posicionando contra o sistema em questão. Tudo chega a ser tão conflitivo e confuso que nem mesmo a mencionada Secretaria consegue repassar para as coordenadorias regionais de educação, com clareza, o novo sistema de avaliação. Imaginemos então como se encontram confusos, a direção e os professores que atuam nas escolas da Rede Estadual de Ensino.

O documento *Organização da Prática Escolar na Educação Básica*, elaborado no ano de 2000 pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto do Estado de Santa Catarina, tem o objetivo de direcionar todo o trabalho educacional das escolas que pertencem à Rede Estadual de Ensino.

A Lei recomenda aos estabelecimentos de ensino proverem todos os meios possíveis para a recuperação dos alunos com menor desempenho e para os que não lograrem aprovação, cabendo à escola e aos professores exercitarem formas de avaliação e de recuperação para uma nova oportunidade de aprendizagem, que poderão ocorrer mesmo após a conclusão do ano ou período letivo. (SANTA CATARINA, 2000, p.70)

Tanto o documento acima mencionado, como outras alterações na política educacional brasileira, como nos estados do Paraná e em São Paulo, o que se verifica concretamente é que, ao contrário do aluno estar sendo aprovado com uma formação sólida e eficaz, ele está tendo uma progressão automática, porém, com uma formação inadequada. Surge aqui o novo fracasso escolar. É uma nova maneira de trabalharmos utilizando os termos citados por (GENTILI, 2000) “exclusão incluída”. É o resultado de uma realidade triste no país. É uma situação perversa reinante no ensino público. A escola hoje está formando, com diploma,

sub-cidadãos despreparados para o futuro. São crianças que concluem o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio, sem saber ler e escrever.

“Essa forma de exclusão significa aceitar que determinados indivíduos podem conviver com os incluídos, só que em uma condição inferiorizada, subalterna, hierarquizada. São os sub-cidadãos, os que “participam” da vida social sem os direitos daqueles que possuem as qualidades necessárias para uma vivência ativa e plena nos assuntos da comunidade.” (GENTILI, 2000, p.60)

Alguns estados brasileiros, dentre eles podemos citar o Paraná e Santa Catarina, vêm adotando nas escolas da rede estadual de ensino, o regime de progressão parcial, para os alunos do Ensino Médio. O aluno, se reprovado no máximo em até três disciplinas, no ano seguinte, cursará a série subsequente. Um dos maiores objetivos deste modelo é eliminar a cultura da repetência.

Podemos acreditar que esta alternativa atinja seu objetivo. Todavia, afirmamos que ela está adiando e agravando a dificuldade do aluno em determinado momento, no qual ele necessitará de conhecimentos mais aprofundados, diante de um problema. Uma indagação que deixamos aqui para reflexão: Que profissional queremos realmente formar nas escolas brasileiras?

Num dos relatórios¹⁵ que o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) divulgou no mês de junho de 2000, consta que entre o ano de 1994 a 1999, o número de concluintes do ensino fundamental saltou de 1 milhão e 588 mil para 2 milhões e 383 mil, um crescimento de 50,1%. Porém, são ainda muito baixas, se comparadas com os demais países que constam no relatório de indicadores educacionais da Unesco (Programa das Nações Unidas para a

¹⁵ Dados extraídos da internet no dia 29/02/2000, no seguinte endereço: www.inep.gov.br/noticias/news_288a.htm

Educação, a Ciência e a Cultura) e da OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico).

O relatório compara os indicadores dos países em desenvolvimento que fazem parte do programa World Education Indicators (WEI), da Unesco, e dos países integrantes do programa de indicadores educacionais da OCDE.

Outro dado relevante, também apontado pelo INEP, é que o total de concluintes do ensino fundamental representa apenas 58% da população com 14 anos de idade, ou seja, com a idade correta para a conclusão da 8ª série. O atraso escolar faz com que 42% dos concluintes do ensino fundamental tenham 15 anos ou mais de idade. De 1996 a 1999, subiu de 6,9 milhões para 8,5 milhões, o total de pessoas com 15 anos ou mais de idade que estão matriculadas no ensino fundamental, ou seja, o equivalente a 23,2%.

Como vemos, realmente tem aumentado gradativamente, ano após ano, o número de crianças que ingressam na escola. Porém, questionamos os fatores que farão com que estas crianças permaneçam nela. "A escola é um instrumento seletivo, que reflete ainda a nossa cultura excludente. Mas reflete também a nossa cultura profissional que introjetou que a excludência é componente inerente aos processos educativos. Enquanto não modificamos a estrutura excludente da escola e a cultura excludente dos profissionais, a escola não será democrática." (ARROYO, 1998, p.25)

Tudo isso, novamente fará com que o problema do fracasso seja colocado no professor ou então no aluno. A sociedade não é questionada, como não o são estruturas tais como a escola. A sociedade é boa, o indivíduo é quem fracassa, é quem desvia, é quem deve corrigir-se para nela se integrar.

Na terceira pergunta, **a seu ver, quais as causas do fracasso escolar?**, feita aos egressos do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, nove egressos (50%) apontaram o sistema escolar como a maior causa do fracasso escolar, assinalando distorções no sistema educacional.

As revistas Nova Escola e Veja, de publicação mensal e semanal, respectivamente, expuseram uma pesquisa virtual, realizada na internet no mês de novembro de 2000, na qual, entre outras, foi realizada a seguinte pergunta: Quem é o maior responsável pelo fracasso escolar?. Na revista Veja On-line, foram entrevistados 1125 (hum mil, cento e vinte e cinco) pessoas, das quais 58% responderam que o principal responsável pelo fracasso escolar é o sistema escolar. Na revista Nova Escola On-line, o número de entrevistados foi 2583 (dois mil, quinhentos e oitenta e três) pessoas, no qual 55% afirmaram que a grande causa do fracasso é o sistema escolar.

