



Babette Harper
Claudius Ceccon
Miguel Darcy de Oliveira
Rosiska Darcy de Oliveira

e apresentado por
Paulo Freire
(equipe do Idac)

com a colaboração de Monique Séchaud Raymond Forvieille

CUIDADO, ESCOLA!

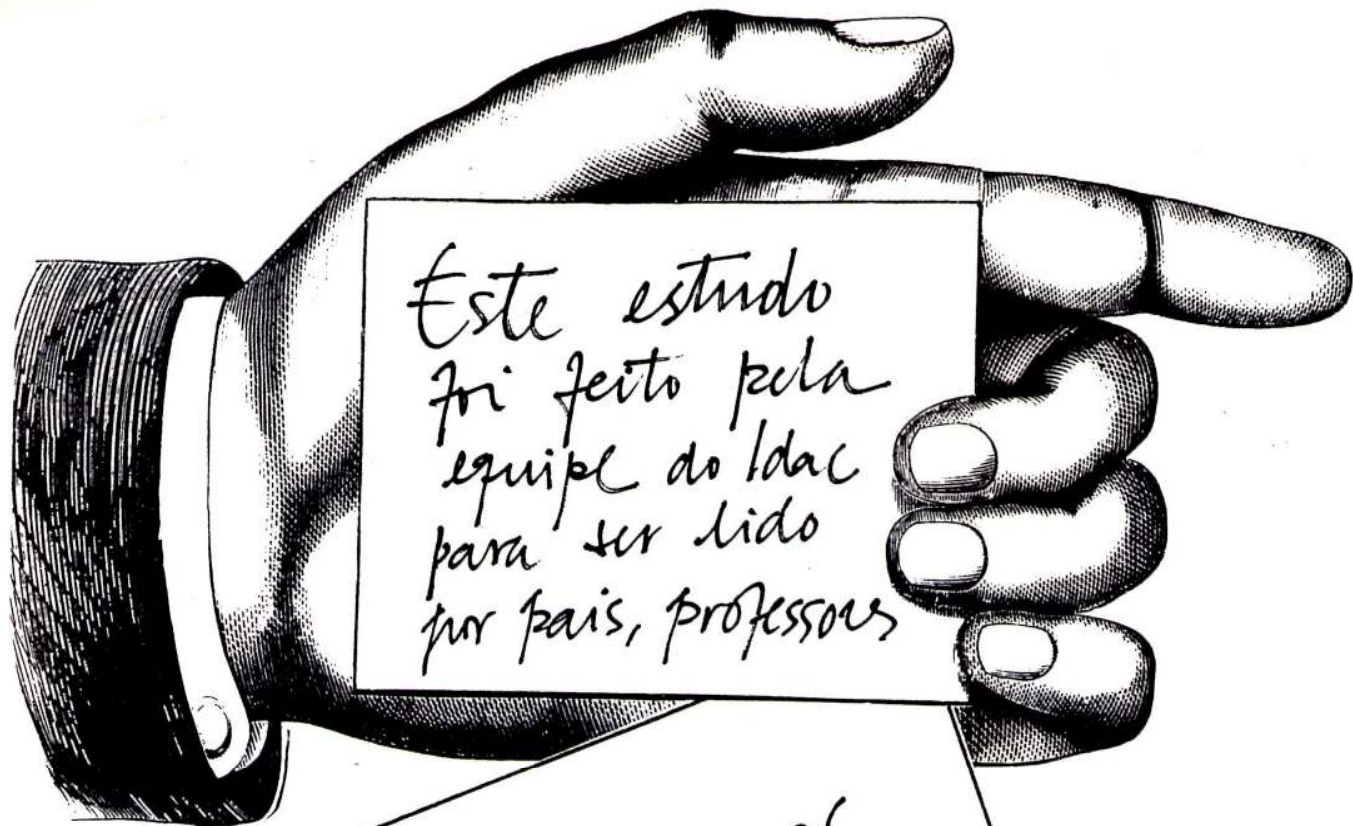
desigualdade,
domesticação
e
algumas saídas

editora brasiliense
DIVIDINDO OPINIÕES MULTIPLICANDO CULTURA

1987

1ª edição 1980

24ª edição



Este estudo
foi feito pela
equipe do Idac
para ser lido
por pais, professores



e alunos

Índice

	Apresentação - Paulo Freire	7
1.	A crise da escola: sob uma aparência tranquila, muita coisa vai mal	9
2.	De onde vem a escola que temos hoje: a longa luta por uma escola aberta a todos	22
3.	Os mecanismos da escola vistos por dentro: um mundo separado da vida	40
4.	Como a escola reproduz as desigualdades sócio-culturais	70
5.	A lição oculta da escola: o aprendizado da dependência	81
6.	A escola como simples peça de uma engrenagem maior?	92
7.	Algumas saídas: as pedagogias alternativas	106
8.	A raiz do problema não estaria fora da escola?	115

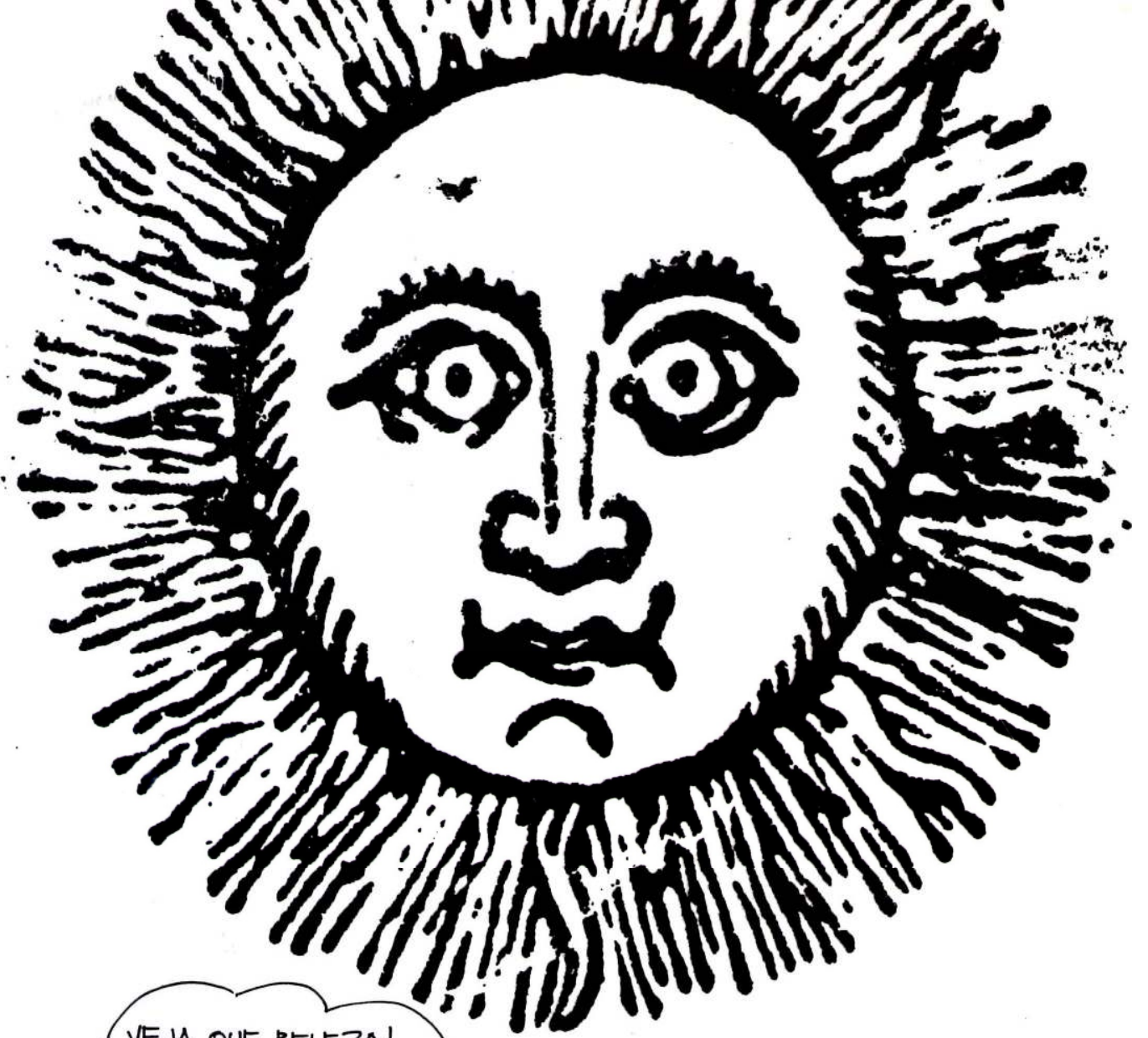
Apresentação

Enquanto categoria abstrata, instituição em si, portadora de uma natureza imutável da qual se diga é boa, é má, a escola não existe. Enquanto espaço social em que a educação formal, que não é toda a educação, se dá, a escola na verdade não é, a escola *está sendo* historicamente. A compreensão do seu *estar sendo*, porém, não pode ser lograda fora da compreensão de algo mais abrangente que ela — a sociedade mesma na qual se acha. A educação formal que é vivida na escola é um subsistema do sistema maior. As relações entre eles — subsistema e sistema maior — não são contudo mecânicas. Se não se pode pedir à escola, o que vale dizer, à educação formal, que se torne alavanca das transformações sociais, não se pense, por outro lado, que ela seja um puro reflexo do sistema que a engendra. Daí a afirmação com que começo esta breve introdução: enquanto categoria abstrata, instituição em si, portadora de uma natureza imutável da qual se diga é boa, é má, a escola não existe. Daí também que não seja *a escola* a que se encontre em crise, como astuta ou ingenuamente se insiste em apregoar. Fala-se da crise da escola como se ela existisse desgarrada do contexto histórico-social, econômico, político da sociedade concreta onde atua; como se ela pudesse ser decifrada sem a inteligência de como o poder, nesta ou naquela sociedade, se vem constituindo, a serviço de quem e desservindo a quem, em favor de que e contra que.

Os autores de CUIDADO, ESCOLA! não se situam entre os que discutem astuta ou ingenuamente a chamada crise da escola, mesmo que, em sua análise, por vezes, enfatizando a escola, possam dar esta impressão. Leitores e leitoras, precisamos acompanhar criticamente o movimento do texto para apreender o seu significado mais profundo. Esta é, de resto, uma das tarefas de quem realmente lê.

