

A EDUCAÇÃO COMO CÓDIGO DE EXCLUSÃO NA CIDADE DE EMBU DAS ARTES: AS REPRESENTAÇÕES DO EDUCANDO NA FASE FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CRISTINA FEITOZA*

MARCELO FLÓRIO**

Esta pesquisa se iniciou pela percepção de que embora as redes de educação tenham grande resistência de mostrar e assumir a existência de alunos semialfabetizados na fase final do ensino fundamental, tal situação é mais recorrente em várias escolas públicas espalhadas pelo país do que se pode supor. Nas escolas particulares têm-se “informação verbal” de uma incidência menor dessa situação que, segundo elas, quando ocorre, são de alunos que migraram da rede pública para a rede particular levando consigo essa defasagem. Muitas escolas negam esse fato porque, pressupõe-se, que aceitar essa realidade seria assinar o “atestado do fracasso” no ensino público, e embora não seja o objetivo deste artigo tratar do fracasso escolar em todas as suas vertentes, ou tratar especificamente do processo de

* Graduanda em Pedagogia pela Universidade Anhembi Morumbi (UAM). E-mail: <annacf@terra.com.br>.

** Orientador da pesquisa e docente da Universidade Anhembi Morumbi (UAM). E-mail: <mflorio@uol.com.br>.

alfabetização dos alunos, não há como chegar ao objetivo sem passar por essas realidades tão discutidas, estudadas e pesquisadas nos meios acadêmicos.

A pergunta que inquieta é a de como depois de anos na escola, o adolescente chega às últimas séries do ensino fundamental sem saber ler e escrever o suficiente para ter condições de acompanhar o desenvolvimento nas disciplinas da série que cursa? Talvez a resposta comece pela própria dificuldade do sistema educacional em se adequar às mudanças propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que propõem um novo formato no sistema educacional e contempla a organização do ensino em ciclos, como uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento.¹ Contudo, “as propostas curriculares oficiais dos Estados estão organizadas em disciplinas e/ou áreas”² que nem sempre contemplam a multidisciplinaridade e faz com que o aluno continue sendo avaliado no mesmo formato individual por área do conhecimento, o que dificulta uma integração do cotidiano social com o saber escolar.

¹ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) são referenciais de qualidade elaborados pelo Governo Federal para nortear as equipes escolares na execução de seu trabalho. BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

² BRASIL, op. cit., 1997, p. 38.

Embora escolarizados, e em muitos casos com frequência satisfatória, o que se encontra são alunos que passaram série após série num estado de semialfabetização, muitos sem saber ler ou escrever e que maquam essa “carência” por meio de seu comportamento, que varia de educando para educando, do mau comportamento à retração, isso quando não desistem de frequentar a escola sem deixar claro seus motivos.

O objetivo da pesquisa é entender como funciona a mente do jovem contemporâneo, sua visão sobre a escola e seus educadores, o sistema de ensino e quais as propostas que o mesmo traz para adequar a educação às suas necessidades de forma a reinseri-lo de fato socialmente, colocando-o em condições justas e com oportunidades reais para uma vida digna e igualitária. Ainda que existam programas atuais do Governo Federal preocupados com a alfabetização no tempo certo e uma prospecção de ações que mudem a realidade do fracasso escolar e da evasão dos educandos, percebe-se que essa situação é real e que esses jovens não poderão ser contemplados por esses novos programas.³ A intenção é não deixá-los à margem da própria sorte e buscar a partir deles mesmos, alternativas que possam ajudá-los em sua reinserção social.

É preciso pensar numa educação que cumpra seu objetivo na formação básica do cidadão, conforme o que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) prevê, e garanta dessa forma o

³ A alfabetização até os 8 anos de idade ao final do 3º ao do ensino fundamental está previsto no Pacto Nacional pela Alfabetização a Idade Certa (PAIC), que foi um compromisso formal firmado entre os governos federal, Distrito Federal, estados e municípios.

desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, bem como, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, considerando a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores.⁴

Com o cuidado de não ser repetitiva, legalista e pautar-se apenas em regras e leis que garantem os direitos sociais desses educandos, a pesquisa tem percorrido todo o processo educacional pelo qual passa esse aluno. Esse caminho inicia-se quando se busca entender o processo de ser e modificar-se da criança. A primeira etapa da educação, de acordo com a legislação atual, entende a escola como complementação da ação da família e da comunidade, prevendo que o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade seja em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Rever e pensar todos esses conceitos, nos leva a buscar uma compreensão do papel de cada um (escola, família e sociedade) e acompanhar o processo de mudança que esses papéis têm passado no decorrer dos anos. Oliveira nos traz à reflexão o fato de que,