Inversamente, uma pesquisa realizada por COLLARES e MOYSÉS (1996), exposta na obra: *“Preconceito no Cotidiano Escolar: ensino e medicalização”*, mostra que o sistema escolar é o que menos culpa tem em relação ao fracasso escolar. Foi uma pesquisa realizada com 08 diretoras e 40 professores da Rede Municipal de Ensino de Campinas – SP, sendo que “apenas três diretoras (37,5%) atribuem falhas no sistema educacional. Três professoras (7,5%) detectam problemas no funcionamento da escola em que estão trabalhando e nove (22,5%) apontam distorções no sistema educacional. São as taxas mais baixas encontradas em toda a pesquisa.” (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p.211). Também, na mesma pesquisa, 100% das diretoras apontam o professor como uma das causas do fracasso escolar. E apenas 35% dos professores têm a mesma opinião. “São falas acusatórias, que revelam a ausência de identidade

entre o diretor e o professor, o que é estranho, se se considerar que o diretor é, por lei, um professor.” (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p.198)

Se aprofundarmos a reflexão, percebemos que “o sistema educacional brasileiro é elaborado para o tipo de criança ideal, para a criança de classe média e alta que leva uma vida razoável, em condições de sobrevivência dignas, o que não é o caso das crianças da periferia, principal clientela da escola pública.” (PATTO, 1991, p.205)

Na sexta pergunta, **qual o procedimento da escola quando o aluno se evade?**, um egresso respondeu: faz-se um levantamento da evasão e na maioria das vezes, fica nisso. E-8.

O que é afirmado por este egresso é relativamente grave. Se o papel da escola é somente fazer um levantamento da evasão, permanecendo passiva ao problema, pois bem, é preciso então mudar profundamente o trabalho organizacional e pedagógico da escola.

A escola tem que se preocupar com a totalidade da formação humana, não pode apenas dar habilidades mínimas de leitura, escrita. (...) A escola não conseguirá dar habilidades básicas de leitura, escrita, cálculo, tão necessárias ao cidadão moderno, enquanto não tratar a criança como um sujeito social, cultural que tem de ser trabalhado em todas as suas dimensões. Por que nossas crianças não aprendem? Porque não são tratadas como sujeitos totais. (ARROYO, 1998, p.19)

Dando seqüência a nona pergunta: **a escola também é responsável pelo fracasso escolar? De que modo?** Os egressos emitiram as seguintes respostas:

Sim, no entanto a tendência é atribuir o fracasso escolar exclusivamente ao aluno, ficando a escola isenta da responsabilidade pela aprendizagem. No momento em que a escola admite professores sem preparação/formação (caso de professores que assumem qualquer disciplina – Admitido por Caráter Temporário – ACT), professores desmotivados, turmas muito grandes e o professor dispensa atenção a turma e não ao aluno, escola que não possui estrutura adequada entre outras. E-17

“Sim, quando não incentiva, quando há discriminação por parte de professores e colegas, quando não busca sua própria identidade e segue à risca o sistema. Quando o currículo não está de acordo com os reais necessidades do educando.” E-6

As duas falas, acima distinguidas, refletem a direção que o sistema escolar está tomando, quanto ao problema de atuar numa escola pública, em que a grande maioria dos alunos provém de uma situação de vida desfavorecida economicamente. Acompanhando este raciocínio, CONNELL enfatiza que: “os professores estão surpreendentemente ausentes de boa parte do debate a respeito das políticas públicas centradas na questão das relações entre escola e pobreza.” (1995, p.28).

Diante de tudo isto, qual é o papel do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas? A atual situação de agitação, de preocupação em relação aos caminhos que serão tomados na nova política educacional brasileira, vem justificar mudanças na formação de professores, porém, não da forma como está sendo seguida pelo Estado. É preciso que o Governo Federal ouça a sociedade, se sensibilize diante das angústias existentes. É preciso que também sejam ouvidas as Universidades, como agências formadoras de profissionais qualificados.

Outrossim, é importante que a Universidade também ouça a sociedade, pois a Universidade só se transformará numa instituição em permanente mudança, se tiver uma visão externa do ambiente universitário. Adentrando mais especificamente no Curso de Pedagogia, é preciso ver como, de que forma e para que realidade estamos formando nossos egressos. Por isso, a ênfase que damos ao egresso. Trazê-los constantemente à universidade para troca de experiências,

críticas e sugestões, além de promovermos cursos de formação continuada, parece-nos uma medida que, além de importante, pode trazer várias e oportunas contribuições para a melhoria do Curso de Pedagogia.

É importante termos ciência de que o desenvolvimento da formação dos professores passa pelo fato de ouvirmos os egressos quanto às condições que eles enfrentam nas escolas em que atuam.

É importante também frisarmos que, atribuindo a relevância que a Universidade necessita, no seu papel de formar profissionais competentes para o desenvolvimento da sociedade, podemos ressaltar que somente ela tem possibilidades de num mesmo instante pesquisar, ensinar e ampliar o conhecimento científico dentro de uma sociedade.

Assim, partindo da representação do magistério como profissão complexa, que requer dos professores competências nos planos bio-psico-sócio-político-pedagógico-cultural e atitudes próprias de um pesquisador, entende-se que a Universidade é o *locus* privilegiado para formar profissionais com tais características. Afinal, por ter como missão essencial a produção da ciência, da cultura e da tecnologia, através da atividade de pesquisa, e por ser o *carrefour* de diferentes saberes, áreas, teorias e temas, a Universidade é percebida, nesse contexto, como instituição singularmente vocacionada para formar professores de todos os níveis. (SILVA, 1999, p.49)

Por este motivo, não podemos deixar que destruam aquilo que foi construído com muita labuta pelos professores e pessoas que se preocupam com o desenvolvimento do país. Se aceitamos essas premissas, cabe-nos continuar lutando por uma Universidade que forme profissionais competentes, principalmente no Curso de Pedagogia. Profissionais que terão capacidade suficiente para desenvolver nos alunos o espírito de raciocínio e da competência, em busca de um mundo mais humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar nosso olhar provavelmente seja uma boa forma de lutar contra o desencanto e a resignação, construindo a pedagogia da esperança que permita reconhecer a diferença entre dois pés descalços. Um novo olhar que nos ajude a sentir vergonha quando descobrimos que, muitas vezes, apenas somos capazes de perceber a existência daquele que supostamente perdeu o sapato. (GENTILI, 2000, p.62)

Para desenvolvermos as considerações finais julgamos importante retomarmos, novamente, o problema do presente trabalho que é **“como o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, pode formar o futuro professor proporcionando-lhe conhecimentos teórico-práticos e sensibilizando-o para uma prática pedagógica eficaz na resolução dos problemas do fracasso escolar?”** Como desenvolvimento deste trabalho, podemos dizer que o Curso vem modificando a sua forma de trabalhar, fazendo-se mais presente nas discussões sobre o trabalho pedagógico nas escolas públicas. Isso ainda vem acontecendo com uma certa timidez, pois entendemos que deva haver mais arrojo por parte de todo o corpo docente. A Universidade está se fazendo mais presente na escola, assim como a escola está se fazendo mais presente na Universidade. É

fundamental a realidade escolar ser associada ao trabalho realizado no Curso de Pedagogia.

