

# O professor como sujeito ativo do processo ensino - aprendizagem e a retenção escolar

## *The teacher as an active subject of the teaching learning process and at school retention*

Rozane de Fátima Zaionz da Rocha <sup>(a)</sup>

<sup>(a)</sup> Graduada em Pedagogia Empresarial Contemporânea e Especialista em Educação e Inclusão Escola, Professora da rede municipal de ensino em Fazenda Rio Grande, Paraná. Tutora do curso de Pedagogia e Normal Superior na Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER).

### Resumo

A preocupação de especialistas educacionais em encontrar soluções para o mal que assombra a educação brasileira, a retenção, faz com que se reflita onde se localiza o foco do problema. Sendo a educação uma responsabilidade do sistema governamental, a formação docente não deixa também de o ser, já que há uma articulação necessária entre eles. O sucateamento das escolas públicas e da formação do magistério gerado por fatores socioeconômicos, advindos inclusive do período jesuítico, pode ser uma das explicações para o fracasso escolar. Agregam-se também, as forças opressoras dos países credores do Banco Mundial.

**Palavras-chave:** Fracasso escolar. Socioeconômicos. Sucateamento do magistério.

### Abstract

*The concern of education specialists in finding solutions to the ill that haunts Brazilian education - retention - makes one reflects about where the focus of the problem is located. Since education is a responsibility of the governmental system, the teacher formation should be their responsibility as well, for there is a needed articulation between both subjects. The dilapidation of public schools and of the professorship formation, generated by social-economic factors coming from the Jesuitical period itself, might be one of the explanations for school failure. Other factors to be included are the oppressive pressures from lender countries of the World Bank.*

**Keywords:** School failure. Social-economic. Professorship dilapidation.

## A ineficiência das políticas públicas

O ambiente escolar é visto pela sociedade como um recanto do conhecimento, onde a sistematização do saber é certa e precisa, colocada como “panacéia para sanar as dificuldades sociais entre nações, regiões ou indivíduos” (FRIGOTTO, 1999, p. 136). Porém, a realidade dos fatos diverge da visão romântica dos leigos educacionais.

Para uma análise mais coerente, basta acessar os meios de comunicação e as respostas surgem de imediato: a taxa de retenção do Brasil alcança o patamar dos 21% (pesquisa com base no ano de 2002), índice que se iguala a Moçambique e Eritréia ocupando, respectivamente, os lugares de 168º e 161º na escala do Índice de Desenvolvimento Humano - IDH em todo o mundo<sup>1</sup>.

A obrigatoriedade de freqüência às aulas, conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), em seu artigo 24, inciso VI, defende que “o controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a freqüência mínima de setenta e cinco o cento no total e horas letivas para aprovação”, é articulada com programas de incentivo como Bolsa Escola<sup>2</sup>, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI<sup>3</sup>, entre outros; mas a simples presença do educando, ainda que seja necessária, por si só, não significa aprendizagem, “resta agora garantir mais crianças na escola **aprendendo**” (GOLIN, 2003, p. 07, grifo nosso).

---

<sup>1</sup> Estes dados podem ser encontrados no site [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

<sup>2</sup> Programa do Governo Federal que garante ajuda financeira mensal de R\$ 15,00/criança, que tenham entre seis e quinze anos, para que as famílias mantenham seus filhos freqüentando a escola, sendo a cobertura para no máximo de três crianças/família. Para se obter o benefício é necessário também que a renda familiar dividida pelo número de pessoas que a compõem, não pode ser superior a R\$ 90,00. O Programa Bolsa Escola objetiva reduzir a repetência e a evasão escolar. (informações encontradas no site <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/>).

<sup>3</sup> Ação do Governo Federal que visa à transferência de renda para famílias de crianças e adolescentes envolvidos no trabalho precoce. O valor corresponde à R\$ 40,00/mês por criança que exerce atividades típicas da área urbana e R\$ 25,00/mês por criança que exerce atividades rurais. Para receber o benefício, as crianças devem estar cadastradas. (informações encontradas no site [www.mds.gov.br/ascom/peti/peti.htm](http://www.mds.gov.br/ascom/peti/peti.htm)).

As diferenças das idades por série não são condizentes com as legislações educacionais, quando especificam a idade e a série/ano em que a criança “deveria” estar matriculada, sendo fácil encontrar em qualquer sala de aula um aluno que está com idade avançada para a série que cursa.