[...] mais do que condição biologicamente determinada, a definição de infância, adolescência, idade adulta ou velhice é uma decisão política feita de forma própria em cada cultura. Tais períodos do desenvolvimento humano são objeto de narrativas culturais que envolvem aspectos ideológicos.⁵

⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) é a lei orgânica e geral da educação brasileira, que dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Art. 32, Inc. I e III. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 fev. 2013.

⁵ OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 127.

Essa reflexão, se observadas e consideradas as diversas culturas espalhadas pelo mundo, nos mostra realidades onde as crianças têm papéis diferentes dentro de cada sociedade. O fato é que, historicamente, já houve várias orientações que nortearam a forma de lidar e educar as crianças, seja pelos princípios religiosos, passando pelos discursos médicos com suas prescrições sanitárias, a chegar com a prescrição dos bons hábitos trazidos pela psicologia e psicanálise em desenvolver as competências requeridas pela sociedade. Todos esses conceitos e orientações, no entanto, não devem ser a base para a ação pedagógica.

A escola não é um lugar homogêneo, e cada educando deve ser observado num todo, como único, e, para além da teoria, o educador deve conhecer como cada criança age e modifica sua forma de sentir, pensar e falar; e refletir sobre o potencial de aprendizagem presente em cada atividade realizada com a criança, considerando suas diferenças culturais, econômicas e sociais, ou seja, perceber a criança como um ser social num processo de construção de seu desenvolvimento humano, permitindo ser sujeito do seu próprio aprendizado e desenvolvimento.

Ser sujeito dentro desta perspectiva significa ser o autor desse desenvolvimento, o protagonista, o que realiza o que está envolvido em todas as ações e momentos do processo que está vivendo. Esse conceito fica claro quando se analisa os escritos de dois pesquisadores na área de psicologia, Vygotsky e Wallon, que integram

a perspectiva interacionista do desenvolvimento, onde a criança é vista como sujeito do seu aprendizado dentro de uma cultura concreta. Oliveira destaca que Wallon chama a atenção para o fato de cada indivíduo ser construtor de seu pensamento e de si mesmo, enquanto sujeito, pelo imergir em uma experiência interpessoal, apagando seus próprios limites e constituindo uma unidade momentaneamente indissociável com o parceiro ou com “o mundo”. Afirmar ainda que os conflitos surgidos de suas interações com outras pessoas possibilitam a criança formar representações coletivas que ampliam seu acesso ao meio simbólico e cultural que a rodeia.⁶ Essa conceituação é importante para que se entenda o universo de aprendizagem da criança, vendo-a como sujeito em desenvolvimento, e se considere todos os processos pelo qual passou ou deveria ter passado até chegar à fase final do ensino fundamental.

A pesquisa observa a relação familiar desse educando, e como ela contribui para a sua ascensão ou o fracasso. Tricoli afirma que as relações interpessoais familiares podem ser responsáveis pelo fracasso escolar das crianças, pelo fato de elas presenciarem situações geradoras de ansiedade no lar, como episódios de agressão ou atitudes agressivas por parte dos pais, alcoolismo e sabotagem do estudo pelos pais por meio de comparações ou comentários depreciativos.⁷ Outro autor que trata das referências da família na

⁶ OLIVEIRA, op. cit., 2010, p. 135.

⁷ TRICOLI, Valquiria Aparecida Cintra. A criança e a escola. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *Crianças estressadas: causas, sintomas e soluções*. Campinas: Papyrus, 2000, p. 123-148.

educação das crianças, Piletti, cita que as primeiras experiências educacionais da criança são proporcionadas pela família desde o seu nascimento, onde sofre influências da família que irão modelar seu comportamento, modo de vestir e outros hábitos. Os pais nem sempre percebem esse influxo, que se dá de modo inconsciente. O que é aprendido dessa forma tende a permanecer por muito mais tempo. Cita, também, que há pais que adquirem livros para seus filhos e os incentivam a ler, o que não ocorre porque eles próprios não o fazem. Os pais influenciam a aprendizagem dos filhos por meio de atitudes e valores que transmitem, ainda que sem intenção.⁸