Como vimos, na análise da pesquisa¹⁶, nos últimos três anos, ou seja, após a mudança da grade curricular do Curso, no ano de 1997, vem sendo trabalhado, com uma preocupação maior, a formação do professor, a respeito do problema do fracasso escolar. Inúmeras questões são levantadas pelos acadêmicos, como por exemplo, problemas de aprendizagem, relações aluno-aluno e professor-aluno, dificuldades metodológicas, e leituras pertinentes nas áreas da formação do professor.

Portanto, a questão de trabalhar na escola com crianças de camadas populares, que são sistematicamente excluídas do meio escolar, vem sendo discutida no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, de uma forma mais aprofundada. De que maneira isso acontece? Através do envolvimento cada vez maior dos acadêmicos, em pesquisas científicas que são realizadas não somente nas escolas com as crianças, mas sim, com os demais membros da família, como por exemplo, mães gestantes, ou então mesmo em interações das áreas da educação e da saúde, como por exemplo, projetos pedagógicos que vem sendo desenvolvidos em pediatrias de hospitais. Além destes, pesquisas com professores de escolas públicas também estão sendo relevantes.

Quanto ao trabalho que vem sendo desenvolvido no Curso é imprescindível afirmar que os docentes precisam desenvolver uma prática pedagógica, na formação de professores, que priorize o conhecimento, as habilidades, as atitudes e os valores dentro do âmbito escolar, onde também seja discutível a forma estrutural da escola. É possível, dessa estrutura, desenvolver práticas

¹⁶ No Capítulo I deste trabalho, na página 55 e também no Anexo II.

pedagógicas onde os alunos desenvolvam um conhecimento aprofundado em geometria, em artes, ou outra área em que tenha importância a estrutura escolar.

No âmbito das relações pessoais, podemos afirmar a importância da relação professor–aluno, aluno–aluno e porque não afirmar também, da relação professor–professor. Todas as pessoas tem uma relativa facilidade de relacionamento pessoal. Para que aconteça um processo de ensino–aprendizagem é fundamental essa relação.

Retornando aos objetivos da pesquisa: identificar a compreensão que os egressos do Curso em questão têm do fracasso escolar e fornecer, a partir do conhecimento da realidade do município (cotejada com o contexto maior), subsídios a uma ação pedagógica, podemos ressaltar que: uma grande parcela dos egressos tem uma compreensão significativa do fracasso escolar. Porém, poucos sentem a responsabilidade de buscar maior aprofundamento teórico e competência no enfrentamento ao problema.

A característica do trabalho pedagógico no Curso é construída, certamente a partir das possibilidades reais de efetivação. Será árduo fazer aderir a mudanças no trabalho de formação de professores do Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas. Mudanças estas que, efetivamente terão como necessidade um maior envolvimento dos docentes quanto ao compromisso social e pedagógico na formação de professores.

O fracasso escolar, ainda se encontra muito presente nas escolas públicas da cidade de Canoinhas, assim como também no Estado de Santa Catarina e na Região Sul do Brasil. Se observarmos os dados estatísticos, evidentemente que não são alarmantes, comparando-os com os dados das regiões brasileiras como o nordeste e o norte.

Com a nova política educacional adotada, a qual discutimos no Capítulo III deste trabalho, haverá rapidamente uma redução nos dados estatísticos existentes. Entretanto, um novo fracasso escolar vem sendo introduzido, ou seja, o aluno não mais se sentirá fracassado na idade infantil, mas sim, na idade jovem e/ou adulta, quando o mesmo encontrará dificuldades de enfrentar situações que lhe exigirão maiores conhecimentos e competências.

Para que nós, profissionais de educação no ensino superior, evitemos um agravamento maior no contexto educacional brasileiro, é preciso trabalhar por uma formação sólida e compromissada com o sucesso/inclusão do aluno.

A partir das discussões desta dissertação, o trabalho no Curso tem como objetivo fundamentar melhor a metodologia, a avaliação, a relação professor-aluno, enfim, dar subsídios para que a ação pedagógica contribua na formação do profissional da educação e para que este possa atuar competentemente no enfrentamento do fracasso escolar.

Nesse sentido, acreditamos que esta pesquisa não esgotou o tema, pois o mesmo é extenso e complicado, mais especificamente no que se refere ao novo fracasso escolar, o qual vem sendo emergente no país, e por isso também deve merecer importância nas reflexões que surgem dentro da formação dos professores.

Destacamos a seguir, alguns aspectos que podemos apontar para o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas, no sentido de melhoria do curso. São tópicos que surgiram de encontros dos coordenadores do Curso de Pedagogia da UnC, realizado durante o período de reestruturação do Projeto Político Pedagógico, na cidade de Caçador – SC, assim como também, nas discussões entre os docentes do Curso. Ressaltamos aqui a importância fundamental da inclusão em todos

estes tópicos, da integração Universidade/Escola, principalmente para buscar com êxito, a resolução dos problemas que acontecem no âmbito escolar, principalmente o do fracasso.

Pesquisa no Curso de Pedagogia

A pesquisa vem sendo apontada pelo Colegiado do Curso e pelos próprios acadêmicos através da Avaliação Institucional, como sendo a precursora de um novo trabalho a se realizar no Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas. O que vinha sendo realizado nos anos anteriores eram somente pesquisas de trabalhos para término de curso. Hoje, porém, vêm aumentando expressivamente as pesquisas, sendo que as razões desse crescimento devem-se ao fato da própria política institucional da UnC ajustar-se às novas formas de melhoria do ensino superior e pela maior qualificação do corpo docente do Curso. É importante frisar que, a partir do momento que aumenta o desenvolvimento da pesquisa, amplia também, a produção científica.