Paulo Freire

Genebra, maio, 1980

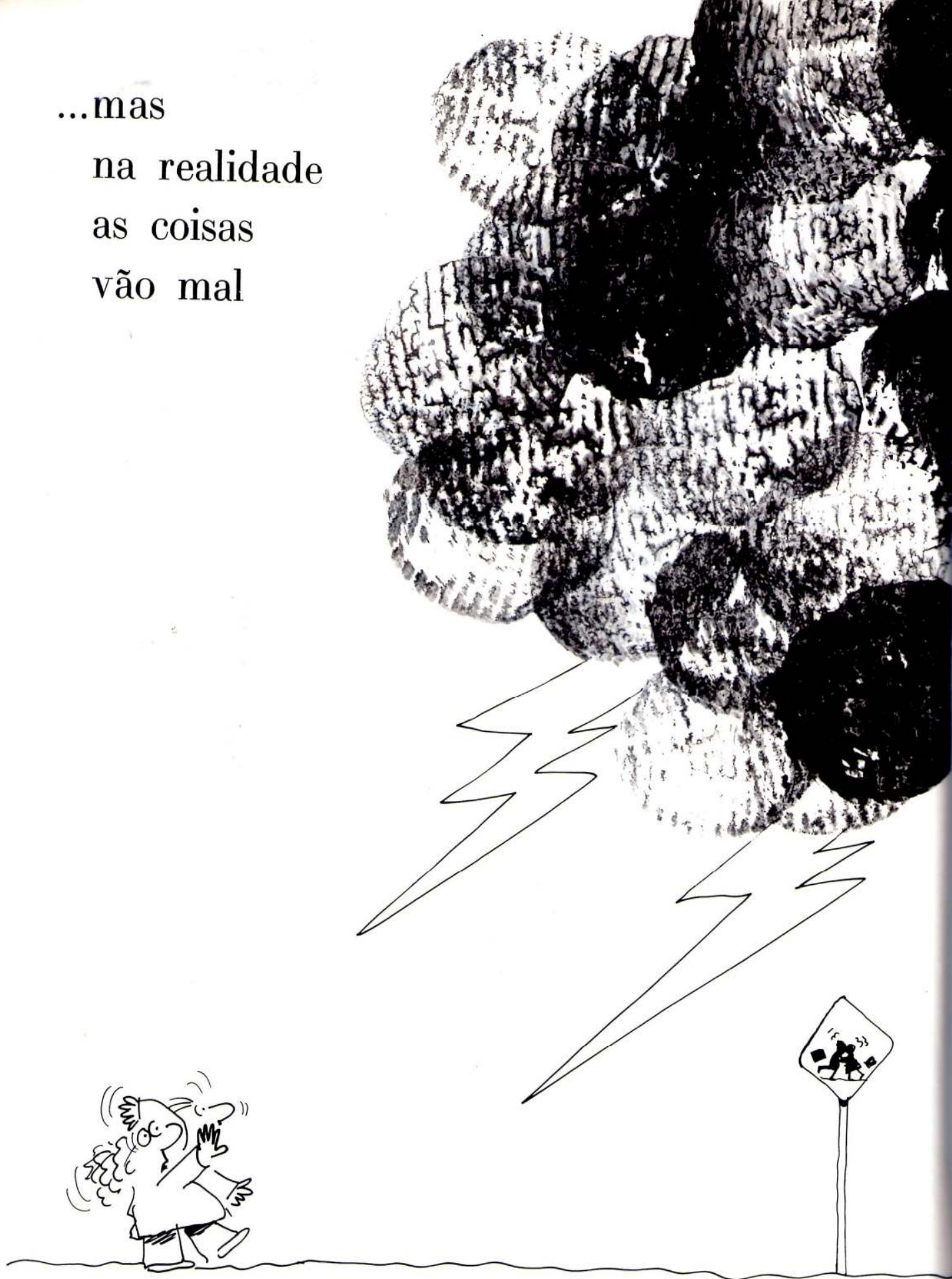


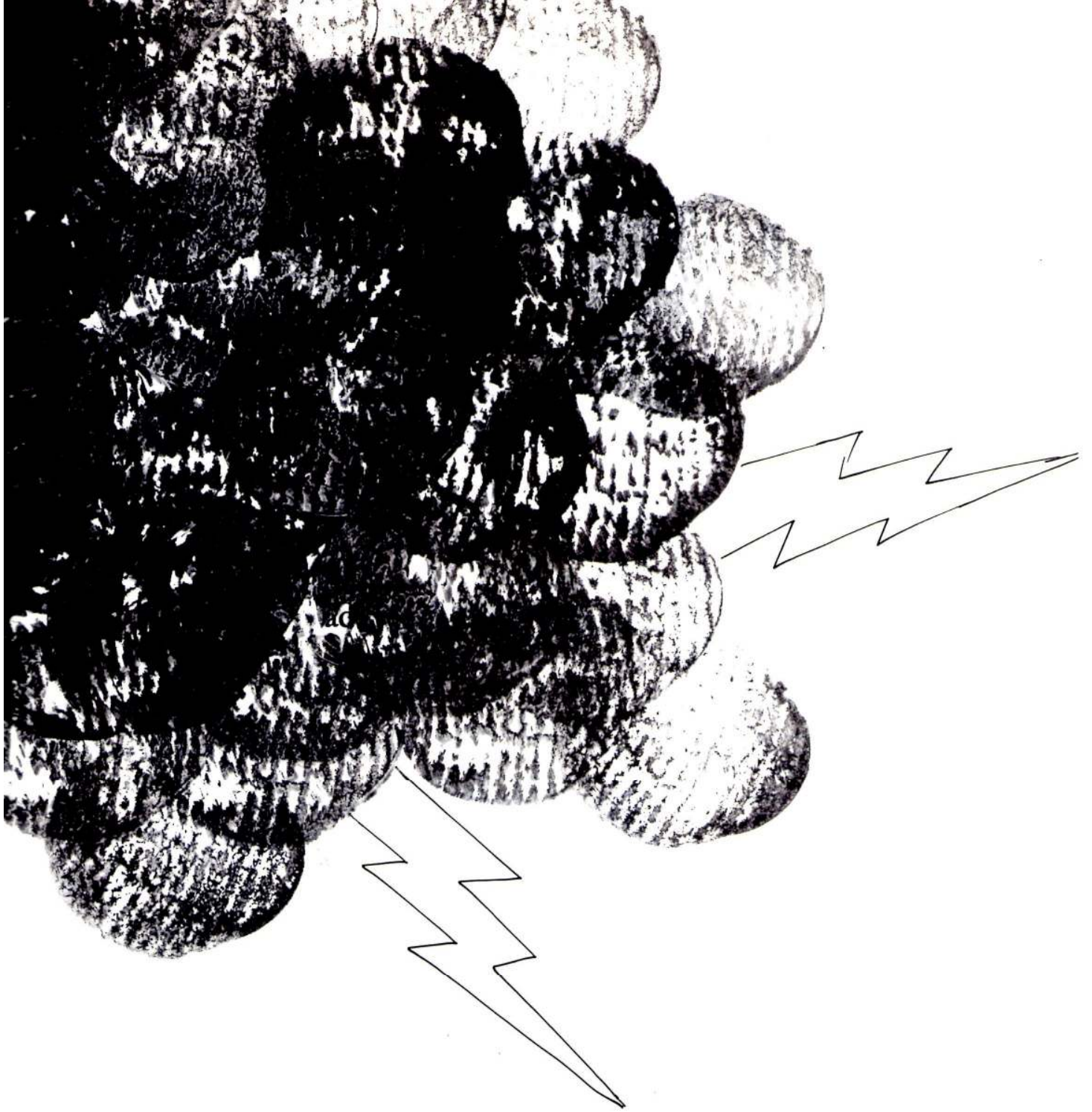
VEJA QUE BELEZA!
CRIANÇAS QUE
VÃO À ESCOLA
FELIZES E SATISFEITAS;
MAIS VERBAS;
MAIS SALAS DE AULA;
NOVOS MÉTODOS
DE ENSINO;
MAIS...



Recomeçam as aulas
tudo parece tranquilo...

...mas
na realidade
as coisas
vão mal





Vão mal com os pais...

AS NOTAS EM MATEMÁTICA
E FÍSICA CONTINUAM
BAIXAS!

DESDE O PRIMÁRIO
QUE ELE NÃO DÁ
PRA ESSAS COISAS!...

PACIÊNCIA!
VAI SER
EMPREGADO,
COMO EU!...

DESSE JEITO, VOCE
NUNCA VAI SER NADA
NA VIDA!

NO MEU
TEMPO...

QUANTAS VEZES EU
JÁ TE DISSE PARA
NÃO SAIR ANTES DE
ACABAR OS
DEVERES DE CASA?

(...) o que eu tenho pena é que eles percam oportunidades...

(...) é uma loucura, eles são rotulados cedo demais, isto não está certo!


(...) os currículos, tudo isso é feito por gente que não tem nada a ver com a gente. É feito pelos bacanas, para os bacanas.

Olha, eu acho que forçar a natureza não dá; minha filha não agüenta ficar trancada. Mesmo que estudasse dia e noite, não ia conseguir melhorar suas notas.

(...) me mandaram uns papéis, mas eu não posso resolver nada. Eles é que sabem. Que é que adianta ler essa papelada, se eu não posso mudar as coisas, se eu estou mesmo é por baixo?

(...) a gente não entende nada desse assunto, então é deixar rolar. Ninguém aqui estudou, entendeu? Ai as coisas ficam difíceis pra gente.

(...) As autoridades nos impõem os programas como se fôssemos seus subordinados. Parecem pensar que somos incapazes, mas bem que a gente podia se organizar e...



AS NOTAS ESTÃO
REALMENTE RUINS, QUERIDO,
MAS PARA UMA SIMPLES
MENINA ISTO NÃO É TÃO
GRAVE ASSIM...

OUTRA VEZ?!
VENDO TELEVISÃO
EM VEZ DE FAZER
SEUS DEVERES?!

QUER DIZER
QUE EU POSSO SAIR
DEPOIS DE
MEIA-NOITE?

VOCE VAI VER
SÓ, QUANDO
SEU PAI CHEGAR!

(...) já que a gente sabe que os deveres de casa não servem para grande coisa quando a criança não está interessada, seria bem melhor deixar os meninos decidir se querem fazer ou não.

(...) os pais têm que aprender tudo de novo quando o primeiro filho vai pra escola e, provavelmente, começar outra vez na hora do segundo filho, porque cada professor ensina de um jeito.

Uma garota sai do primário, onde aprendeu matemática moderna, certo? Vai pro ginásio e aí tem de usar os métodos tradicionais... Acho que estão fazendo nossos filhos de cobaias.

Quando chegam as más notas, os pais ficam se perguntando se foram negligentes com os filhos. Alguns se sentem até culpados e ansiosos, preocupados com o futuro das crianças.

(3) (4)

Vão mal com os professores...

Alguns estão satisfeitos...



Antigamente a sala de aula era um lugar em que o professor se afirmava.

(...) Entre aluno e professor havia um intercâmbio intenso, rico, que por si só gratificava o professor.

(...) percebe-se de saída as complicações provocadas pela relação pedagógica. Do ponto de vista individual, os professores entram em sala apreensivos. Lá não é mais o lugar onde é possível provar o próprio valor, crescer, dando aos alunos as respostas que esperam. Ao contrário, a aula, atualmente, tornou-se o momento onde se ignora ou se rejeita a cul-

tura, onde o que os professores falam é contestado. Eles eram até vaiados, às vezes, e todo mundo sabia que as vaias eram justas, que a culpa era dos professores.

Hoje, qualquer professor comenta suas próprias dificuldades com seus alunos: essas dificuldades não são vividas como um fracasso pessoal, mas como inadaptação do modelo pedagógico. Na visão do próprio professor, o que se está exigindo dele, atualmente, não tem nenhum sentido, não pode ser eficaz e não conduz a lugar nenhum. Já não dá mais para ensinar hoje como se

...mas outros estão preocupados



ensinava há quinze anos atrás.

As faltas freqüentes dos professores são mais um sintoma do mal-estar que é ter de enfrentar as salas de aula. Trata-se de uma reação de fuga. Segundo os médicos, certas doenças profissionais não são outra coisa senão defesas inconscientes contra uma profissão cada dia mais difícil de ser exercida.

Constata-se também, nos meios de ensino, uma generalização um tanto mítica da idéia de mudar de profissão. (5)



sentem-se julgados



Questionam-se...



Acusam



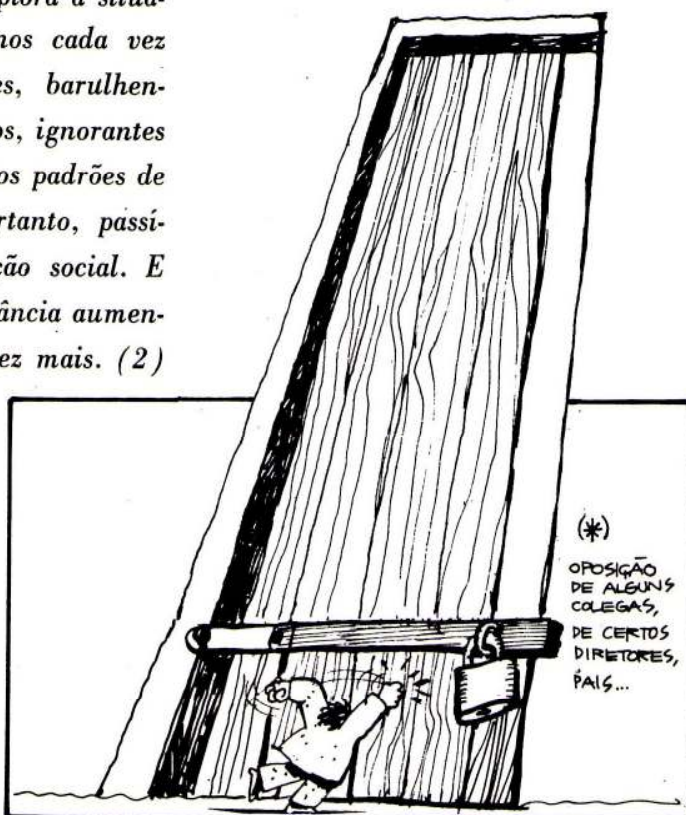
Ninguém pode se dizer politicamente neutro quando aceita a função de selecionar, de separar os "bons" (que irão para a universidade) dos "maus" (que terão de aceitar qualquer trabalho para sobreviver).

Não nos avisaram que nosso trabalho mudou de função nos últimos quinze anos. Permanecemos isolados dentro de quatro paredes da escola, enquanto lá fora tudo mudava: a sociedade, a vida, os valores, os alunos e nós também... Continuamos a exercer a profissão dentro das regras e estruturas concebidas para um outro tempo. Não dá mais. Nem

para nós nem para os alunos. Claro que se tentam experiências novas. Muda-se a posição das carteiras, põe-se a mesa ao fundo, do lado, enfeitam-se as paredes com gravuras, cartazes. A gente se enrola em coisas cada vez mais complicadas, que chama de "pedagogia" para melhorar a fachada. Mas não adianta, a coisa continua desmoronando mesmo. De ano em ano piora a situação: os alunos cada vez mais rebeldes, barulhentos, desatentos, ignorantes segundo nossos padrões de beleza e, portanto, passíveis de seleção social. E nossa repugnância aumentando cada vez mais. (2)

Os que tentam mudar, esbarram em obstáculos de todo tipo (*)

Para alguns está intolerável



os anos de escola produzem um número impressionante de fracassos.

e no Brasil?