Chegando à fase atual do desenvolvimento do aluno, várias são as observações, as indagações e os conceitos utilizados para entender esse nicho da sociedade que se encontra à margem dos programas sociais, do foco educacional e profissional, e é marcado pela incompreensão de si mesmo e da própria sociedade. A busca desses educandos de se situarem socialmente, de fazerem parte de algum grupo, de identificarem-se com algo ou alguém, faz com que suas atitudes *desgovernadas* criem rótulos que nem para eles mesmos faz sentido. Essa necessidade de pertencimento e identificação se insere no conceito das representações sociais do sociólogo Serge Moscovici, citado no artigo de Sêga, e nos leva a entender e pensar nesse

⁸ PILETTI, Nelson. *Psicologia educacional*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

educando.⁹ Moscovici fala do impacto do conhecimento nas práticas sociais e cria o conceito das *representações sociais* em um resgate das *representações coletivas* de Émile Durkeim. Essas representações juvenis acontecem quando um grupo elabora sobre o que deve fazer e define os objetivos e procedimentos específicos para isso.

É preciso olhar para esse jovem na situação de semialfabetizado, inserido numa contemporaneidade que o torna protagonista não apenas de sua história, mas da história da própria sociedade; entender sua linguagem própria e seu estado de nomadismo, quando em sua formação como pessoa, explora, experimenta e passa por diversos universos, com a percepção de que tratam Borelli e Rocha em artigo, quando dizem do desejo juvenil, independente da classe que se encontra, de sentir-se forte e integrado a novos grupos de socialização.¹⁰

O contato direto com esses educandos traz latente esse desejo de protagonismo e essa confusão social onde a fluidez das relações pessoais, familiares e tecnológicas ocorre numa velocidade que eles não estão preparados para entender, passar e absorver. Pior que isso, é observar que estão tão imersos nessa indefinição que não se percebem,

⁹ O conceito de “representações sociais”, criado por Serge Moscovici, trata da articulação entre os universos psicológico e social do indivíduo e considera inseparáveis, sujeito, objeto e sociedade. Ver SÊGA, Rafael Augustus. O conceito de Representação Social nas obras de Denise Jodelet e Sergê Moscovici. *Revista Anos 90*, Porto Alegre, n. 13, jul. 2000.

¹⁰ BORELLI, Silvia Helena Simões; ROCHA, Rose de Melo. Juventudes, mídiatizações e nomadismos: as cidades como arena. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo*, São Paulo, ESPM, v. 5, n. 13, p.27-40, 2008, p. 37.

embora se mostrem insatisfeitos. Bauman¹¹ refere “o jovem como lata de lixo da indústria de consumo.”¹² Vistos cada vez mais como outros encargos sociais, os jovens não estão mais incluídos no discurso de um futuro melhor e o que os livra de ser potencialmente dispensáveis é a sua potencial contribuição à demanda de consumo; e com mais evidências, muito pior é ver a situação onde o *problema dos jovens* está sendo considerado clara e explicitamente uma questão de *adestrá-los para o consumo* e de que todos os outros assuntos relacionados à juventude são deixados em uma prateleira lateral.¹³

Com todo esse cenário, será que o educando percebe o que tem acontecido com ele? O que passa na cabeça desse jovem frente ao seu processo de aprendizagem? Não se pode ignorar que mesmo frente a tanta falta de opção e oportunidade, encontra-se um jovem adolescente que pensa, sonha e almeja algo em relação ao seu futuro, mesmo que de forma insegura e até com certa incredulidade. Entender as representações que ele traz sobre seu processo de aprendizagem, contribuindo, dessa forma, para que o mesmo conclua sua fase escolar em condições de igualdade com outros educandos, dentro do sistema educacional.

¹¹ BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo*/ Zygmunt Bauman. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

¹² Texto publicado originalmente no livro de BAUMAN, Zygmunt. *Isto não é um diário*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012, p. 184-188, com o título *Sobre o que fazer com os jovens*.

¹³ BAUMAN, op. cit., 2013.

Com a palavra o educando

A pesquisa tem se desenvolvido através de ampla investigação nas literaturas existentes, e traça um caminho para entender a trajetória desse aluno desde sua inserção inicial na escola. Por meio da observação dos fatores familiares e sociais desse jovem; das mudanças e evolução da educação no decorrer dos anos e estudos realizados no setor que tratam as especificidades do processo de ensino aprendizagem do educando e o fracasso escolar; contextualizar o jovem contemporâneo para entender quem ele é, como se vê, e quais os processos dos avanços educacionais, sociais e tecnológicos podem ser buscados e utilizados para contribuir na interação efetiva do seu processo de aprendizagem.

