

Comunicação apresentada na Mesa-Redonda "Pesquisa para democratização da educação", promovida pela Fundação Carlos Chagas, na 32ª Reunião Anual da SBPC, Rio de Janeiro, julho de 1980.

CONTRIBUIÇÃO PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

Elba S. Sá Barreto

Do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas.

Faço parte de uma equipe que desenvolve um elenco de pesquisas que tem por objetivo básico analisar o modo pelo qual o sistema escolar está ou não contribuindo para alargar as oportunidades de ensino das camadas mais amplas da população.

O objeto desse estudo é o ensino de 1º Grau que é agora, e provavelmente continuará sendo por bom tempo, o nível escolar mais alto a que terá acesso a maioria dos brasileiros. Aí se opera o processo mais agudo de seleção, sendo que a grande maioria dos alunos que inicia a 1ª série vai sendo descartada no decorrer do curso. E isso a tal ponto que, em São Paulo, onde trabalhamos, e que é a região da federação com maiores recursos — é comum se encontrarem 10 ou mais classes de 1ª série para uma ou duas de 8ª, se tanto, na mesma escola; em casos extremos, encontram-se até 20 classes de 1ª série para 1 de 8ª. Por opção, também decidimos deter a nossa atenção na rede de ensino oficial do Estado, já que ela atende à maioria absoluta da clientela que frequen-

ta as escolas, a qual pode ser caracterizada em mais da metade, quanto ao nível sócio-econômico, como pobre e muito pobre.

Os problemas de evasão e repetência nesse grau de ensino, apesar de tão graves que levam à eliminação de mais da metade da população escolar logo nas primeiras séries do curso primário, longe estão de merecer a primazia das atenções dos "fazedores" da política educacional do país. Via de regra, essas deficiências tendem a ser consideradas como perdas normais, visto que continuam a ocorrer basicamente em moldes semelhantes há décadas e décadas, enquanto esforços maiores são carreados para alargar os degraus mais altos da pirâmide educacional, como ocorreu em relação ao antigo ensino médio e, mais recentemente, em relação ao ensino superior.

Tomando como fulcro de análise a seletividade que ocorre nesse grau de ensino, os projetos em que estamos trabalhando se propõem a fazer um balanço

das condições de implantação da escola básica de 8 anos no estado de São Paulo. Se a Lei 5692 tornou essa escola uma realidade no papel, é preciso verificar, do ponto de vista empírico, o que efetivamente está ocorrendo na rede de ensino e qual o seu significado histórico.

Nesse sentido procuramos, através de 5 subprojetos específicos:

- 1º) examinar aspectos da estrutura e funcionamento interno da escola básica, tais como condições do pessoal técnico e administrativo, integração entre as quatro primeiras séries e as quatro últimas, critérios utilizados na matrícula, no agrupamento das classes, programação dos conteúdos, critérios de avaliação, evasão, repetência, associação de pais e mestres etc.;
- 2º) verificar as relações entre o aproveitamento escolar e origem social da criança, cotejando dados de rendimento dos alunos das escolas estaduais da Grande São Paulo, com indicadores de nível sócio-econômico das famílias;
- 3º) avaliar em que medida fatores como atitudes do professor frente às crianças de diferente origem social contribuem para favorecer ou dificultar sua permanência na escola;
- 4º) verificar o grau de adequação entre as propostas e orientações curriculares, a forma de trabalho do professor e as características da clientela;
- 5º) sob outro ângulo, nos propomos a investigar a maneira pela qual as famílias das crianças que são prematuramente expulsas da escola de 8 anos, ou nela impedidas de entrar, apreendem o fenômeno e se colocam diante dessa exclusão.