Não se faz pesquisa sem espaço, sem boas bibliotecas, sem recursos, sem pessoal, sem computadores, sem ajuda institucional. (...) Não se faz pesquisa, sem bolsas e suporte financeiro. (...) Não se faz pesquisa, sem professores qualificados e com tempo disponível para pesquisar. Não se faz pesquisa com professores sobrecarregados de aulas. Não se faz pesquisa, com professores substitutos, mal remunerados e trabalhando em tempo parcial. (MOREIRA, 1995, p.132-133)

Para se buscar o sucesso na resolução do fracasso escolar, é necessário desenvolver pesquisa. Não é possível enfrentarmos o problema *com medo, com dúvidas ou, sem buscar informações*. Somente a pesquisa nos proporcionará dados mais concretos, na solução dos problemas escolares.

Grupos de estudo do Curso:

É imprescindível o encontro mais freqüente entre os docentes para elaboração de projetos de extensão e pesquisa; avaliar as atividades do curso; produzir trabalhos científicos e o que se torna imprescindível, assim como debater a reestruturação curricular do Curso de Pedagogia. É importante que se leia, analise e discuta textos que fazem parte do mundo contemporâneo educacional.

A partir deste ano de 2001 haverá uma reformulação nas coordenações de todos os cursos ofertados pela UnC – Canoinhas. Nesse contexto, o Curso, que atualmente tem uma carga horária de 12 horas/semanais, passará a obter 40 horas/semanais. Todavia, a distribuição será da seguinte forma: 20 horas destinadas para a Coordenação e 20 horas para o Colegiado do Curso, mediante apresentação de projetos com intuito de desenvolver trabalhos de pesquisa e de extensão.

(Re)construção do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia

Este é um problema presente nas discussões dos docentes. É fato que quando houve a última reformulação do curso, em 1997, o corpo docente analisou, assim como também opinou na revisão das ementas das suas respectivas disciplinas. Todavia, não houve discussão com seus pares, ou melhor, as ementas eram avaliadas individualmente. Portanto, se não houver pelos docentes, uma

interação dos conteúdos em geral, poderá ocorrer duplicidade do conteúdo trabalhado em duas ou mais disciplinas similares.

A partir dessas reflexões, faz-se necessário debater o Projeto Político Pedagógico, assim como também repensar a filosofia do Curso, para chegar ao momento de discutir as ementas das disciplinas.

Acervo bibliográfico

Assim como já foi afirmado anteriormente, o número de acadêmicos no Curso vem aumentando gradativamente. Entretanto, o número de livros e títulos da biblioteca, na área de educação, é relativamente menor em relação ao número de alunos dos demais cursos. É imprescindível o aumento de livros, assim como, de periódicos ligados à área de educação. O Curso de Pedagogia, no ano de 2000 garantiu no orçamento da UnC – Canoinhas, um investimento de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais) para aquisição de um maior acervo bibliográfico. Para este ano de 2001, está garantido o valor de R\$ 9.000,00 (nove mil reais). São expressivos tais valores, no entanto, é preciso também mostrar a importância do aproveitamento da utilização do material disponível. E, em primeira instância, incentivar a leitura entre os acadêmicos.

Articulação entre a Formação Básica e Formação Continuada

Faz-se necessário um trabalho efetivo de um projeto que articule a formação básica e continuada, através dos trabalhos coordenados pelo Curso de Pedagogia e a Coordenadoria de Extensão e Cultura da UnC – Canoinhas. É

preciso que o Curso se lance mais nas atividades extensivas, através da organização de cursos, palestras, seminários e congressos, não somente na cidade de Canoinhas, mas também nas outras, as quais são de abrangência da UnC – Canoinhas.

A coordenação do Curso vem participando com presença efetiva, nos últimos dois anos, dos encontros desenvolvidos pela Pró-Reitoria de Ensino da Universidade, com o objetivo de reestruturar todo o Projeto Político Pedagógico do Curso. Esses encontros ocorrem, também, em função de discussões e reflexões que devem ser realizadas diante das recentes mudanças que vêm acontecendo na política de formação de professores do país.

Uma sugestão das mais relevantes, que pretendemos incluir nestas considerações finais é de que o Curso de Pedagogia da UnC desenvolva, com grande aprofundamento, um amplo debate sobre a atual formação do profissional da educação. Não é nem necessário argumentar de que uma discussão em torno desse tema, realizar-se-á com sucesso se houver a participação de todos os segmentos, ou seja: entidades representativas dos profissionais de educação; Ministério de Educação; Conselhos Nacional e Estadual de Educação; Secretarias Estadual e Municipais de Educação; corpos docente e discente do Curso; os egressos, enfim, todos aqueles que estiverem envolvidos direta ou indiretamente com a formação do professor do Curso de Pedagogia.

O Curso vem participando, atualmente, também, das discussões estaduais no Fórum Permanente da Formação de Professores de Santa Catarina. Este Fórum, é organizado pelo Sistema ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais.

Por isso, entendemos que:

- precisamos, urgentemente, repensar as estruturas atuais de nossos cursos de Pedagogia. Rever nossas estruturas curriculares, nosso sistema de oferta, a estrutura organizacional, a própria formação do professor. Devemos iniciar pela idéia da ANFOPE, ou seja, considerar a docência como base da formação de identidade profissional a todos os profissionais da educação, e é claro, sem perder o rumo, numa formação básica, buscando com mais disposição e aprofundamento teórico, a solução dos problemas que vêm acontecendo na escola.

- que a formação do cidadão não pode mais se restringir a preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, somente para o exercício de uma profissão. O Curso deverá estar sempre preocupado em propiciar ao acadêmico a aquisição de competências para construir/produzir novos conhecimentos, principalmente quando se trata da formação de professores que irão atuar com crianças menos favorecidas economicamente.

A Lei 9.394/96 estabelece, em seus artigos 53 e 54 e também a Constituição Federal em seu artigo 207, o princípio da autonomia para o estabelecimento de sua organização curricular.