No Brasil a situação é ainda pior: de cada três crianças, uma não consegue entrar na escola, apesar de a lei dizer que o ensino é obrigatório. Nas áreas rurais, a metade das crianças fica de fora e no Nordeste a situação atinge cifras dramáticas, pois duas crianças em cada três nunca frequentarão uma escola.

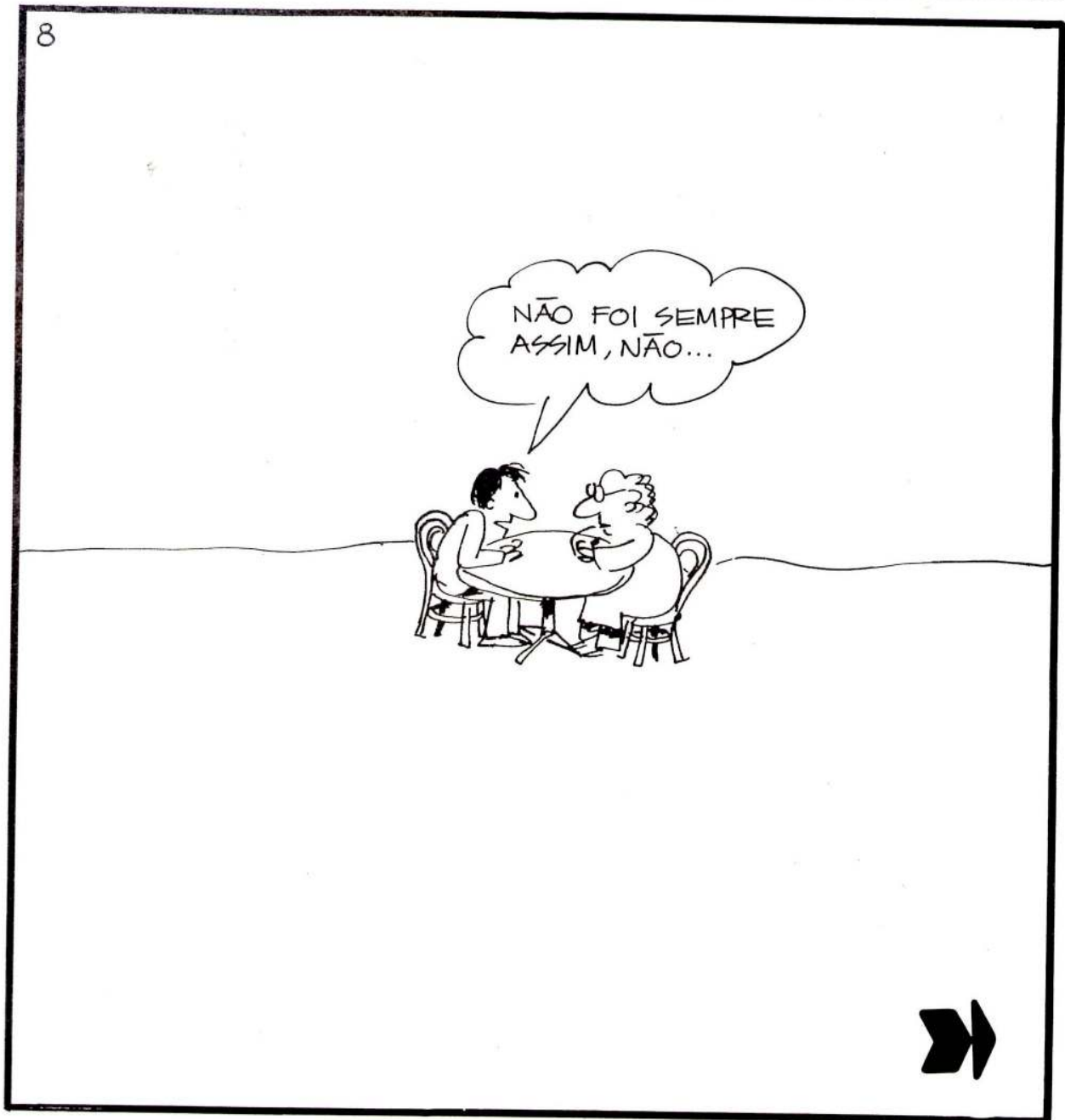
Quanto aos que conseguem entrar, há um afunilamento muito grande. Nada menos do que seis em cada dez crianças que frequentam a primeira série não conseguem passar de ano. As reprovações e repetências continuam nos anos seguintes. Em São Paulo, o estado mais rico do Brasil, apenas 14 em cada 100 estudantes estão frequentando o 2.º grau.

Se considerarmos o conjunto da população com mais de 5 anos de idade, veremos que no Brasil o número dos que ficam na escola menos do que um ano ou nem conseguiram entrar é de mais de 35 milhões.*

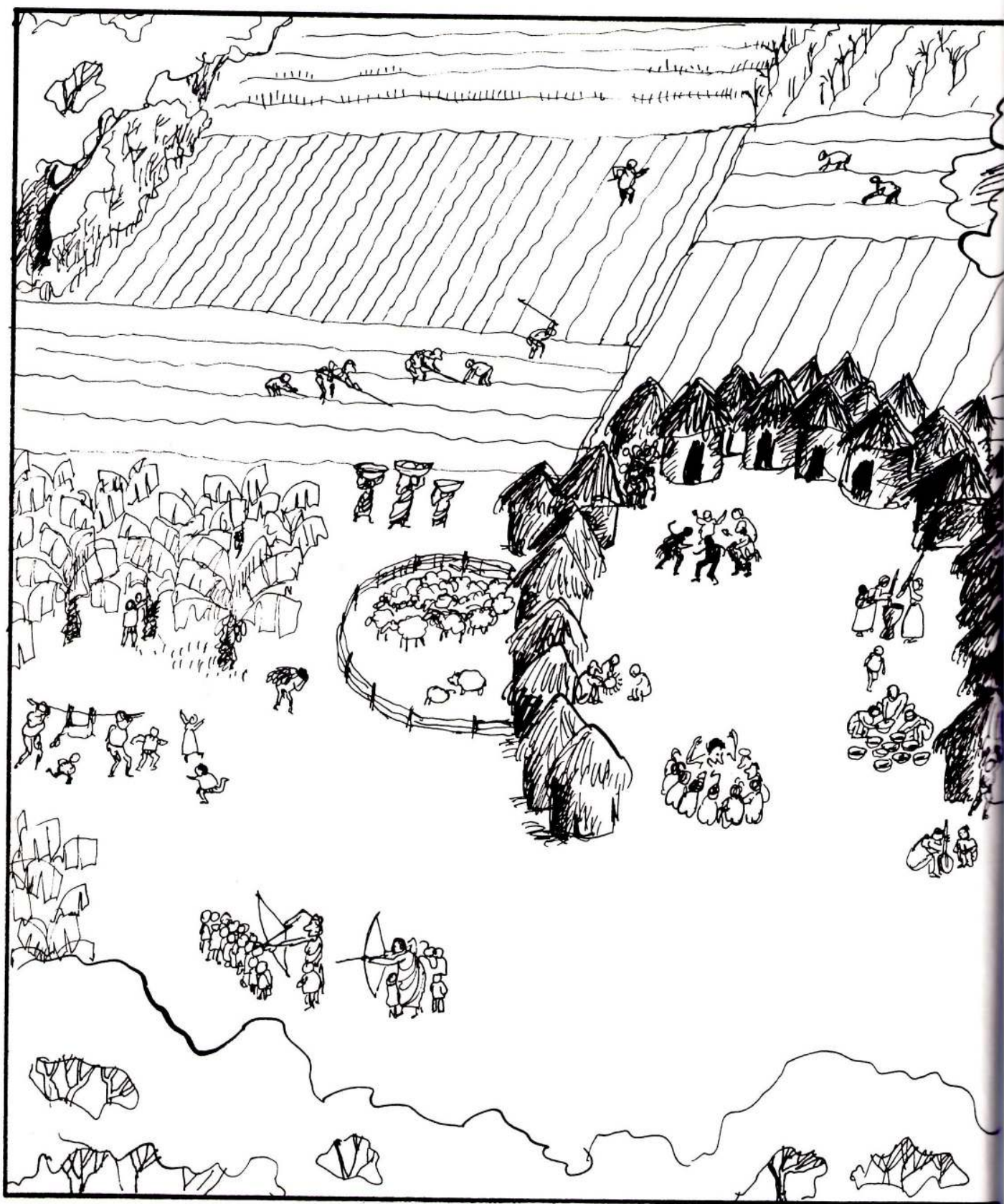
* Dados do Censo de 1980.