O privilegiamento do conjunto das escolas que formam o sistema escolar como objeto de estudo prende-se ao fato de que a compreensão mais aprofundada do papel que ele desempenha e pode vir a desempenhar, na democratização das oportunidades educacionais, está ligada a um maior conhecimento da extensão em que ocorrem seus problemas, da multiplicidade de seus condicionantes e da variabilidade de seus agentes pessoais. Pretende-se, com isso, que uma reflexão sobre as condições em que é oferecido o ensino para as considerações que as dificuldades e que os impasses provocados pela quantidade, pela necessidade de atender a um grande número de escolas, com milhares de professores e milhões de alunos, vem colocando ao sistema.

A postura teórica básica de que partimos pretende superar, na medida do possível, deficiências provenientes de dois tipos de abordagem mais frequentemente empregados nos estudos na área.

De um lado, aqueles de caráter psico-pedagógico, que examinam aspectos muito parciais do processo edu-

cativo, sem a preocupação de inseri-los num contexto mais amplo, capaz de dar conta das múltiplas variáveis que interferem nesse processo. A psicologização do fenômeno educativo que decorre desse enfoque tende particularmente a escamotear os processos pelos quais os alunos das camadas mais amplas da população são eliminados da escola, na medida em que as causas das dificuldades escolares são sempre atribuídas a deficiências de ordem pessoal, num enfoque que privilegia a perspectiva individual como centro das explicações dos fenômenos.

O interessante é notar que até mesmo os planejadores da educação, ao decidirem sobre linhas básicas da política educacional, são capazes de diagnosticar as deficiências graves do ensino de 1º grau, mas ao momento de proporem soluções, as transferem para o nível pedagógico única e exclusivamente. Essa proposta enseja um tratamento psico-pedagógico centrado em métodos e procedimentos de aprendizagem, sem contemplar os aspectos estruturais da escola básica, que permanecem indiscutidos e intocados a despeito das mudanças na legislação e, mais, das mudanças sociais e políticas que ocorrem no país e se refletem na própria escola.

Outra linha de estudos sobre educação, desenvolvida sobretudo a partir da década de 70, ao contrário da primeira, se propõe a fazer uma análise política do papel da escola na sociedade de classes. Se tem o mérito de desvendar processos e mecanismos que contribuem para "reproduzir as condições de reprodução da ordem social estabelecida", que mantém os privilégios dos grupos dominantes e contribui para deles alijar grandes parcelas da população, traz também uma série de dificuldades.

Via de regra, tais estudos partem de premissas lógico-dedutivas que os levam, seja qual for o objeto de análise em que se detenham, invariavelmente às mesmas conclusões, quais sejam, as de que o aparelho educacional do Estado está posto à serviço das classes dominantes. Tão inflacionado fica o caráter ideológico da educação em interpretações como estas que acaba por perder o poder explicativo. Como mal maior leva a que os agentes diretamente implicados na ação educativa sintam-se de mão atadas dado que todas as suas alternativas de atuação conduzem invariavelmente à consolidação do status-quo. Dessa forma desloca-se a questão da prática educativa "autêntica" para um futuro ideal, onde as relações estruturais da sociedade tiverem sido radicalmente mudadas, ao mesmo tempo em que se esvazia totalmente a prática atual, que encontra, como única saída, o papel de crítica ideológica que se esgota em si mesma, na medida em que não se acompanha de propostas alternativas.

"A posição que adotamos não se identifica com a crença daqueles que acreditam ser a educação por si só um instrumento para a construção de uma sociedade aberta, nem também com a posição dos que a encaram como simples reflexo das distorções da estrutura social mais ampla. Antes a vemos como uma área certamente determinada pelos condicionantes sociais e econômicos mais gerais, porém ainda contando com um certo espaço próprio, que lhe permite re-

lativa autonomia na determinação do sentido de sua ação na sociedade global”².

Desse modo, se numa sociedade de classes como a nossa a escola tende a reproduzir basicamente no seu interior as diferenças de classe nela existentes — e seria surpreendente se assim não fosse — é preciso que se considerem as contradições e as múltiplas implicações decorrentes de exigências às vezes impostas como questão de sobrevivência das próprias camadas dominantes, ou como forma de conciliação entre os interesses de diferentes grupos ou classes.