Dentro desse contexto, vem se utilizando a metodologia de aplicação de formulários estruturados para entrevista fechada e, posteriormente, a metodologia de grupos focais com encontros para discussão de um grupo menor. Até o momento o que se pode observar é que é fato a existência de alunos nessas condições, embora, como mencionado, o sistema de educação negue essa realidade, e que, a despeito do país ter adotado medidas como o Pacto para Alfabetização na Idade Certa, existe de fato essa lacuna que precisa ser atendida, pensada e contemplada de forma a não ficar à margem da sociedade. O que se observa também, é que os fatores que compõem essa situação, são dos mais diversos e transitam entre questões individuais do aluno, familiares, do próprio sistema de ensino e da sociedade na qual o educando está inserido.

Entender o sistema educacional pela ótica do jovem, num estudo da teoria de Bourdieu, que trata do *habitus* e do *capital cultural* numa crítica à escola que, ao invés de ser um ambiente de transformação, acaba por reproduzir e reforçar as desigualdades sociais. Esse estudo baseia-se nas escolas francesas, mas dentro das suas peculiaridades, assemelha-se bastante com a problemática encontrada nas escolas brasileiras.¹⁴

Essa característica de exclusão e reforço às desigualdades sociais fica explícita quando, ao avaliar os questionários aplicados aos alunos percebe-se em suas falas o descontentamento e indignação de sentirem que uns são mais privilegiados que outros. Em fase de análise e tabulação, mas já com representatividade de resultados, a pesquisa, realizada com 09 salas e 208 alunos do ciclo final do ensino fundamental, aponta para uma frequência média de 62% dos alunos por sala de aula; o número de repetência é baixíssimo não por conta da aprovação por competência, mas porque pela legislação atual a reprovação só acontece por excesso de faltas. Nas entrevistas individuais, percebe-se que embora os alunos não consigam entender o motivo de certas matérias ou conteúdos, as entendem importantes e fundamentais para seu desenvolvimento. Existe um medo da repressão por se expressarem na escola, e relataram haver experiência de se posicionarem frente a uma situação e sofrerem represália

¹⁴ FERRARI, Márcio. Pedagogia: Pierre Bourdieu. *Educar para crescer*. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/pierre-bourdieu-307908.shtml>>. Acesso em: 14 jun. 2013.

posterior. Os alunos, na maioria das vezes, entendem ser importante estar na escola, ter de cumprir a grade curricular proposta e que, nesse sentido, não haveria necessidade de mudanças.

A dificuldade e insatisfação apontadas por eles se refere à conduta dos educadores que, na sua maioria, não *explicam direito*, não têm paciência para explicar mais de uma vez, o que prejudica os alunos com mais dificuldade. Ainda segundo eles, existe professor *burro*, porque explica alguns exercícios no reforço escolar e quando levam esse mesmo exercício para sala de aula, a professora diz que o conceito está errado, o que os faz sentirem-se prejudicados com essa confusão na forma de ensinar. Apontam ainda o fato de terem professores que dormem durante a aula, outros dão atividades e se ausentam voltando próximo ao final da aula e, ainda, aqueles que aplicam atividades que eles consideram de pouca valia. As matérias de Artes, História e Educação Física lideram as opiniões sobre aquelas que não deveriam constar na grade curricular. Já Português e Matemática, embora também não quisessem ter, declaram que não haveria como aprender sem as mesmas. Relatam a falta de modernização do ensino e dos professores e sugerem aulas com mais tecnologia que não seja apenas assistir vídeo ou fazer pesquisa no Google.

Na discussão em grupo os alunos relataram um descontentamento dessa situação apontando que os *maus alunos*, por saberem que não repetem, não fazem as tarefas na sala de aula atrapalhando quem quer aprender, e que só vão à escola porque estão cientes que

só repetem se faltarem. É perceptível a busca na referência dos adultos quando os alunos falam que tem que estudar porque “é bom para eles e vai colaborar com futuro” e quando questionados como seria isso, dizem “que é o que o meu pai/mãe/responsável” falou.