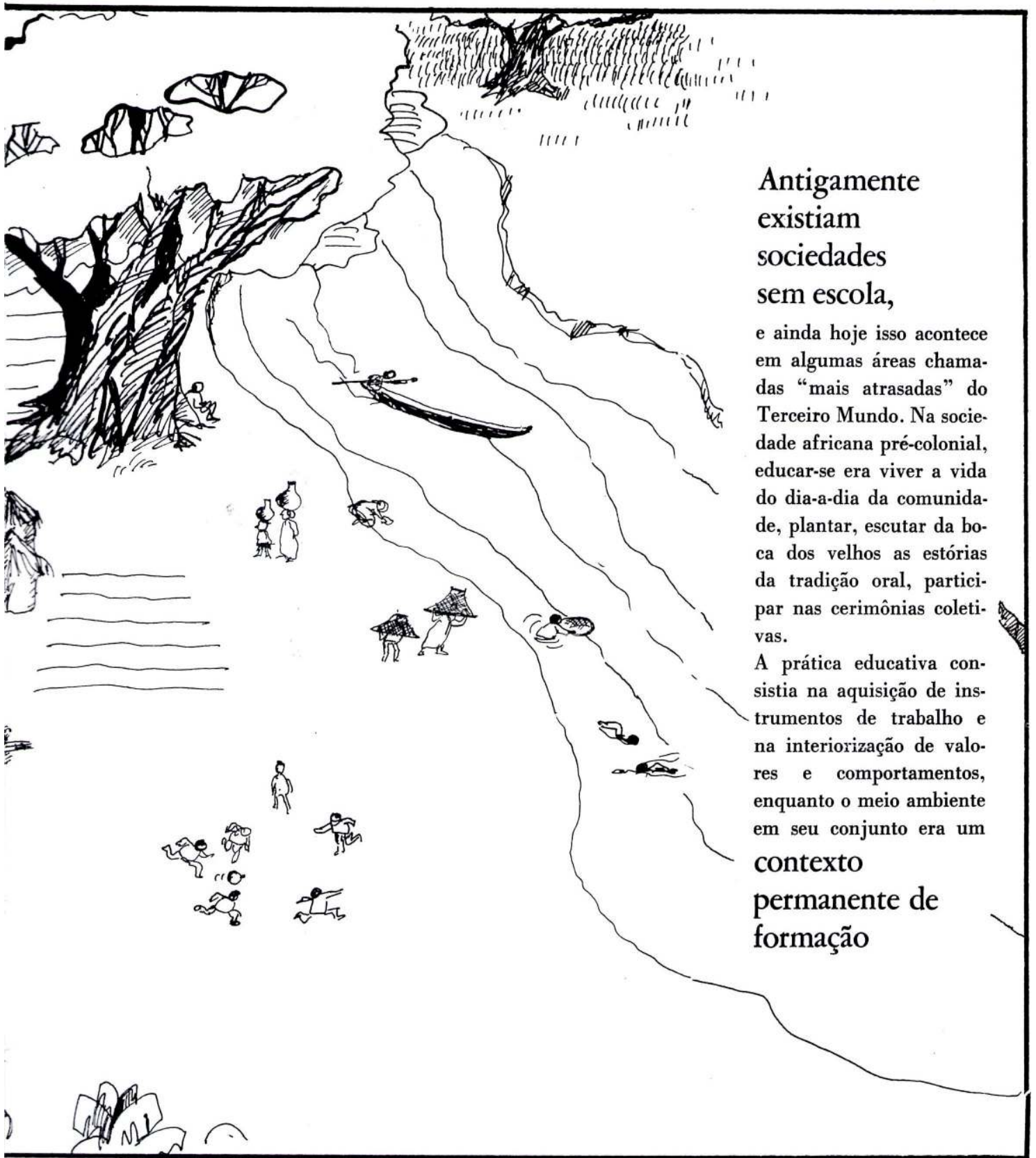






Educação sem escolas

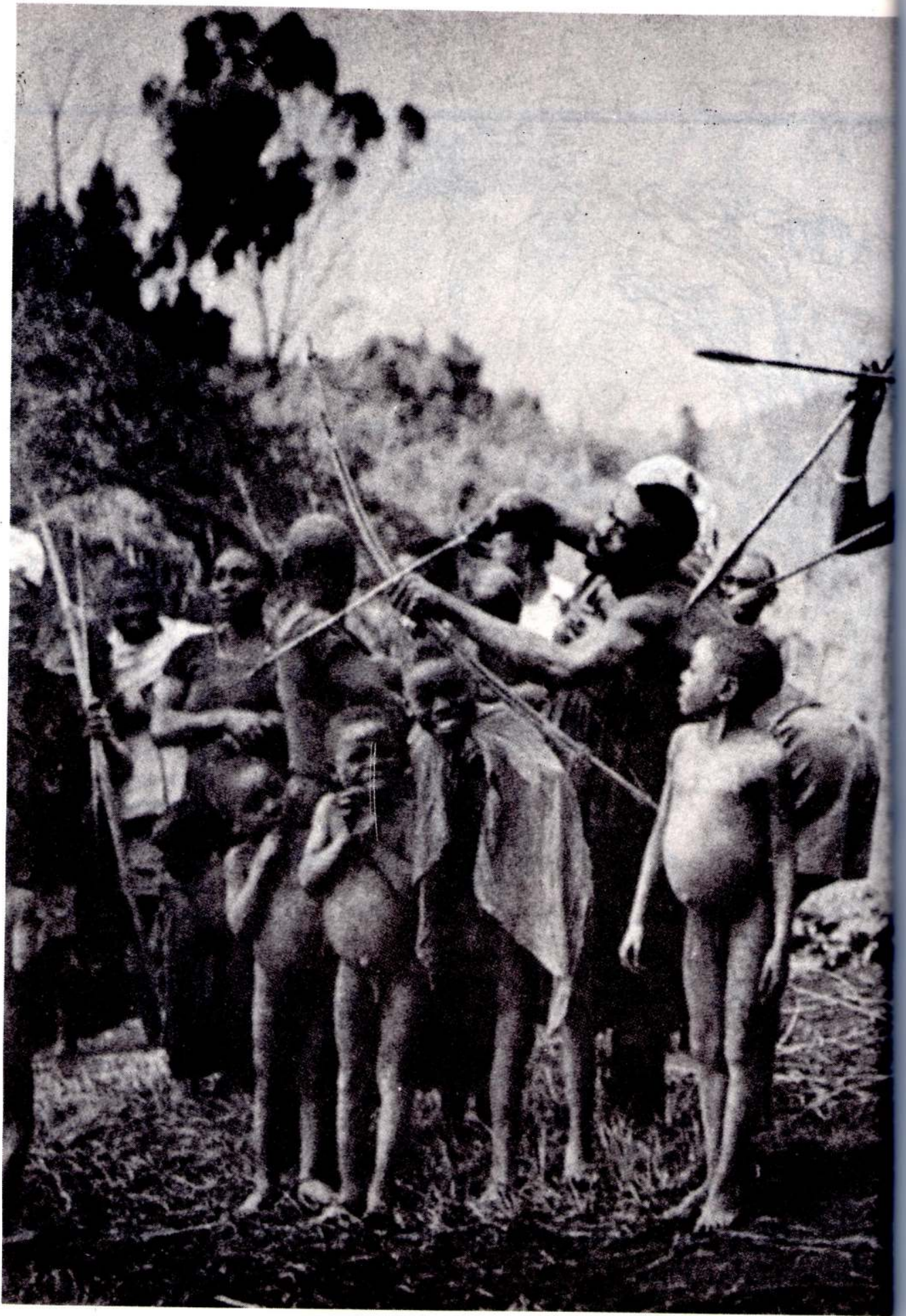




**Antigamente
existiam
sociedades
sem escola,**

e ainda hoje isso acontece em algumas áreas chamadas “mais atrasadas” do Terceiro Mundo. Na sociedade africana pré-colonial, educar-se era viver a vida do dia-a-dia da comunidade, plantar, escutar da boca dos velhos as estórias da tradição oral, participar nas cerimônias coletivas.

A prática educativa consistia na aquisição de instrumentos de trabalho e na interiorização de valores e comportamentos, enquanto o meio ambiente em seu conjunto era um **contexto permanente de formação**





Não havia professores

Todo adulto ensinava.
Aprendia-se
a partir
da própria experiência
e da experiência dos outros.
Aprendia-se fazendo,
o que tornava
inseparáveis
o saber,
a vida
e o trabalho.

A escola da nobreza

Foi somente a partir da Idade Média que, na Europa, a EDUCAÇÃO se tornou PRODUTO DA ESCOLA e um conjunto de pessoas (em sua maioria religiosos) especializou-se na transmissão do saber. A atividade de ensinar passou então a desenvolver-se em espaços específicos, cuidadosamente isolados do mundo dos adultos e sem qualquer relação com a vida de todo dia.





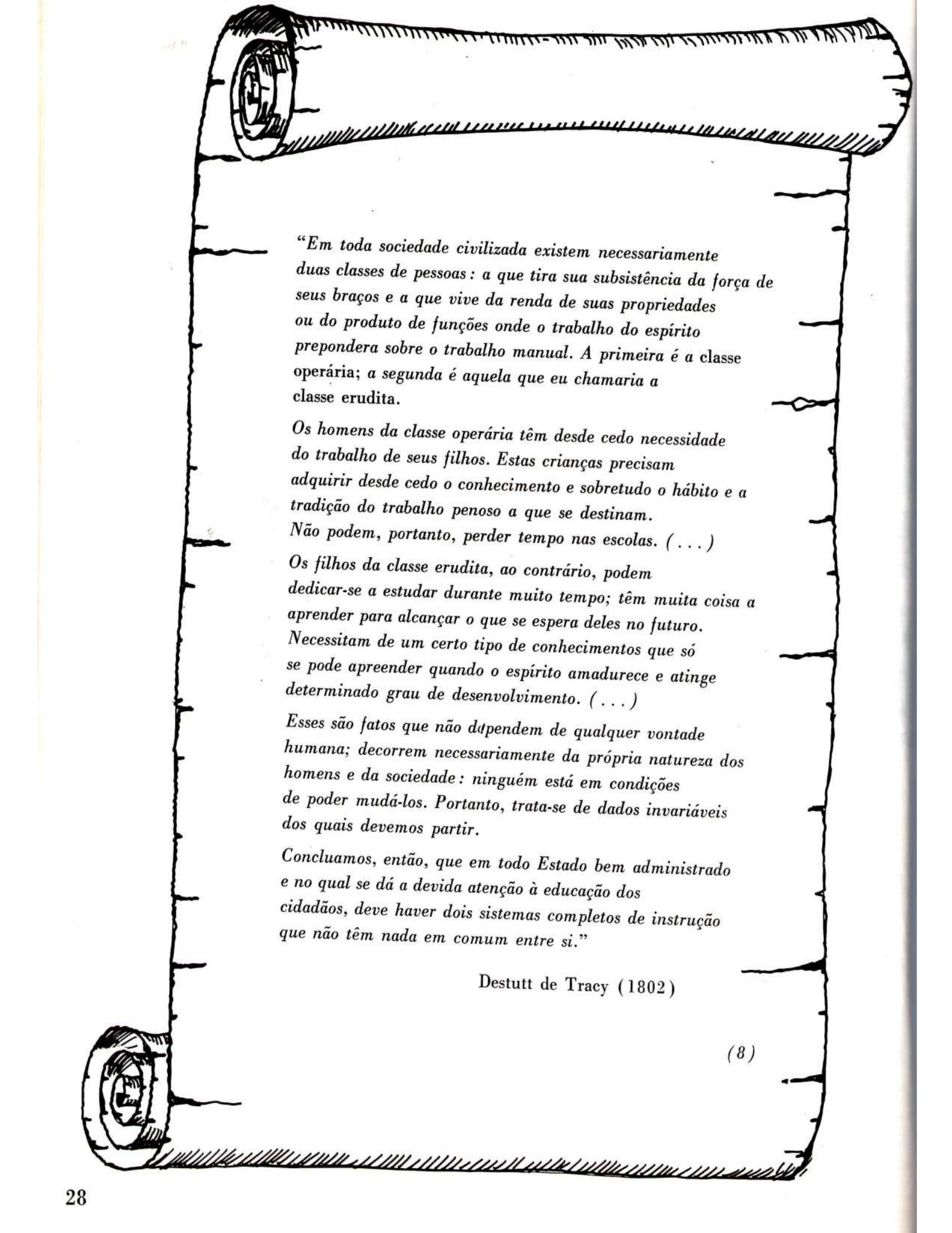
Durante séculos, este tipo de escola ficou reservado às elites. Serviu em primeiro lugar aos nobres, passando depois a atender à burguesia que, na medida de sua ascensão, exigia os mesmos privilégios que detinham os aristocratas. O “resto” — lavradores, operários, a gente pobre — aprendia na prática do dia-a-dia.

A escola da Nobreza cultuava o passado: atribuía importância central à moral e à religião, ao domínio da palavra e do saber abstrato. O conhecimento

científico, portador de mudanças, era menos importante do que o espírito contemplativo e o latim, símbolos da tradição a preservar, num mundo que se considerava imune à transformação.

A cultura livresca, refinada e letrada, convivia harmoniosamente com o meio de origem dos alunos e correspondia às suas aspirações.

Para os herdeiros da aristocracia, seguros de seu poder, educar-se era sinônimo de aprender a pensar e a comportar-se como GRANDES SENHORES.



“Em toda sociedade civilizada existem necessariamente duas classes de pessoas: a que tira sua subsistência da força de seus braços e a que vive da renda de suas propriedades ou do produto de funções onde o trabalho do espírito prepondera sobre o trabalho manual. A primeira é a classe operária; a segunda é aquela que eu chamaria a classe erudita.

Os homens da classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam.

Não podem, portanto, perder tempo nas escolas. (...)

Os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muita coisa a aprender para alcançar o que se espera deles no futuro.

Necessitam de um certo tipo de conhecimentos que só se pode apreender quando o espírito amadurece e atinge determinado grau de desenvolvimento. (...)

Esses são fatos que não dependem de qualquer vontade humana; decorrem necessariamente da própria natureza dos homens e da sociedade: ninguém está em condições de poder mudá-los. Portanto, trata-se de dados invariáveis dos quais devemos partir.

Concluamos, então, que em todo Estado bem administrado e no qual se dá a devida atenção à educação dos cidadãos, deve haver dois sistemas completos de instrução que não têm nada em comum entre si.”

Destutt de Tracy (1802)

(8)



INSTRUCTION PUBLIQUE.

En France, on ne sait pas lire, écrire, compter, connaître les devoirs envers les maîtres, c'est assez pour un fils d'ouvrier. En France, on ne sait pas lire, écrire, compter, connaître les devoirs envers les maîtres, c'est assez pour un patron.

Uma escola para os ricos outra para os pobres

A Escola da Nobreza durou até que as estruturas do mundo feudal, rígidas e hierarquizadas, se tornassem anacrônicas por causa do desenvolvimento do capitalismo industrial.

A face do mundo transformou-se pela invenção da máquina e a utilização de novas fontes de energia. Com a revolução tecnológica, novas classes sociais emergiram: a nascente burguesia industrial, responsável pelo progresso técnico, tomou o poder da velha aristocracia rural; uma classe operária formada pela concentração, em torno dos novos centros de produção, de uma mão-de-obra pobre e desqualificada.

Neste panorama de um mundo em mudança, a escola mantinha-se reservada às elites.

No entanto, o desenvolvimento industrial requer um número muito maior de quadros técnicos e científicos. Esta exigência econômica leva a uma mudança radical nos conteúdos da escola. Ela é forçada a se modernizar.

As disciplinas científicas adquiriram importância crescente ao lado dos antigos conteúdos clássicos e literários.

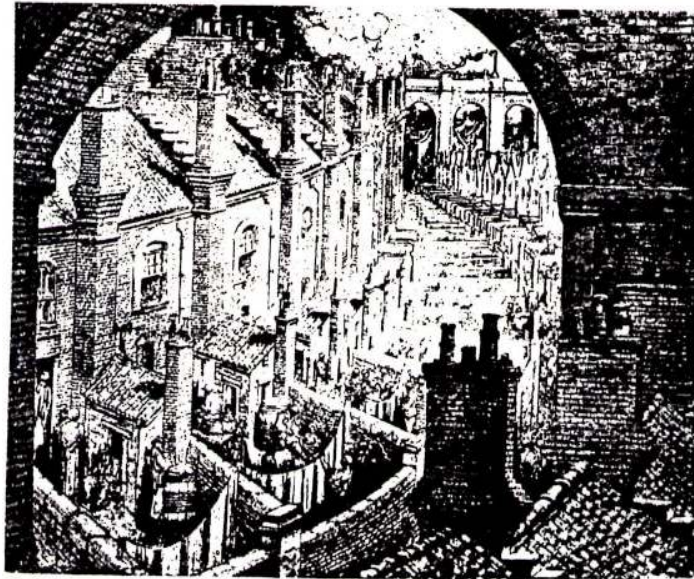
Por outro lado, a burguesia dominante começou também a perceber a necessidade de um mínimo de instrução para a massa trabalhadora que se aglomerava nos grandes centros industriais. Os "ignorantes" deveriam socializar-se, isto é, deveriam ser "educados" para tornar-se bons cidadãos e trabalhadores disciplinados.