A extensão da escolaridade básica que se tem presenciado nas últimas décadas, ainda que com as graves distorções que apontamos, pode assim ser considerada como decorrência dos interesses de grupos ou classes que detêm em suas mãos as decisões básicas sobre a orientação da política econômica e social do país e que, em função do atual estágio de desenvolvimento econômico da sociedade, têm necessidade de absorver amplos contingentes da população com escolaridade fundamental. Mas é preciso não esquecer que esses interesses coincidem em parte com as pressões das camadas populares em busca do acesso ao ensino formal.

Ora, dessa forma, constatar na análise que a entrada de amplos setores da população na escola básica se deve pura e simplesmente às necessidades do modelo de desenvolvimento econômico — que, em última instância, beneficia grupos restritos da população — é encarar o fenômeno de modo parcial, já que de certo modo os setores que agora pela primeira vez têm acesso a certos graus de escolaridade, que antes nunca alcançaram, podem também acabar tirando partido desse fato.

Embora o Estado seja um Estado de classes, representante sobretudo dos interesses de determinados grupos que detêm o poder econômico, ele é forçado a fazer concessões a grupos ou classes que, em determinada conjuntura, dispõem de maior poder de barganha, e que abrem um espaço de manobra que se reflete também ao nível do sistema escolar.

Dessa forma, importa aprender a distinguir, por exemplo, entre uma lei de ensino e outra — ainda que ambas possam contribuir em última análise para privilegiar os já socialmente privilegiados — qual delas oferece maiores probabilidades, aos grupos não ou menos privilegiados, de usufruir de certos benefícios educacionais.

Vale propor medidas ligadas à estrutura e funcionamento do ensino fundamental, que contribuam para afrouxar o mais grave estrangulamento desse grau de ensino que é a passagem da 1ª para a 2ª série, de tal sorte que se alargue a probabilidade de que as crianças permaneçam por um maior período de anos na escola, tirando efetivo proveito do ensino.

É importante sugerir alterações curriculares que atentem para as reais condições de aprendizagem da maioria da população em idade de freqüentar a escola, de forma que tais condições reais sejam efetivamente consideradas como a norma e não como a exceção, como o fazem sistematicamente as orientações curriculares vigentes. Destas decorre que sejam consideradas

carências certas características de aprendizagem comuns a grandes contingentes da população escolarizável.

Ou seja, é preciso aprender a repensar politicamente a escola de 1º grau em todas as suas instâncias, se é que a queremos de fato uma escola extensiva a toda a população. Assim temos que cobrar à legislação, que é sempre colocada em termos liberais, aquilo que ela diz que é preciso fazer, mas que efetivamente não faz cumprir. É importante nos determos na estrutura e funcionamento da escola básica, já que ela oferece as condições e as coordenadas do trabalho docente, da mesma forma que têm de ser revista a tarefa pedagógica que ocorre no âmbito da relação professor-aluno.

Sabemos que, uma vez superadas certas barreiras que acarretam grande triagem dos alunos, o sistema encontra formas de propor outras, em níveis mais altos de escolaridade, ou nos mesmos níveis, através de mecanismos mais sutis de discriminação, dado que um dos papéis da escola tem sido o de ratificar as diferenças sociais.

Não obstante, à medida em que certos espaços são conquistados no ensino das camadas populares, eles servem como pressão para que novos sejam abertos. E isso tanto é verdade que é por causa da nova qualidade de ensino exigida pela presença atual de certos contingentes populares nos bancos da escola de 1º grau, os quais nunca antes tinham tido acesso a ela, é que estamos hoje aqui a pensar no desafio que ela representa para os educadores e para o sistema de ensino em geral. É que ousamos correr o risco e mesmo “sujar as mãos”, sugerindo propostas que constituam alternativas viáveis para o sistema.