Assim sendo, o posicionamento da UnC, frente às mudanças na Política de Formação de Professores, deverá:

- promover e continuar participando de debates, internos e externos, para aprimorar o entendimento e se posicionar frente às necessidades emergentes e ou adequações que se fizerem necessárias à formação do professor;

- participar, ativamente, do Fórum Catarinense de Formação de Professores de Educação Básica. Fórum este, criado em abril de 2000, pelo Sistema ACADE e que se constituirá numa reunião permanente das Instituições de Ensino Superior de Santa Catarina, associações, entidades governamentais e de classe, cuja

finalidade maior é discutir e propor políticas de fortalecimento para a Formação de Professores de Educação Básica; É neste âmbito que ressaltamos a importância da participação também dos egressos de Pedagogia, os quais contribuirão, e muito, nas discussões relativas aos problemas escolares, principalmente das escolas públicas.

- reestruturar o Curso de Pedagogia da UnC – Canoinhas adequando-o às necessidades contextuais. Sabemos dos desafios oriundos do trabalho do professor no exercício da sua profissão, tais como: desprestígio e desvalorização da profissão do magistério, dificuldade em romper com a estrutura curricular hoje existente, exigência de um mercado de trabalho que tem cobrado eficiência e produtividade, restrições orçamentárias para melhoria salarial dos professores que atuam nas redes públicas e tantos outros. Reestruturar, nesse caso, significa avaliar permanentemente e promover mudanças necessárias e constantes. Isto não significa que a Universidade do Contestado e as demais Instituições de Ensino Superior de Santa Catarina adotarão simplesmente as estruturas hoje propostas pelo Governo Federal, tais como Institutos Superiores de Educação e Curso Normal Superior;

- O Curso de Pedagogia deverá, além de habilitar um profissional competente, formar um cidadão atento ao mundo, com possibilidades de propor novas alternativas, transformando inclusive a sociedade em que está inserido. É necessário na formação de professores mostrar aos acadêmicos, os quais são ou serão professores de ensino fundamental, que sua prática não é neutra – “ou ela visa a transformação ou ela referenda o *status quo*, e é conservadora”. (GARCIA, 1996, p.27). O Curso deverá ser mais flexível, com base numa formação integral do acadêmico, com predominância na formação ao invés da informação, na

utilização da metodologia da pesquisa como ferramenta, no resgate do processo interdisciplinar, na articulação entre teoria e prática e no ensino indissociável da pesquisa e extensão. O fracasso escolar, que é um dos problemas mais relevantes na escola, não pode ser ignorado, ou não ter sua devida atenção na formação de professores. É necessário que o Curso de Pedagogia busque aprofundar mais, na teoria e na prática, alternativas de solução do problema.

Torna-se, portanto, imprescindível a discussão e o diálogo entre os pares, na Universidade e na Escola, a respeito do que está sendo trabalhado em torno de concepções e compromissos diante do problema do fracasso escolar. “Ou seja, defendemos a urgência de novas e criativas possibilidades de articulação efetiva do ensino, da pesquisa e da extensão na Universidade Brasileira com a sociedade.” (FÁVERO, 1995, p.59), buscando dirimir justificativas desconectadas do processo evolutivo do movimento social.

E esse é um dos desafios fundamentais de uma educação que contribua para quebrar o encanto do desencanto, a livrarmo-nos da resignação, a recuperar ou a construir nossa confiança na possibilidade de uma sociedade baseada em critérios de igualdade e de justiça, uma sociedade onde a proclamação da liberdade individual não questione os direitos e a felicidade de todos. Uma sociedade em que a diferença seja uma possibilidade para a construção de nossa autonomia, não o argumento para legitimar injustas desigualdades econômicas, sociais, e políticas. (GENTILI, 2000, p.62)

Para isso, a Universidade deve estar voltada ao ensino, pesquisa e extensão, dotada de uma política apaixonante, pois professores e acadêmicos comprometidos em projetos institucionais, certamente serão profissionais melhor qualificados, e a Universidade cumprirá seu papel na sociedade.

Quanto à política neoliberal:

O Estado do Bem-Estar Social – entre nós, como nos indica Eduardo Galeano, Estado de mal-estar social – ao produzir formas mais avançadas

de reprodução da força de trabalho e de direitos sociais, mediante o fundo público, sinaliza que o caminho não é a regressão, de face à crise, mas é o salto para novas formas sociais. (...) A alternativa, pois, não é a regressão neoliberal. Seus limites estão postos no sentido mesmo do capital. (FRIGOTTO, 1995, p.104)

Para isso, é fundamental afirmar de que é em vão somente permanecermos na crítica pela crítica diante dos efeitos causados pelo neoliberalismo. É necessário, sim, esclarecer à sociedade os reais objetivos da ideologia neoliberal. Sem dúvida, o que também é importante frisar que na formação de professores, além de ser discutida com bastante ênfase as políticas educacionais que estão enquadradas dentro do projeto neoliberal, também buscar alternativas cabíveis para a construção de uma política educacional que realmente venha direcionar a escola, principalmente, na construção de uma sociedade mais igualitária e humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. A pedagogia das diferenças. In: ANDRÉ, M. (org.) **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas, SP.: Papirus, 1999.
- ARROYO, M. Construindo a escola pública. In: **Anais: I Conferência de Educação: neoliberalismo e os efeitos na educação; II Conferência de Educação: educação e trabalho**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Pró- Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, Centro de Educação, Comunicação e Artes. Departamento de Educação; Associação dos Professores Profissionais do Paraná; Sindicato dos Professores Profissionais de Cascavel. – Cascavel: Edunioeste, 1998.
- ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática**. Piracicaba, SP: Editora Unimep, 1996.
- BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis, RJ: Vozes, EDUCS, EDUFSCar, 1996.
- BOFF, L. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.
- BONETTI, L. W. Políticas públicas, educação e exclusão social. In: BONETTI, L. W. (Org.). **Educação, exclusão e cidadania**. 2ªed. Ijuí, RS. Editora UNIJUI, 2000.
- _____. **Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. D.O.U. 23 de dezembro, 1996.
- BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CANDAU, V. M. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In: CANDAU, V. M. (org). **Magistério: construção cotidiana**. 2. ed. Petrópolis, RJ: 1997.