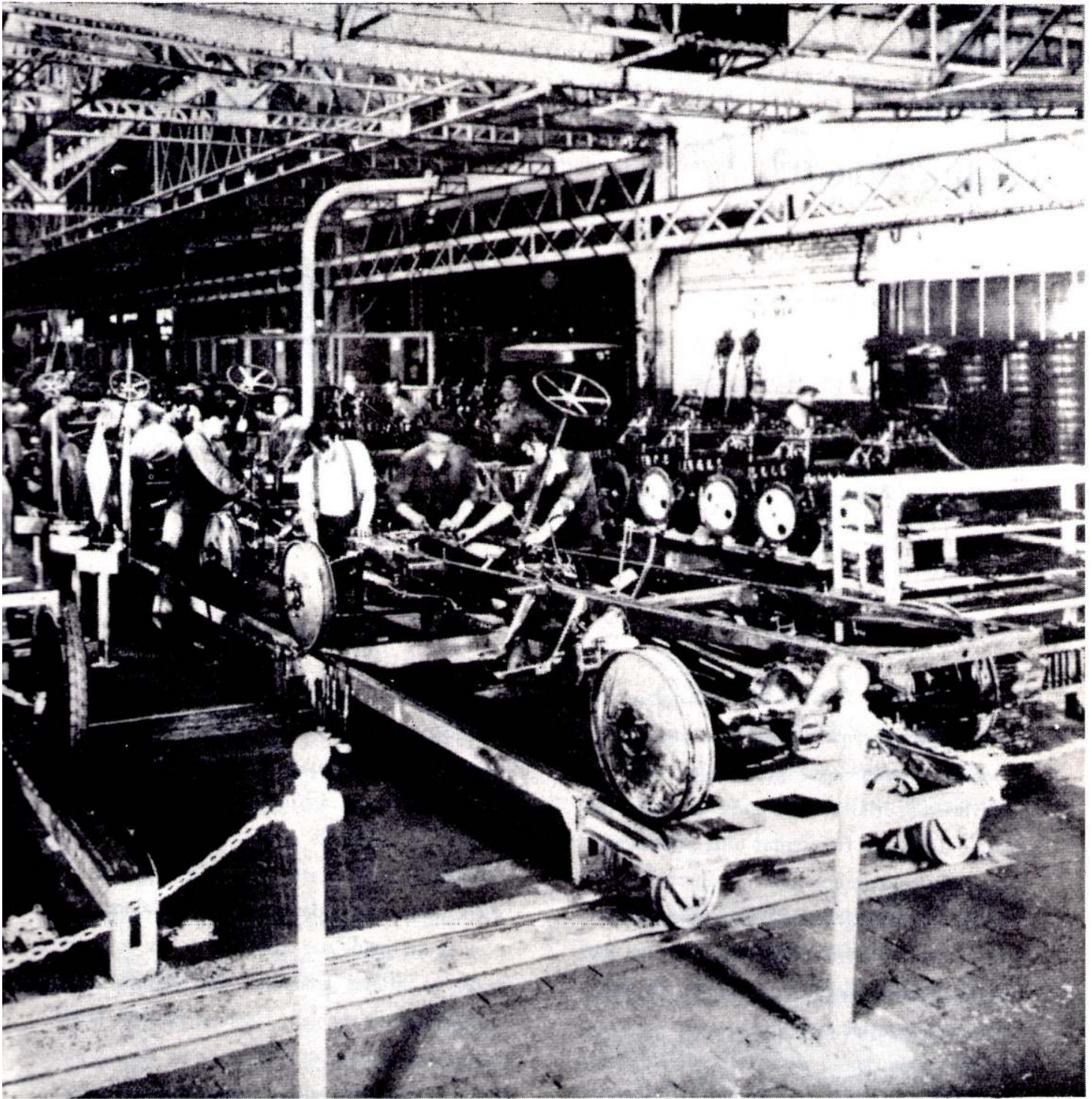
Foi assim que, paralelamente à escola dos ricos, foi surgindo uma outra escola, a escola dos pobres.

Sua função era dar aos futuros operários o mínimo de cultura necessário à sua integração por baixo na sociedade industrial.

A coexistência desses dois tipos de escola cria uma situação de verdadeira segregação social. As crianças do "povo" freqüentavam a "escola primária", que não é concebida para dar acesso a estudos mais aprofundados.

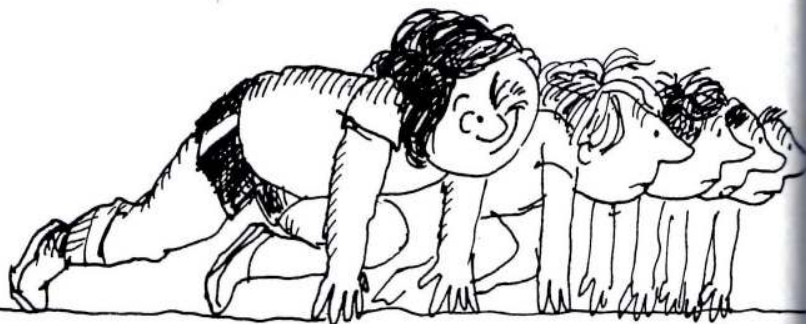
As crianças da elite seguiam um caminho à parte, com acesso garantido ao ensino de nível superior, monopólio da burguesia.





Os operários, escravizados às máquinas, submetidos a cadências de trabalho e horários embrutecedores, superexplorados pelo capitalismo, desenvolveram pouco a pouco a capacidade de luta por seus direitos.

Uma escola democrática?



O acesso à educação e à cultura torna-se, pouco a pouco, reivindicação prioritária. A classe operária industrial se bate para que todos tenham o direito de frequentar uma mesma escola em condições de igualdade de oportunidades. O ensino público, gratuito e obrigatório, é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. A expectativa dos operários é de que a escola — transformada numa espécie de serviço público aberto a todos — seja um instrumento de emancipação e de educação das classes menos favorecidas.

Nos países industriais mais avançados, estas reivindicações, colocadas pela luta operária e popular, vão sendo pouco a pouco atendidas. O período de escolaridade obrigatória passa de 10 anos na Inglaterra ou de 13 anos na França

para 15 ou 16 anos. A gratuidade do ensino, antes admitida apenas para os anos iniciais do ensino primário, ganha progressivamente os níveis superiores da escola.

Gradualmente vai sendo abolido o sistema de duas escolas separadas, uma reservada aos ricos e outra destinada aos pobres. A partir de agora, todos os alunos começam seus estudos num mesmo tipo de escola e é apenas ao término de um tronco comum que vai se dar a SELEÇÃO, isto é, a repartição dos alunos em dois grupos: de um lado, uma minoria que vai continuar os estudos até alcançar a universidade e, de outro lado, uma maioria que vai seguir cursos mais curtos e menos valorizados, que conduzem apenas às escolas técnicas e profissionais.

Esta repartição é feita segundo critérios exclusivamente escolares: os alunos com as melhores



notas prolongam sua escolaridade até à universidade, os demais são condenados a abandonar mais rapidamente os estudos e a ingressar no mundo do trabalho.

A longa luta pela democratização da escola teria, então, alcançado seus objetivos?

Depende. Se entendemos por democratização da escola simplesmente o fato de que de ano para ano um número crescente de alunos permanece mais tempo na escola e obtém maior quantidade de diplomas, inegavelmente houve uma democratização.

Por outro lado, se entendemos por democratização da escola o fato de que alunos vindos de meios sociais e culturais diferentes disponham

das mesmas chances de êxito, então a luta ainda está longe de ter alcançado seus objetivos.

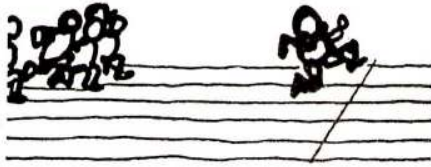
E, no entanto, todas as condições para uma igualdade de chances pareciam ter sido preenchidas :

Com um ponto de partida igual para todos e um mesmo percurso a ser percorrido por todos (o do ensino obrigatório e gratuito), os «melhores», os mais inteligentes, os mais estudiosos deveriam obter os melhores resultados, independentemente de sua origem social.

Na realidade...

É verdade que os filhos dos operários, lavradores e assalariados de baixa renda vêm tendo maior acesso à escola. No entanto, suas possibilidades de êxito permanecem muito menores do que as dos filhos de outras categorias sociais.

1 Reprovações e atrasos



A freqüência de alunos reprovados ou repetentes entre as crianças originárias das camadas populares é muito maior:

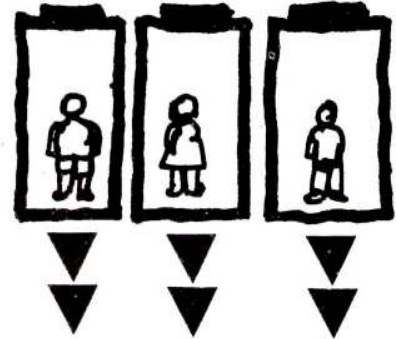
França

— De acordo com os dados do Ministério do Trabalho (1974), 77% dos filhos de trabalhadores manuais e operários especializados terminaram a escola com atraso, contra 16% de filhos de executivos.

Bélgica

— Uma pesquisa indica: 80% de reprovações para filhos de famílias de baixa renda e 20% para filhos de famílias de classe média e alta, após dois anos de escola primária.

2 Seleção



A classificação dos alunos em grupos que se destinam aos diferentes cursos é discriminatória segundo o nível social, mesmo quando os resultados são iguais:

França

— No final do primário se define o destino escolar dos alunos “fracos”: 61,5% são filhos de operários e 0,5% de executivos.

e no Brasil?

...a desigualdade social permanece:



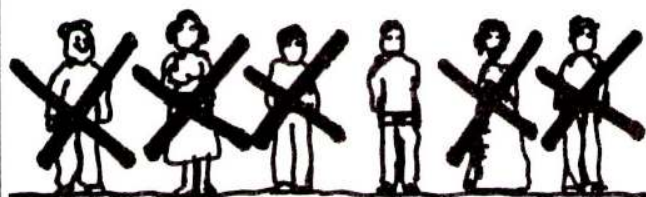
Suíça

(Genebra, 1976)

- Entre os 3.200 adolescentes dos meios médio e alto, 2.400 estão no científico (sendo 900 em estabelecimentos particulares) e 800 em escolas técnicas e comerciais ou em aprendizado manual.
- Entre os 4.150 adolescentes das camadas populares, a proporção se inverte: 650 estão no científico (30 em estabelecimentos particulares) e 3.500 em escolas técnicas, comerciais ou em aprendizado manual.

- diante dos índices de reprovação nos primeiros anos de escola;
- na seleção que se faz entre os que vão para os cursos superiores e os que só terão acesso aos cursos técnicos ou de aprendizagem manual;
- na possibilidade de acesso à universidade.

3 Evasão



A evasão escolar, sabidamente relacionada com as reprovações, atinge sobretudo as camadas desfavorecidas da população.

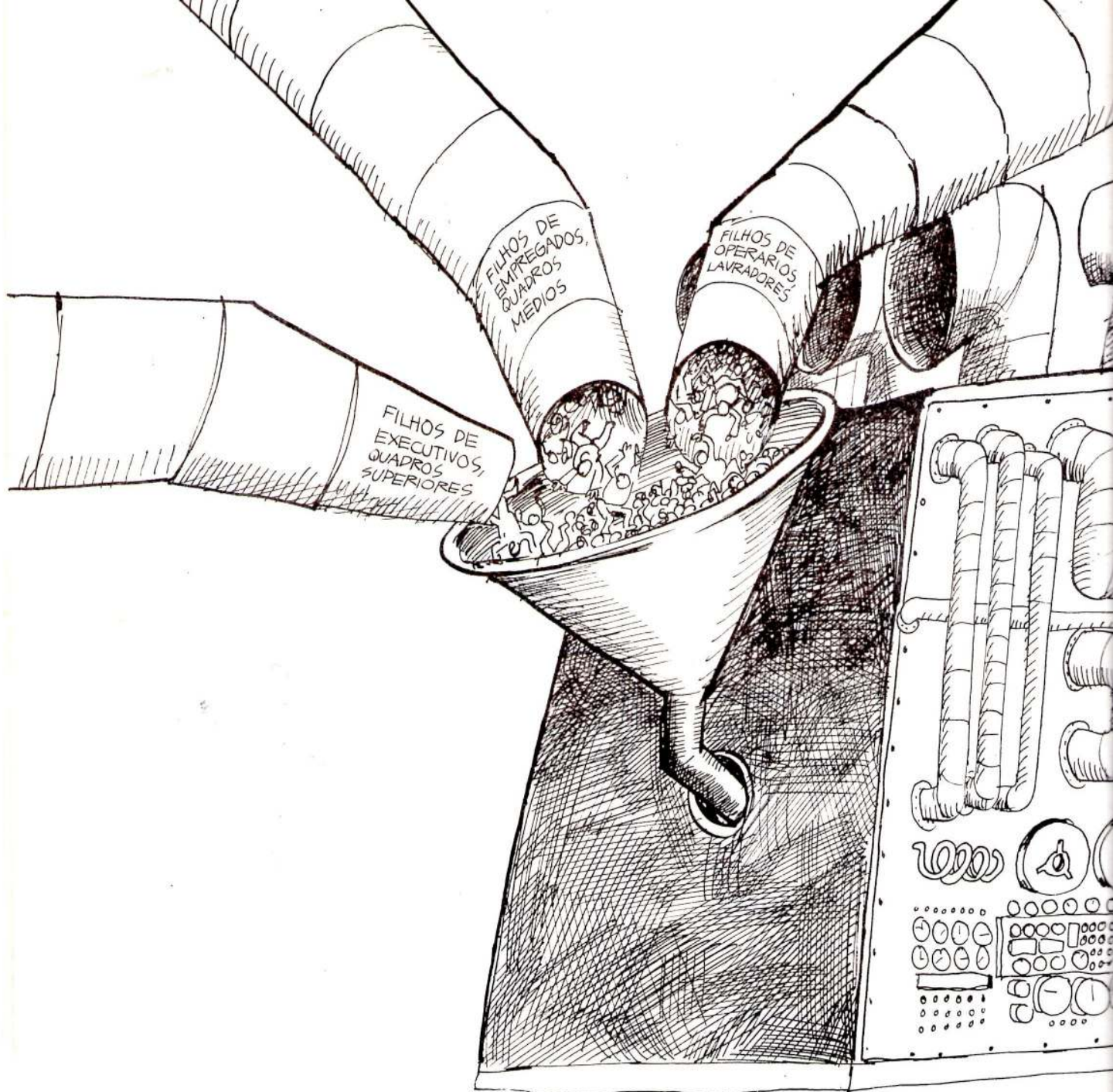
Uma pesquisa da UNESCO (1970) confirma que a taxa de evasão (alunos que saem da escola para entrar no mercado de trabalho) é tanto menor quanto mais elevada é a camada social: na FRANÇA, 54% para filhos de operários e 13% entre filhos de executivos.