Essa diferença, em 2000, era de 48,6%, caindo, em 2003, para 40,6%, conforme dados do Ministério da Educação e Cultura - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/INEP).

O problema com a reprovação está presente em todo o sistema educacional brasileiro, sendo que a busca por soluções para a não aprendizagem é fator prioritário em todas as secretarias do segmento.

As atitudes da classe docente podem interferir no processo excludente de “alienação e de propagação de valores como o individualismo e a competição, reforçadas pela estrutura neocapitalista da atual organização social” (GOLIN, 2003, p. 09).

### **O sucateamento da ação e da formação docente**

A falta de capacitação, ou um olhar menos atento sobre o ser humano, por parte dos professores da “era do conhecimento”<sup>4</sup>, faz com que se cometam os mesmos erros arcaicos e tradicionalistas da década de 1970: avaliam o educando pela estética do caderno, pela sua (in)disciplina, valorizam o instrumento de avaliação e não o aprendizado do educando, rotulam a criança como inapta, mesmo que esse discente demonstre em seu dia-a-dia domínio em interpretação de textos, resolução de situações problema e, muito além, apresente conhecimento de mundo.

De acordo com Golin (2003, p. 4):

---

<sup>4</sup> Conforme Bruno (2001), esse período é assim denominado por ser cada vez mais intensa as mudanças nos países, regiões e indivíduos. O uso das informações do conhecimento e o aprendizado são fatores marcantes do neoliberalismo, que torna o mundo um grande mercado. Dessa forma, a busca do aperfeiçoamento faz a diferença na venda de produtos e serviços.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, do neurologista Howard Gardner, oferece uma nova versão sobre capacidades extrínsecas ou construídas, especialmente a de alguns alunos que em suas carreiras escolares, acumularam rótulos de incapazes de aprender, mas que na prática social, se mostram pessoas capazes de aprender e atuar segundo os parâmetros considerados “normais”.

As escolas não conseguem, ainda no ano de 2007, fazer a ligação entre aprendizagem e sociedade, agem como se fossem situações distintas. Os conteúdos, apesar de reformulados e regionalizados, ficam descontextualizados na medida em que saem dos planos de trabalho docente e passam para as práticas escolares. A seqüência é a mesma: explanação do conhecimento sistematizado, também denominado de conhecimento científico; longos textos na lousa com intuito de manter a ordem disciplinar; questionários e prova<sup>5</sup>.

Todas essas práticas, planejadas para serem aplicadas, devem ocorrer sem muitas alterações de ordem, pois, caso contrário, o professor poderá se sentir inseguro, caracterizando uma pedagogia mecanicista e bancária, tão criticadas por Freire (1984).

O professor, quando com formação adequada, é capaz de se auto-capacitar, indo em busca de conhecimento, mediando de forma natural essa prática a seus alunos.

(...) porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia (...) para desenvolver suas capacidades profissionais de se comunicar (...). O tempo para prolongar a escolaridade e o tempo livre. Deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias e os conhecimentos da pesquisa individual. (DELORS, 2001, p. 91).

Os progressos alcançados pelas crianças passam despercebidos pelos educadores que afirmam que elas são alunos com dificuldades de aprendizagem. Porém, muitas vezes, quando em aula com professores que se utilizam de encaminhamentos metodológicos diferenciados, essa mesma

---

<sup>5</sup> Atualmente, denominada de “avaliação”. Tenta-se com essa alteração de nomenclatura mitigar o real sentido da aplicação: graduar o aluno com notas.

criança, demonstra articulação entre o conteúdo sistematizado e a cultura social, assim como interesse e participação nas atividades propostas.

As situações mais graves são as que esses discentes, considerados desinteressados, são encaminhados para avaliações com profissionais especializados, sendo estigmatizados como incapazes, “diante dessas situações, surgem questionamentos relacionados ao provável sentimento de frustração e de baixa estima que a escola causa aos alunos (...)” (GOLIN, 2003 p. 3). A falta de motivação e de elogios pelas realizações provoca descaso e desinteresse por parte das crianças.

Essas exclusões, sendo tomadas como normais, alimentam ainda mais os índices de retenção e evasão, proporcionando um acréscimo considerável no fracasso escolar.