_____. Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola. In: CANDAU, V. M. (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

CARNEIRO, M. S. C. A integração de alunos considerados especiais nas redes públicas de ensino – um olhar vygotkiano. In: ABRAMOWICZ, A. & MOLL, J. (orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1997.

CARVALHO, J. S. F. de. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

CASTEL, R. (et al.). **Desigualdade e a questão social**. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2000.

CECCON, C. (et al). **A vida na escola e a escola da vida**. Petrópolis, SP: Ed. Vozes, 1992

CHARLOT, B. **Da relação como saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHAUI, M. de S. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

COELHO, I. M. Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade. In: BICUDO, M. V. & SILVA JUNIOR, C. da. (orgs.). **Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade**. Vol. 1. São Paulo: Editora da UNESP: 1996.

COIMBRA, I. D. Reprovação escolar na primeira série do primeiro grau: um estudo comparativo de grupos de alunos pertencentes a uma população economicamente desfavorecida. In: GOLDBERG, M. A. (et al). **Seletividade sócio-econômica no ensino de 1º grau**. Rio de Janeiro: Achiamé/ANPEd, 1981.

COLLARES, C. L. & MOYSES. M. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez: Campinas, SP: UNICAMP/Faculdade de Educação/Faculdade de Ciências Médicas, 1996.

CONNELL, R. W. Pobreza e educação. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo na educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

- COSTA, D. F. **Fracasso escolar: diferença ou deficiência?** 2. ed. Porto Alegre: Kuarup, 1994.
- DALBEN, A. L. de F. **Avaliação escolar: adesão a valores e princípios educativos.** Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte, MG: Dimensão, Mar./Abr. 2000.
- DEMO, P. Projeto pedagógico: ensaio metodológico. In: FINGER, A. P. (et al). **Educação: caminhos e perspectivas.** Curitiba, PR: Champagnat, 1996.
- DOTTI, C. Fracasso escolar e classes populares. In: GROSSI, E. P. & BORDIN, J. (orgs.). **Paixão de aprender.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- FAVERO, M. de L. Produção e apropriação do conhecimento na universidade. In: MOREIRA, A. F. M. (org.). **Conhecimento educacional e formação do professor.** 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- FREIRE, P. Novos tempos, velhos problemas. In: SERBINO, R. V. (et al). **Formação de professores.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- _____. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **O educador: vida e morte.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- FREITAS, H. C. L. de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios.** Campinas, SP: Papirus Editora, 1996.
- FREITAS, L. C. de. Em direção a uma política para a formação de professores. In: **Em aberto.** Brasília: INEP, ano 12, nº 54, abr./jun. 1992.
- FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo na educação.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GARCIA, R. L. A escola como espaço de luta por hegemonia. In: BICUDO, M. A. V. & SILVA JUNIOR, C. A. da. (orgs.). **Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade.** Vol. 1. São Paulo: Editora da UNESP: 1996.
- _____. R. L. (org.). **Alfabetização dos alunos das classes populares: ainda um desafio.** São Paulo: Cortez, 1992.
- GATTI, B. A. (et al). Características de professores(as) de 1º grau: perfil e expectativas. In: SERBINO, R. V. (et al). **Formação de professores.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- GENTILI, P. Escola e cidadania em uma era de desenvolvimento. In: SUBRACK, E. M. & SITYA, C. V. M. **Anais - Conferência das VIII jornadas transandinas de aprendizagem.** Frederico Westphalen, RS: Ed. URI, 2000.

- _____. A complexidade do óbvio: a privatização e seus significados no campo educacional. In: SILVA, L. H. da. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- _____. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- GIROUX, H. **Escola crítica e política cultural**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- GOMES, C. H. P. A “nova LDB”: algumas implicações na formação e na valorização dos profissionais da educação. In: BONETI, L. W. (coord.). **Educação, exclusão e cidadania**. Ijuí, RS: Ed. UNIJUI, 2000.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- LAUGLO, J. Crítica às prioridades e estratégias do banco mundial para a educação. In: ZIBAS, D. M. L. (et al). (org.). **Globalização e políticas educacionais na América Latina**. Cadernos de Pesquisa nº 100. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Cortez, março/1997.
- LEAL, A. **Fala Maria Favela: Uma experiência criativa em alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.
- LÜDKE, M. & AFONSO, A. J. Contribuição da sociologia da avaliação para a formação de professores: duas experiências de investigação e formação no Brasil e em Portugal. In: MOREIRA, A. F. B. (org.). **Conhecimento educacional e formação do professor**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- MELLO, G. N. de. **Educação escolar: paixão, pensamento e prática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- _____. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- MEWS, A. E. **A linguagem e a construção do conhecimento escolar**. In: I Congresso Internacional de Educação de Santa Catarina. Proposta Curricular de Santa Catarina – Psicologia Histórico-Cultural: Vygotsky – 100 anos. Florianópolis, 1996.
- MENEZES, L. C. de. Formar professores: tarefa da universidade. In: CATANI, D. B. (org). **Universidade, escola e formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- MIRANDA, M. G. de. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina. In: ZIBAS, D. M. L. (et al). (org.). **Globalização e políticas educacionais na América Latina**. Cadernos de Pesquisa nº 100. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Cortez editora, Março/1997.

MOREIRA, A. F. A formação de professores na universidade e a qualidade da escola fundamental. In: MOREIRA, A. F. B. (org.). **Conhecimento educacional e formação do professor**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate. In: ALVES, N. (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

NICOLAU, M. L. M. & MAURO, M. A. F. **Alfabetizando com sucesso**. São Paulo: EPU, 1986.

NIDELCOFF, M. T. **Uma escola para o povo**. 27. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

PATTO, M. H. de S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

PEREIRA, M. C. I. O curso de pedagogia no processo de formação dos profissionais da educação: questões e perspectivas. In: CHAVES, I. M. & SILVA, W. C. (orgs.) **Formação de professores: narrando, refletindo, intervindo**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: Intertexto, 1999.