Os educandos também não conseguem expressar o porquê é importante estar na escola, sugerir outras formas de ser avaliado ou de as aulas serem dadas de modo diferente, mantendo a seriedade e qualidade do modelo convencional. Uma das sugestões foi “separar por sala os burros dos inteligentes” porque “se tem mais aluno inteligente do que burro numa sala” o professor segue a matéria sem explicar novamente para quem tem dificuldade. Os alunos apontam ainda que têm vergonha de perguntar por que muitos educadores ao invés de ajudá-los respondem ou explicam de uma forma que acaba por ridicularizá-los diante da classe, tornando-os motivo de zombaria e *bullying*. Nesse contexto, preferem não perguntar a virar alvo dos colegas.

Uma curiosidade na conversa com o grupo é que eles admiram os alunos que detêm informação e conhecimento e gostariam de poder ter a mesma oportunidade; queriam entender o porquê de aprender certas coisas, e dentre eles, são poucos os alunos que fazem referência de não ter certos conteúdos. No decorrer da conversa, o que ficou sugestionado é que os alunos entendem como culto e inteligente quem tem o domínio sobre todas as informações que são passadas na escola, e não têm a intenção de que isso seja tirado da grade curricular, mas que permaneça de uma forma que possa

ser relacionado com seu cotidiano. Num exemplo desse discurso, surgiu a importância da aula de Geografia que para alguns não deveria ter, mas que para outros seria interessante se utilizassem o computador com sites que ilustrassem de uma forma mais realista o que estão aprendendo; em outra discussão surgiu a importância de saber e aprender História como um meio de conhecer a origem do mundo que o cerca e da sociedade em que convive, sem que para isso seja tirado o conteúdo tradicionalmente estudado. A ideia é agregar e significar o conteúdo e não tirá-lo deles. Quando falam de não entender certas coisas que lêem não falam de excluir, mudar ou simplificar a palavra, mas de ressignificá-las também.

Em suma, o que ficou demonstrado até o momento é que, o foco do problema não está no conteúdo e nas matérias existentes, mas primeiro, na postura do educador e de toda a equipe escolar frente aos alunos, e posterior a isso, a significação que os conteúdos têm com o seu cotidiano. Os educandos sentem-se diminuídos frente à escola que, na concepção deles, só os vê como *alunos-problema, burros e preguiçosos*. Frente à inquietação que eles apresentam existe o olhar perdido da dúvida no que se refere ao propósito de tudo isso, e de onde tudo isso poderá levá-los. Cobranças sem significados concretos por parte da escola, da família e da sociedade. Na era da “modernidade líquida” de Bauman, onde “vivemos tempos

líquidos, nada é para durar”, o olhar desses alunos só reforça a ideia de que a escola é o ponto de partida para se recomeçar um caminho que fomente a resistência e o espírito crítico.¹⁵

Referências

Bibliografia

BORELLI, Silvia Helena Simões; ROCHA, Rose de Melo. Juventudes, midiatisações e nomadismos: as cidades como arena. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo*, São Paulo, ESPM, v. 5, n. 13, p.27-40, 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LD-BEN). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 fev. 2013.

_____. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BAUMAN, Zigmunt. Entrevista para Adriana Prado. Isto é Entrevista: Zigmunt Bauman. *Isto É Online*. Disponível em: <http://www.istoe.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/102755_vivemos+tempos+liquidos+nada+e+para+durar>. Acesso em: 14 jun. 2013.

_____. *Isto não é um diário*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

¹⁵ BAUMAN, Zigmunt. Entrevista para Adriana Prado. Isto é Entrevista: Zigmunt Bauman. *Isto É Online*. Disponível em: <http://www.istoe.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/102755_vivemos+tempos+liquidos+nada+e+para+durar>. Acesso em: 14 jun. 2013.

_____. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo/Zygmunt Bauman*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

FERRARI, Márcio. Pedagogia: Pierre Bourdieu. *Educar para crescer*. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/pierre-bourdieu-307908.shtml>>. Acesso em: 14 jun. 2013.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PILETTI, Nelson. *Psicologia educacional*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SÊGA, Rafael Augustus. O conceito de Representação Social nas obras de Denise Jodelet e Sergê Moscovici. *Revista Anos 90*, Porto Alegre, n. 13, jul. 2000.

TRICOLI, Valquiria Aparecida Cintra. A criança e a escola. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *Crianças estressadas: causas, sintomas e soluções*. Campinas: Papirus, 2000.

Recebido em 26 de fevereiro de 2013; aprovado em 19 de junho de 2013.