Mais uma vez, o exemplo brasileiro é bem pior do que os europeus. A escola brasileira seleciona e exclui os mais pobres: a maioria das crianças que abandona os estudos antes de completar os 8 anos de escolaridade obrigató-

ria vem de famílias pobres, do meio rural e dos bairros populosos das periferias das grandes cidades. A escola pública é sem dúvida gratuita, mas há as taxas extras, as caixinhas, o material escolar cada vez mais caro, a condução ca-

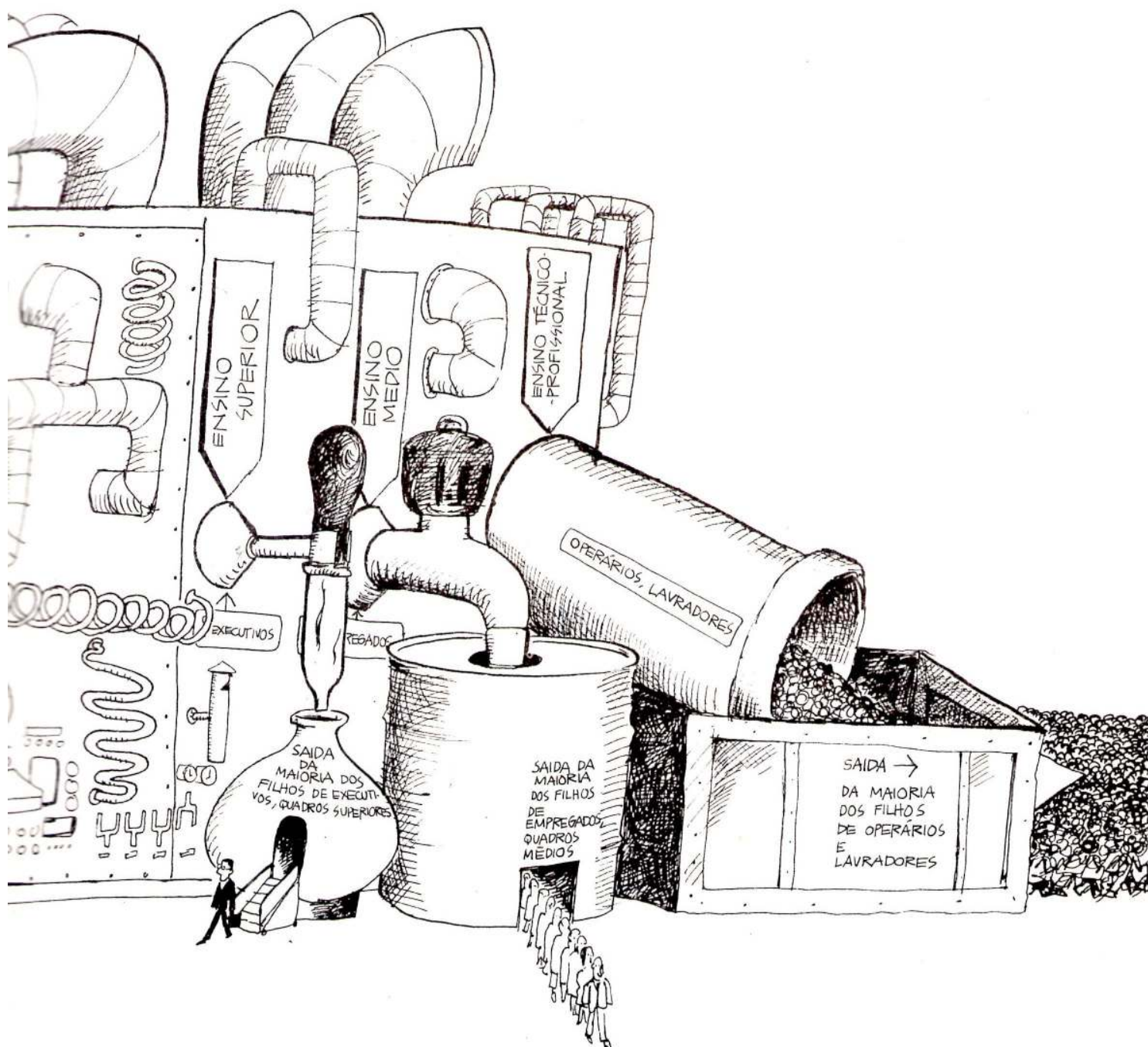
ríssima, o uniforme obrigatório, entre outras coisas, que acabam tornando o gasto com a escola pesado demais para o bolso dos trabalhadores.*

* Censo de 1980.



Tal pai, tal filho:

A escola reproduz a divisão da sociedade em categorias sociais distintas



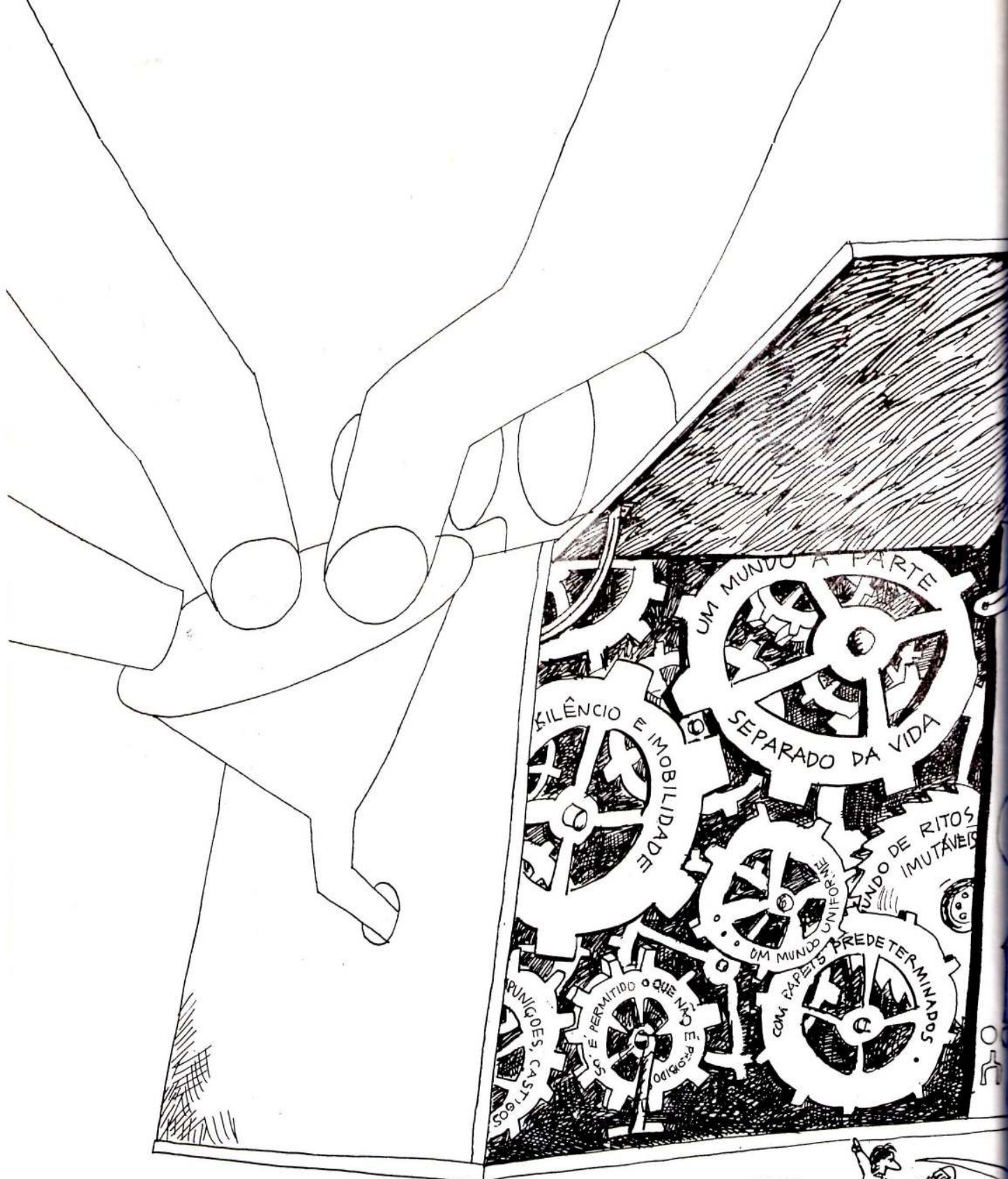
Esta reprodução da desigualdade social é particularmente flagrante nos dois extremos da escala social:

- 41,7% dos filhos de famílias de executivos entram na vida profissional com o mesmo *status* do pai;
- 63,9% dos filhos de famílias operárias tornam-se também operários. Quanto aos filhos de lavradores, 38,8% permanecem no campo e 34,9% tornam-se operários da indústria (urbanos).

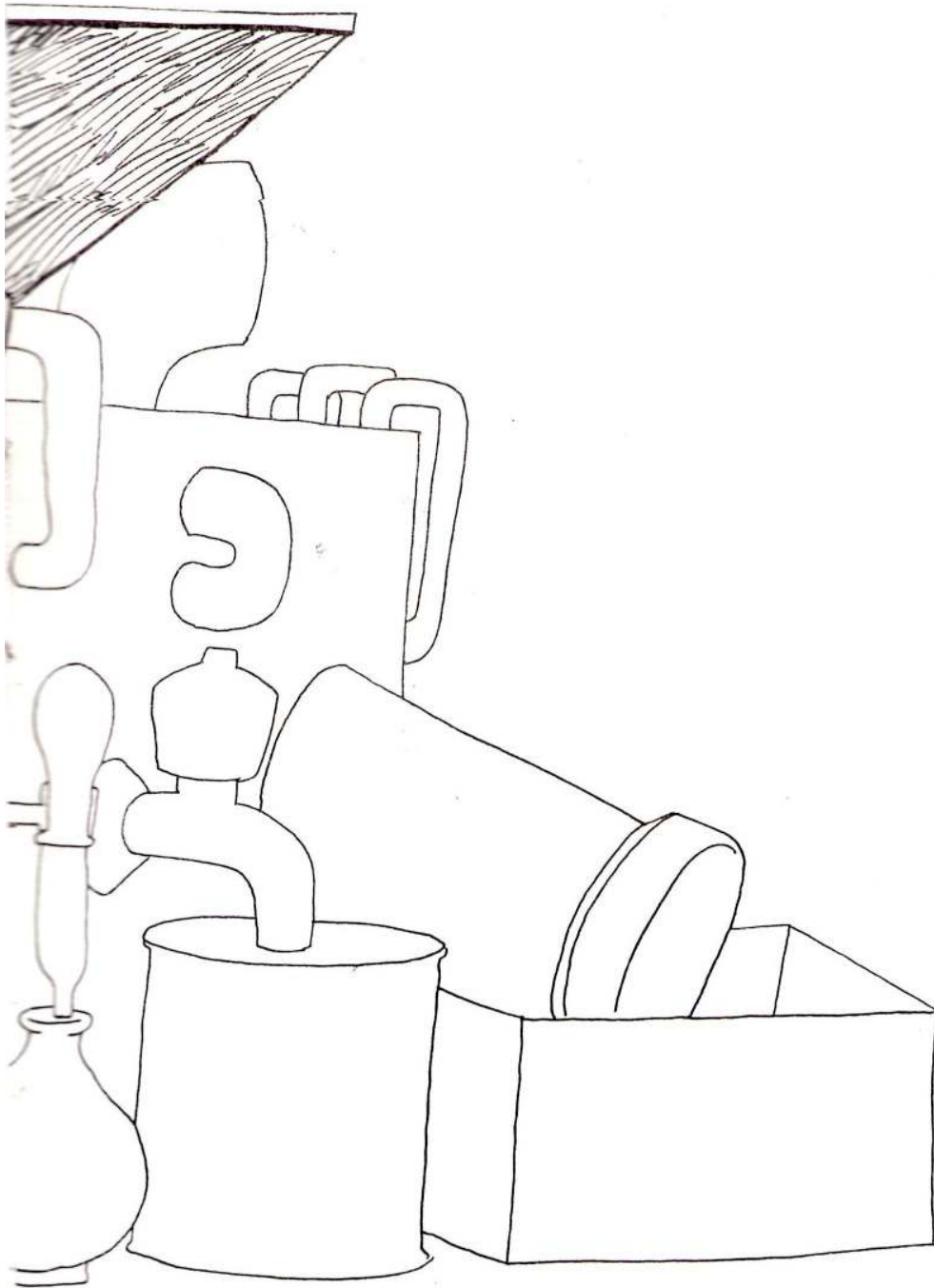
(9)







VOCÊ VAI MEXER NISSO AÍ? VÊ LA SE VOCÊ NÃO VAI DESREGULAR A MÁQUINA! ...