PEREIRA, W. C. (org.). **Educação de professores na era da globalização: subsídios para uma proposta humanista**. Rio de Janeiro: Ed. NAU, 2000.

PERES, L. M. V. Os dramas do "não-aprender": fracasso, distúrbios ou oscilações cognitivas? In: ABRAMOWICZ, A. & MOLL, J. **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1997.

PORTO, I. A. Estudo sobre a integração social em um complexo escolar em Recife no período de 1972-73. In: GOLDBERG, M. A. (et al). **Seletividade sócio-econômica no ensino de 1º grau**. Rio de Janeiro: Achiamé/ANPEd, 1981.

RODRIGUES, N. O educador: fundamentos e perplexidade. In: BICUDO, M. A. V. & SILVA JUNIOR, C. A. da. (orgs.). **Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade**. Vol. 1. São Paulo: Editora da UNESP: 1996.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Diretrizes para a organização da prática escolar na educação básica: ensino fundamental e ensino médio**. Florianópolis, SC: Diretoria de Ensino Fundamental/Diretoria de Ensino Médio, 2000.

SILVA, C. A. D. da (et al). De como a escola participa da exclusão social: trajetória de reprovação das crianças negras. In: ABRAMOWICZ, A. & MOLL, J. (orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1997.

- SILVA, W. C. da. Os institutos superiores de educação e as políticas públicas para a formação dos profissionais da educação no Brasil. In: CHAVES, I. M. & SILVA, W. C. da (org.). **Formação do professor: narrando, refletindo, intervindo**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: Intertexto, 1999.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNIVERSIDADE DO CONTESTADO. **Processo de Reconhecimento da UnC**. Caçador, SC: Dez/1996.
- VEIGA, I. P. A. (et al). **Licenciatura em pedagogia: realidades, incertezas, utopias**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- XAVIER, M. L. M. de F. & RODRIGUES, M. B. C. Um estudo sobre estrutura organizacional, planejamento pedagógico e disciplina escolar – em busca de possíveis soluções para o fracasso escolar. In: ABRAMOWICZ, A. & MOLL, J. (orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1997.

ANEXOS

ANEXO I

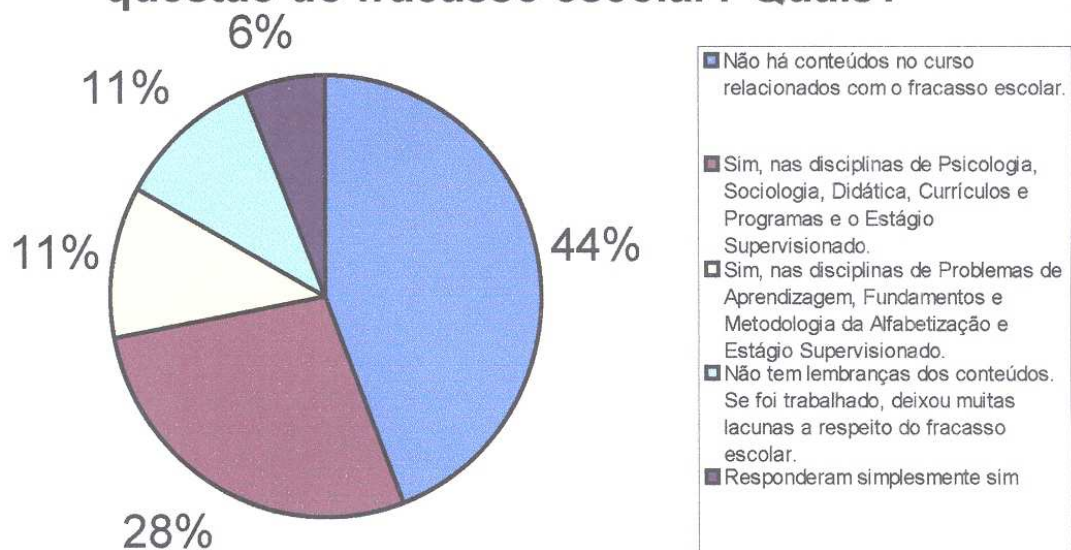
QUESTIONÁRIO

- 1) Na sua prática, você vê que existem conteúdos no Curso de Pedagogia que esclarecem a questão do fracasso escolar? Quais?
- 2) O que é o fracasso escolar para você?
- 3) A seu ver, quais as causas do fracasso escolar? Enumere-as por ordem:

() a escola (unidade escolar);	() o sistema escolar;
() a família do aluno;	() a imaturidade do aluno;
() a formação inicial do professor;	() o currículo da escola;
() a formação continuada do professor.	() outras. Quais?
- 4) Como a escola (ou o professor) pode trabalhar no sentido de diminuir o fracasso escolar?
- 5) Como a escola (ou você) trabalha com o aluno repetente?
- 6) Qual o procedimento da escola quando o aluno se evade?
- 7) O fracasso escolar está relacionado à origem social do aluno? Em que sentido?
- 8) Como seria possível trabalhar com o aluno que não aprende?
- 9) A escola também é responsável pelo fracasso escolar? De que modo?

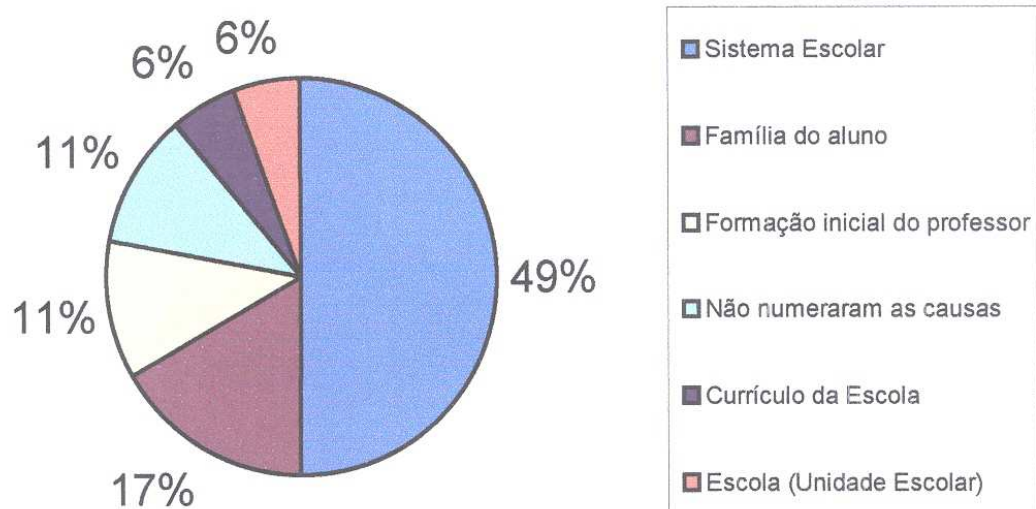
ANEXO II

Na sua prática, você vê que há conteúdos no Curso de Pedagogia que esclarecem a questão do fracasso escolar? Quais?