A concepção social sobre retenção escolar pode recair, ainda, sobre vários aspectos, pois há os que consideram como responsáveis o sistema, a família, as razões econômicas, os problemas biológicos, entre outros. Portanto, com análises filosóficas, recai-se no fator que sintetiza todos os anteriores: fatores socioeconômicos.

Em 1959, já se apresentava ao diretor do INEP professor Anísio Teixeira, um levantamento do ensino primário no Brasil, mostrando as deficiências da educação no País:

(...) atribuía o fato de mais da metade das crianças brasileiras abandonarem a escola durante o primeiro ano primário às seguintes causas: grande número de professores leigos, desinteresse do homem rural pela escola, a subversão da função da escola que se transformou em meramente alfabetizadora, falta de adequação das técnicas pedagógicas. (PATTO, 1999, p. 133).

Pensar em fracasso escolar reverte os olhares para as classes menos favorecidas economicamente, o que vem servindo de desculpa para justificar os altos índices de retenção de crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Historicamente, percebe-se que este tema é preocupação desde o período no qual prevalecia a pedagogia tradicional jesuítica.

## Universalidade na formação do professor: um paradoxo com a qualidade

Analisar epistemologicamente os fatos nos conduzirá à história da educação brasileira, que tem como início a chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549. Foram eles os primeiros educadores, dominando, por aproximadamente 210 anos, a educação do País.

Nesse período, os ensinamentos eram alheios às necessidades da Colônia, atendendo tão-somente àqueles que queriam tornar-se cultos e não aos que necessitavam trabalhar como mão-de-obra. Tem-se início, já nesse período, a exclusão.

A expulsão dos religiosos, em 1759, foi decretada por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. As causas dessa decisão foram de natureza político-ideológica, graças às filosofias educacionais da modernidade que viam Pombal como um fiel defensor. Na realidade, o que Pombal ambicionava era controlar todos os aspectos da vida social, incluindo uma igreja mais submissa ao Estado.

Com o fim dos ensinamentos realizados pela Igreja, a educação no Brasil retrocede. Marquês de Pombal somente inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde. Várias medidas antecedem às primeiras providências, dentre elas a criação das Aulas Régias de Latim, Grego e Retórica e a instituição do Subsídio Literário<sup>6</sup>, efeitos que serão percebidos somente em 1772, com início do ensino público. São nomeados professores, na maioria leigos e mal pagos, pois já não mais havia os jesuítas para a formação de mestres.

A formação acadêmica do período jesuítico, sendo pouco sólida e repleta de conflitos e interesses políticos e eclesiásticos, refletirá nas estatísticas dos anos posteriores. Com a vinda da família real ao Brasil nada se fez em relação ao ensino técnico-profissionalizante.

Não havia professores para ministrar aulas aos filhos dos burgueses que vieram com a comitiva. Para tanto, necessitou-se formar ou instruir, em

---

<sup>6</sup> Imposto cobrado sobre a carne verde, vinho, vinagre e aguardente. Essa taxa tinha por objetivo a manutenção do ensino primário e médio.

curto prazo, tais profissionais. Na inexistência de professores nas regiões, estes eram selecionados pela maioria e a capacidade era medida por concurso.

Para matricular-se nos cursos normais, era necessário ter no mínimo 16 anos, conforme PATTO (1999, p. 75):

Tentativas de implantação do ensino técnico foram rapidamente frustradas e as iniciativas de formação docente para o ensino primário não surtiram o efeito esperado: as escolas normais brasileiras ficaram vazias, para logo em seguida serem ocupadas pelas moças dos segmentos sociais que possuíam o dinheiro, a maioria das quais não freqüentavam em nome de um genuíno interesse pelo magistério.

Várias reformas educacionais espalharam-se pelo Brasil: São Paulo, Ceará, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco. Reformas que, apesar de conterem diferenças filosóficas devido aos seus precursores, deram início à chamada Escola Nova.

Ainda que várias mudanças pedagógicas tenham ocorrido, a oportunidade de estudos para as classes populares continuava muito pequena. A classe operária era vista, pelos políticos, apenas como instrumento de manipulação.