De alcance limitado, estamos perfeitamente conscientes de que propostas desse tipo não terão o condão de levar diretamente ao estabelecimento de uma nova ordem social entre nós; ingênuo seria supor que pela via da educação se chegaria a isso. Estamos, porém, seguros de que nessa linha se abre um espaço para uma atuação política no âmbito do próprio sistema escolar, que visa a contribuir para melhor instrumentar aqueles que seriam os principais interessados em propor as novas bases de uma ordem social mais justa.

O pressuposto teórico de que partimos implica que, em termos mais estritamente metodológico, não abordemos nossos sujeitos de pesquisa (no caso, particularmente os professores e diretores da rede oficial) como representantes de um plano diabólico de discriminação das grandes massas, mas que tenhamos a suficiente humildade para ouvir o que estão falando e fa-

² Apud. *Educação e Desenvolvimento Social*, São Paulo, Projetos FCC/FINEP, 1978.

zendo (e isso também no caso dos pais de alunos fora da escola), deixando-os expressar o conhecimento de uma realidade, conhecimento de que são eles os efetivos possuidores porque a estão vivenciando, sem querer falar simplesmente por eles e contra eles.

Esse conhecimento que os sujeitos têm da realidade e que, via de regra, é desprezado pelos órgãos que estão investidos de autoridade para falar sobre o ensino, certamente precisa ser recuperado. Tanto no que ele tem de sabedoria — uma sabedoria testada pelas contingências do cotidiano — quanto no que ele tem de contraditório, como reflexo de uma prática que é também ideológica, que se baseia em modelos e valores de classe e tende a contribuir para a manu-

tenção das diferenças sociais dentro da escola.

Nossa aposta é a de que, retendo o que esse conhecimento tem de sabedoria e o repensando à luz de uma perspectiva globalizante, histórica e crítica, é possível chegar a propostas que possam constituir alternativas válidas para os fins a que nos propomos. Do contrário, estaremos repetindo um discurso elaborado e vazio, modelos que nada têm a ver com o vivido, e que contribuem para uma distorção do próprio vivido na medida que colocam como problema coisas que não o são, e como soluções, medidas que desviam do encaminhamento adequado os esforços daqueles que se propõem a uma mudança no sentido da democratização do ensino.

A DEMOCRATIZAÇÃO DAS OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS*

T. Roserley Neubauer da Silva**

Uma equipe do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas¹ vem, nos últimos 7 anos, se preocupando com o problema do fracasso na aprendizagem, da repetência e consequente evasão de enormes contingentes de alunos nos primeiros anos de escolaridade, alunos estes pertencentes em sua quase totalidade às camadas pobres da população.

Como fruto desta preocupação, resultaram inicialmente algumas pesquisas de diagnóstico da realidade e, mais recentemente, dois programas de ação e de aplicação prática. O primeiro é o Programa Alfa, currículo e material instrucional destinado às crianças das primeiras séries, que está sendo usado há 4 anos em escolas de quase todos os Estados do Brasil. O segundo programa recebeu o nome de Pensamento e Linguagem; acaba de ser concluído, está em processo de avaliação e é um instrumento para aperfeiçoar professoras das primeiras séries do ensino primário.

Até aqui, através das pesquisas iniciais de diagnóstico, constatamos que os conteúdos dos programas, os métodos

pedagógicos e os padrões de desempenho exigidos da maioria da clientela das escolas públicas, que atendem a 87% das crianças escolarizadas, baseiam-se em modelos psico-pedagógicos destinados a crianças ideais, que retratam os padrões das crianças de classe média. Estes padrões diferem muito das crianças encontradas nos bancos escolares. O que os sistemas educacionais estão oferecendo são, pois, conteúdos, métodos e exigências que atuam

* Comunicação apresentada na Mesa-Redonda "Pesquisa para democratização da educação", promovida pela Fundação Carlos Chagas na 32ª Reunião Anual da SBPC, Rio de Janeiro, julho de 1980.

** Do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas.

¹ Equipe composta, basicamente, pelas pesquisadoras Ana Maria Poppovic, Lia Rosenberg, Marta Wolak Grosbaum, Yara Lúcia Esposito e a autora desta comunicação.