ELA JUSTAMENTE
JÁ ESTÁ DESREGULADA!
É PRECISO DESMONTAR
PRA VER O QUE ESTÁ
ERRADO!

Um mundo à parte

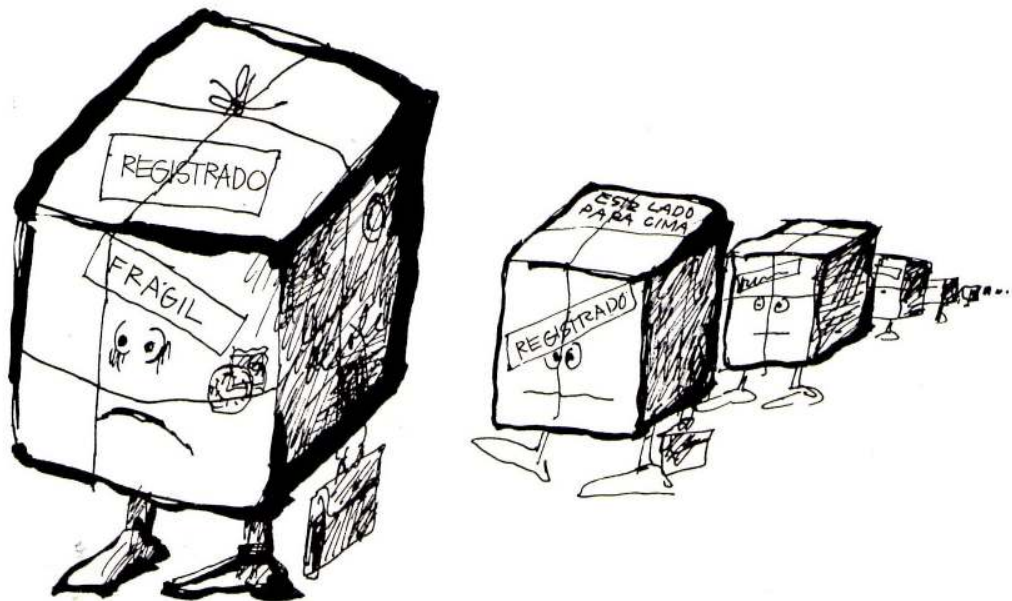


Fechado e
protegido





...onde a criança é confiada
como um pacote registrado

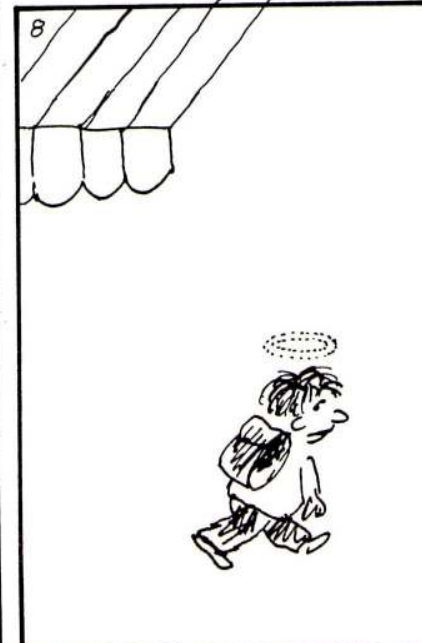
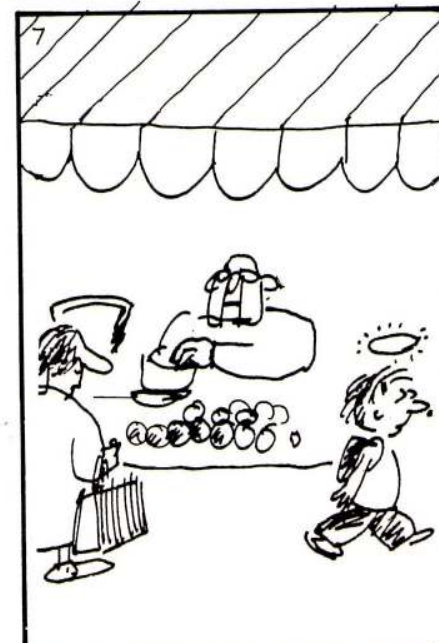
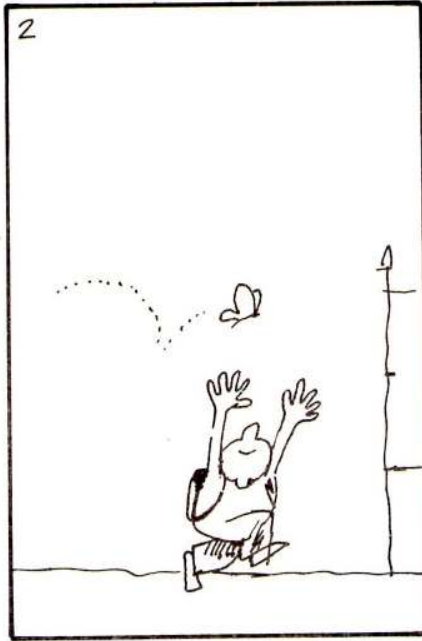


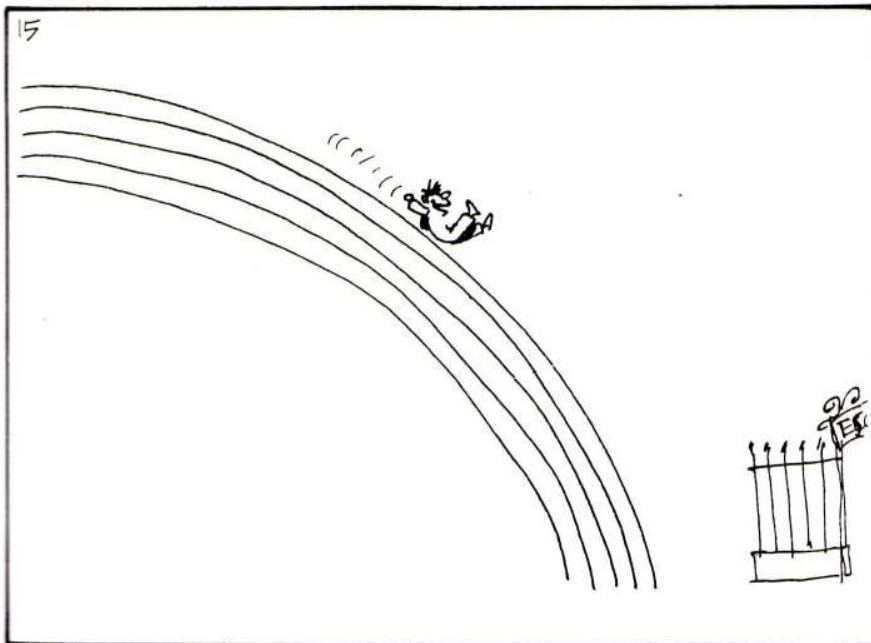
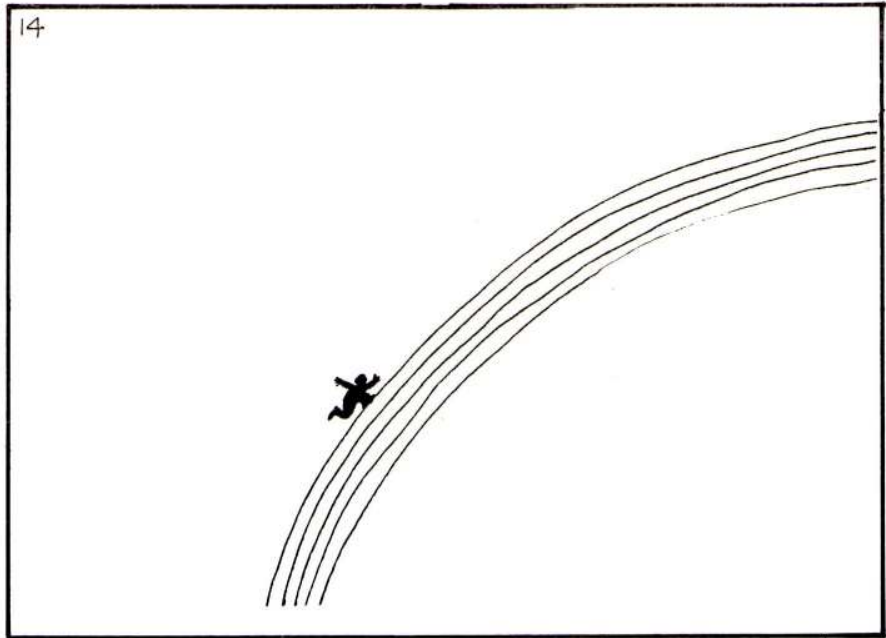
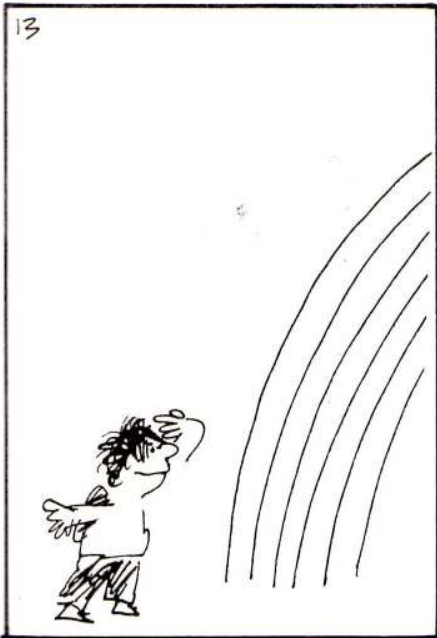
cujo acesso é cuidadosamente controlado





separado da vida







Um mundo de silêncio e imobilidade



Imediatamente depois do Maternal, a criança de seis anos é “parafusada” numa cadeira dura para estudar palavrório durante horas e horas.

Será por acaso que a criança em desenvolvimento, essa força da natureza, essa exploradora aventureira, é mantida imóvel, petrificada, confinada, reduzida à contemplação das paredes, enquanto o sol brilha lá fora, obrigada a prender a bexiga e os intestinos, 6 horas por dia, exceto alguns minutos de recreio, durante 7 anos ou mais?

Haverá maneira melhor de aprender a submissão? Isso penetra por músculos, sentidos, tripas, nervos e neurônios... Trata-se de uma verdadeira lição de totalitarismo. A posição sentada é reconhecida-mente nefasta para a postura e para a circulação, e no entanto eis nosso homem ocidental com problemas de coluna, as veias esclerosadas, os pulmões retraídos, hemorróidas e nádegas achata-das... Faz um século que vemos as crianças arrastando os pés embaixo das carteiras, entortando o corpo e pulando como rãs quando a sineta bate (sem falar nos 20% de escolioses). Esse tipo de manifestação é atribuído à turbulência infantil: nunca à imobilidade insuportável imposta às crianças — a culpa é sempre da própria vítima. Não, não é um acaso. É um plano. Um plano desconhecido para os que o cumprem. Trata-se de domar. Domesticar fisicamente essa máquina fantástica de desejos e prazeres que é a criança.(10)



Em classe fazemos a lista de ações que o aprendizado da língua exige.

Com relação à língua falada, andei perguntando a meus alunos o que é que a escola fez para ensiná-los a falar.

A resposta de Alain foi espontânea:

— Mandaram a gente calar a boca!