A pedagogia tradicional, que vinha dominando a educação até os anos de 1930, é substituída pela pedagogia escolanovista. Se antes o professor era tido como elemento principal, nesta nova pedagogia o aluno é o foco. Portanto, “ter reconhecido a especificidade psicológica da criança é um mérito que não se pode ser negado aos proponentes da Escola Nova” (PATTO, 1999, p. 81).

Nesta nova teoria não se buscava as causas das dificuldades da aprendizagem, como na tradicional, no qual a medição do conhecimento era constante, como é perceptível ainda hoje.

Com um sistema deficitário de escolas públicas, pode-se afirmar que o fracasso escolar tem origem já neste período, pois “surgiu com a escolarização obrigatória, que trouxe para dentro das escolas, alunos oriundos

de classes desfavorecidas, com suas características e dificuldades” (GOLIN, 2002, p. 15).

Em 1970, com o fortalecimento do capitalismo industrial, o Brasil se viu frente a uma grande preocupação, herança da pedagogia escolanovista. Não havia mão de obra qualificada para atender às empresas que estavam se instalando no país.

As práticas retrocedem ao período da Reforma Pombalina e instala-se o ensino técnico para, de maneira rápida, “qualificar” profissionais que atendam à demanda produtiva. Professores não tão qualificados entram em cena para formar outros com mesma performance.

Analisando-se a educação desde o período jesuítico, o que se percebe é sempre um professor sendo preparado às pressas para atender a uma situação de emergência, de modo que a questão da qualificação do corpo docente também está historicamente em pauta.

Golin (2003) afirma que “nos anos setenta do século passado, 30% dos professores haviam cumprido apenas três ou quatro anos de escolaridade e nunca freqüentaram um curso de formação específica para docentes”, caracterizando o despreparo do professor brasileiro.

Essa realidade não tem sofrido grandes alterações. Mesmo com a obrigatoriedade na formação superior para atuar como docente nas séries iniciais, disposto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) em seu artigo 62 - “a formação do docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena (...)”, isso nem sempre contempla um professor qualificado em sala de aula.

Atraídos pelo aligeiramento e os baixos custos nas mensalidades ofertadas por algumas instituições privadas de nível superior, muitos professores acabam tendo uma formação “aligeirada”, pouco promissora e qualificativa, prevalecendo tão somente o diploma de conclusão de curso.



## Considerações finais

A partir dessa retomada histórica, é possível afirmar que a educação brasileira é fruto de uma insanidade política, que vem desde os primórdios da colonização e que se faz com reflexos destrutivos até a contemporaneidade. Poder-se-ia dizer que o atendimento e a preocupação com o operariado só acontece quando esses se tornam eleitores.

Desde a Reforma Pombalina, quando então o Marquês de Pombal resolveu expulsar os jesuítas, o ensino tornou-se ainda mais precário. Não havia professores qualificados para atender à corte e à burguesia. Inicia-se na história brasileira o que pode ser chamado de “operação-formação”.

Essas estratégias imediatistas têm a intenção de formar professores no menor tempo possível. Isso é visivelmente acompanhado até hoje, quando governantes instauram, através de leis e decretos, que o professor deve até determinado ano ter o terceiro grau como formação mínima para exercer a docência. Seria plausível essa prática, desde que os profissionais em educação recebessem um salário digno para custear uma formação digna. Responsabilidade que caberia ao estado.

Os acontecimentos do Período Colonial não diferem muito do que hoje ainda ocorre, pois o Brasil não deixou de ser colônia, porém agora, não somente de Portugal e sim, dos países que dominam a globalização, ou seja, dos credores do Banco Mundial.

Com a gratuidade do ensino, surgem os interesses políticos, lotam-se as escolas, sem, contudo, ter-se as condições necessárias, como se esses espaços fossem depósitos humanos. Juntamente com esses educandos, “mediando” a situação, surge também um professor desqualificado, fruto de uma história política de descompromisso com a educação das maiorias.

## Referências

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade(org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

DELORS, Jacques. **A educação, um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo/SP: Cortez. Brasília/DE. MEC:UNESCO, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo/SP: Cortez, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo. Cortez, 1999.

GOLIN, Alice Felisbino. **A teoria das inteligências múltiplas como contribuição para a superação do fracasso escolar**. Tubarão/SC:UFSC, 2003. (dissertação de mestrado).

PATTO, Maria Helena. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.