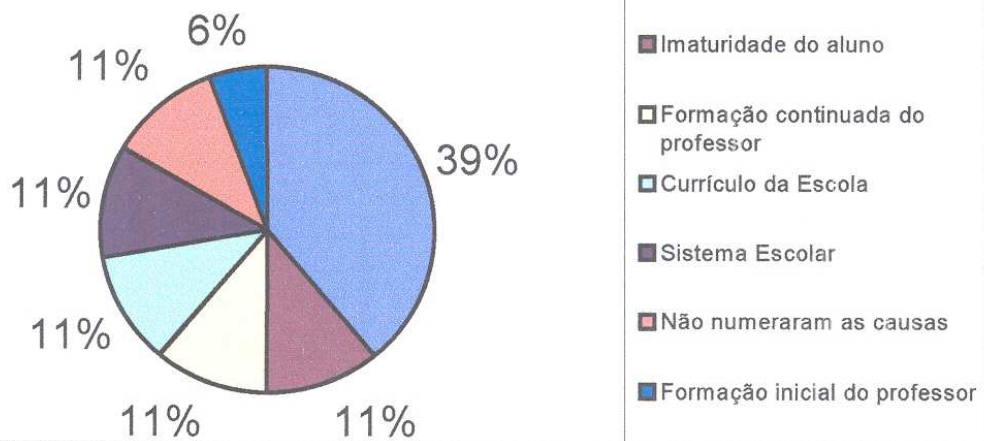
ANEXO III

3) Causas do fracasso escolar



ANEXO IV

3) Causas do fracasso escolar (2ª alternativa)



PEDAGOGIA

Fase I					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
SOG01	Sociologia Geral	04	60	-	
HCO01	História do Contestado	02	30	-	
PSG01	Psicologia Geral	04	60	-	
POR01	Português	04	60	-	
USO01	Universidade e Sociedade	02	30	-	
MC11	Metodologia Científica	04	60	-	
	Sub-Total	20	300		
Fase II					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
PED01	Psicologia da Educação	04	60	PSG01	
EGE01	Filosofia Geral	04	60	-	
BED01	Biologia Educacional	04	60	-	
SED01	Sociologia da Educação	04	60	SOG01	
HED01	História da Educação	04	60	-	
	Sub-Total	20	300		
Fase III					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
FED01	Filosofia da Educação	04	60	FGE01	
HEB01	História da Educação Brasileira	04	60	-	
EAE01	Estatística Aplicada à Educação	04	60	-	
ETI01	Ética	02	30	-	
AED01	Arte e Educação	02	30	-	
DGE01	Didática Geral	04	60	-	
	Sub-Total	20	300		
Fase IV					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
PLE01	Planejamento Educacional I	04	60	-	
CPR01	Currículos e Programas I	04	60	-	
EFE01	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	04	60	HEB01	
PSI01	Psicomotricidade	04	60	-	
TCE01	Tendências Contemporâneas da Educação	04	60	-	
	Sub-Total	20	300		
Fase V					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
FAV01	Fundamentos de Avaliação I	04	60	-	
MEE01	Metodologia do Ensino da Educação Básica I	04	60	-	
MPE01	Metodologia da Pesquisa	04	60	MC111	
EJA01	Educação de Jovens e Adultos	04	60	-	
PDI01	Psicologia do Desenvolvimento Infantil	04	60	PED01	
	Sub-Total	20	300		
	TOTAL	100	1.500		

1. Habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental

Fase VI					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
FLP01	Fund. e Metod. do Ensino de Língua Portuguesa I	04	60	-	
FMM01	Fund. e Metod. do Ensino de Matemática I	04	60	-	
ETR01	Educação e Trabalho	02	30	-	
MEI01	Metodologia do Ensino da Educação Infantil I	02	30	-	
FMA11	Fund. e Metod. da Alfabetização	04	60	-	
ESI01	Prática de Ensino I	04	60	MPE11	
	Sub-Total	20	300		
Fase VII					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
FLP02	Fund. e Metod. do Ensino de Língua Portuguesa II	02	30	FLP01	
MEI02	Metodologia do Ensino da Educação Infantil II	02	30	MEI01	
FMM02	Fund. e Metod. do Ensino de Matemática II	02	30	FMM01	
FES01	Fund. e Metod. do Ensino de Estudos Sociais I	02	30	-	
FEC01	Fund. e Metod. do Ensino de Ciência	04	60	-	
ESI02	Prática de Ensino II	08	120	ESI01/FLP01 FMM01/ MEI01/FMA11	
	Sub-Total	20	300		
Fase VIII					
Código	Disciplinas	Créd.	C/H.	Pré-Req.	
MEI03	Metodologia do Ensino da Educação Infantil III	02	30	MEI02	
ASI11	Arte-Educação nas Séries Iniciais	02	30	-	
PAP11	Problemas de Aprendizagem	04	60	-	
FES02	Fund. e Metod. do Ensino de Estudos Sociais II	02	30	FES01	
LIN01	Literatura Infantil	02	30	-	
ESI03	Prática de Ensino III	08	120	ESI02/FLP02 MEI02/FES01 FMM02	
	Sub-Total	20	300		
	TOTAL	60	900		
	TOTAL GERAL	160	2.400		

Obs.: Após o término destas 5 Fases, os alunos poderão optar por uma das habilitações. Para concluir o curso o aluno deverá ter concluído todas as Disciplinas das 5 primeiras Fases e mais as Disciplinas das 3 Fases de uma das habilitações.