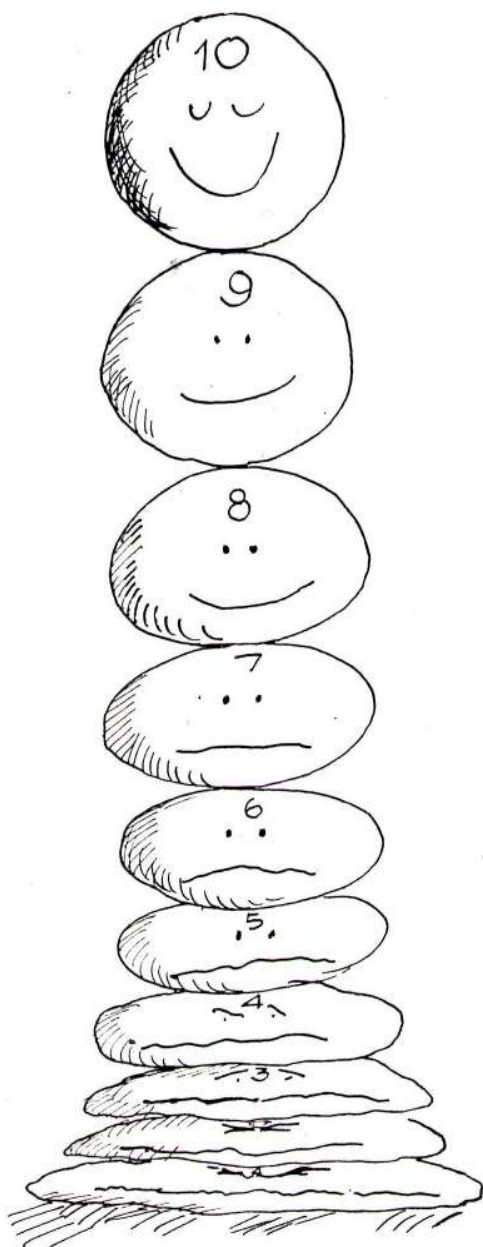
R.F.

A Escola Nova de Bolonha, escola experimental que funciona como centro de treinamento para métodos pedagógicos ativos, voltou a ser controlada pelo Estado. Um garoto de apenas nove anos, no início das aulas, caiu numa turma “normal”. Sua constatação, entre agressiva e ingênua:

— Agora a gente não estuda mais, a gente fica lá sentado, escutando...
R.F.

estão previamente determinados

O professor sabe, ordena,
decide, julga,
anota, pune



Diga-se de passagem que essa estrita repartição de papéis entre professores e alunos é vivida na maior parte dos casos como natural, NORMAL.

É normal, por exemplo, o fato de o aluno não tomar decisões no dia-a-dia da sala de aula. É normal, também, que ele seja totalmente dependente do julgamento do professor para formar um julgamento sobre si mesmo. Vejamos o que dizem alguns alunos de 10 anos, perguntados sobre seu desempenho escolar :

ANTÔNIO

- *Você se considera um bom aluno?*
- *Mais ou menos.*
- *Como é que você sabe disso?*
- *Por meus boletins... pelas notas que eu tenho, sou barulhento, não sou um colega lá muito legal... tem várias notificações sobre isso...*

LUCAS

- *Você estuda direitinho?*
- *Sim, muito bem.*
- *Como é que você sabe?*
- *Pela professora, quando ela corrige meus cadernos escreve "BOM" ou "MUITO BOM".*

VERÔNICA

- *Você estuda direitinho?*
- *Não sei... acho que sim.*
- *Como é que você sabe?*
- *Eu vejo pelas notas do meu boletim.*

(12)



Um mundo onde só é admitido falar bem

Nos primeiros anos de escola a criança terá de aprender a falar e a escrever uma língua estranha, que raramente é a sua ou a de seus pais: trata-se da *língua escolar estandardizada*, a única reconhecida pela escola como correta.

Toda a maneira espontânea de falar da criança (expressões, frases, pronúncia, etc.), que não corresponda às normas da língua escolar, é constante e permanentemente corrigida, reprimida, penalizada pela professora, na esperança de que, de correção em correção, todas as crianças acabarão falando a língua exigida pela escola.

O resultado é que certas crianças, para não correr o risco de serem criticadas por falar "errado", preferirão calar a boca e procurarão reduzir o que tiverem de escrever ao mínimo possível, para não se expor às observações do tipo "pobreza de vocabulário", "falta de sentido", "erro ortográfico", etc.

Tanto lingüistas quanto psicólogos não se cansam de advertir para os efeitos negativos que resultam de um aprendizado que é vivido pela criança como uma expropriação de sua linguagem mais espontânea.

A identidade sentida pela criança entre sua linguagem e seu *eu* faz com que toda intervenção, visando a corrigir sua linguagem, corra o risco de ser interpretada como sendo um julgamento de valor sobre sua pessoa.

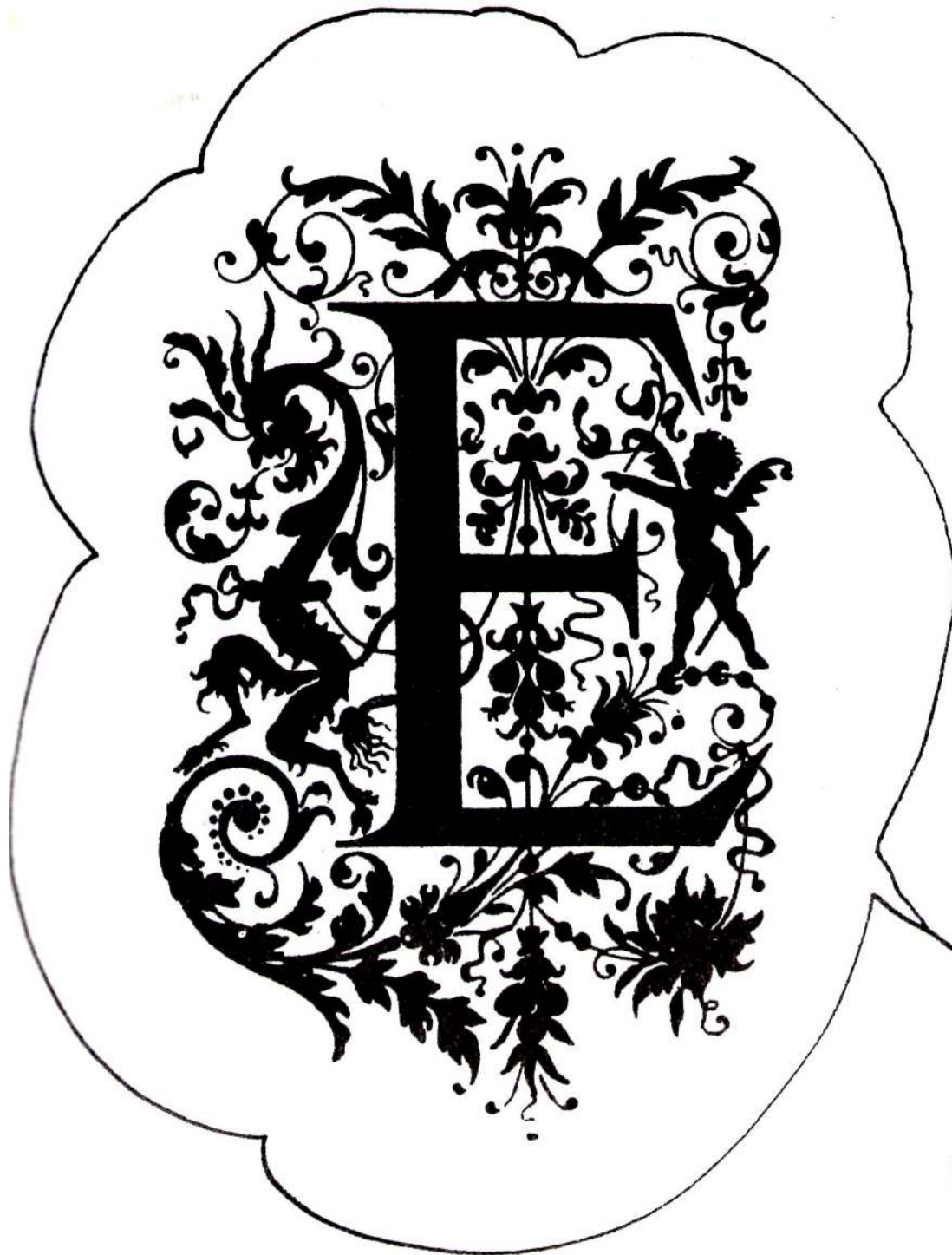
R. BERGER

Ao tentar extirpar da criança tudo aquilo que não está de acordo com o padrão escolar de linguagem, acaba-se por desencorajar definitivamente essa criança a exprimir-se. Não é pois de se admirar que na adolescência a linguagem seja tão pobre!

Mas o problema é mais grave ainda, pois o mal que tudo

isso causa é mais insidioso, não alcançando apenas a capacidade de expressão da criança. Quando se sabe que a língua que ela fala é um elemento fundamental da sua identidade pessoal e cultural, pode-se imaginar o quanto ela é atingida pelas críticas sarcásticas sofridas na escola.

(13)



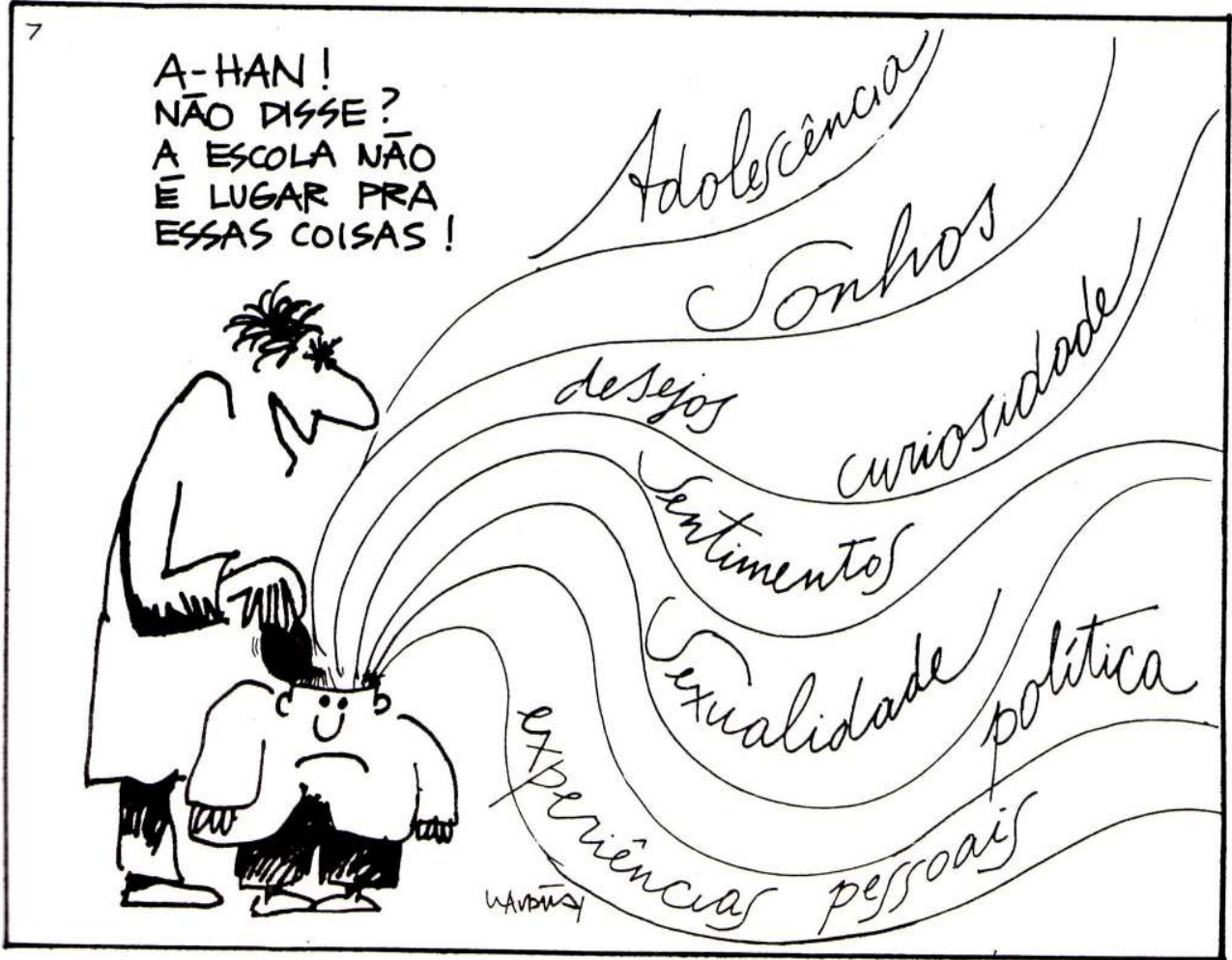
“(. . .) afinal de contas, não entender nada já é um hábito.

Três quartas partes do que se diz e do que me fazem escrever na escola: a gramática, ciências, a moral e mais um terço das palavras que leio, que me ditam, que eu mesmo emprego — eu não sei o que elas querem dizer.

Já observei que nas minhas redações as que eu menos compreendo são as que levam mais chance de ser classificadas em primeiro lugar.

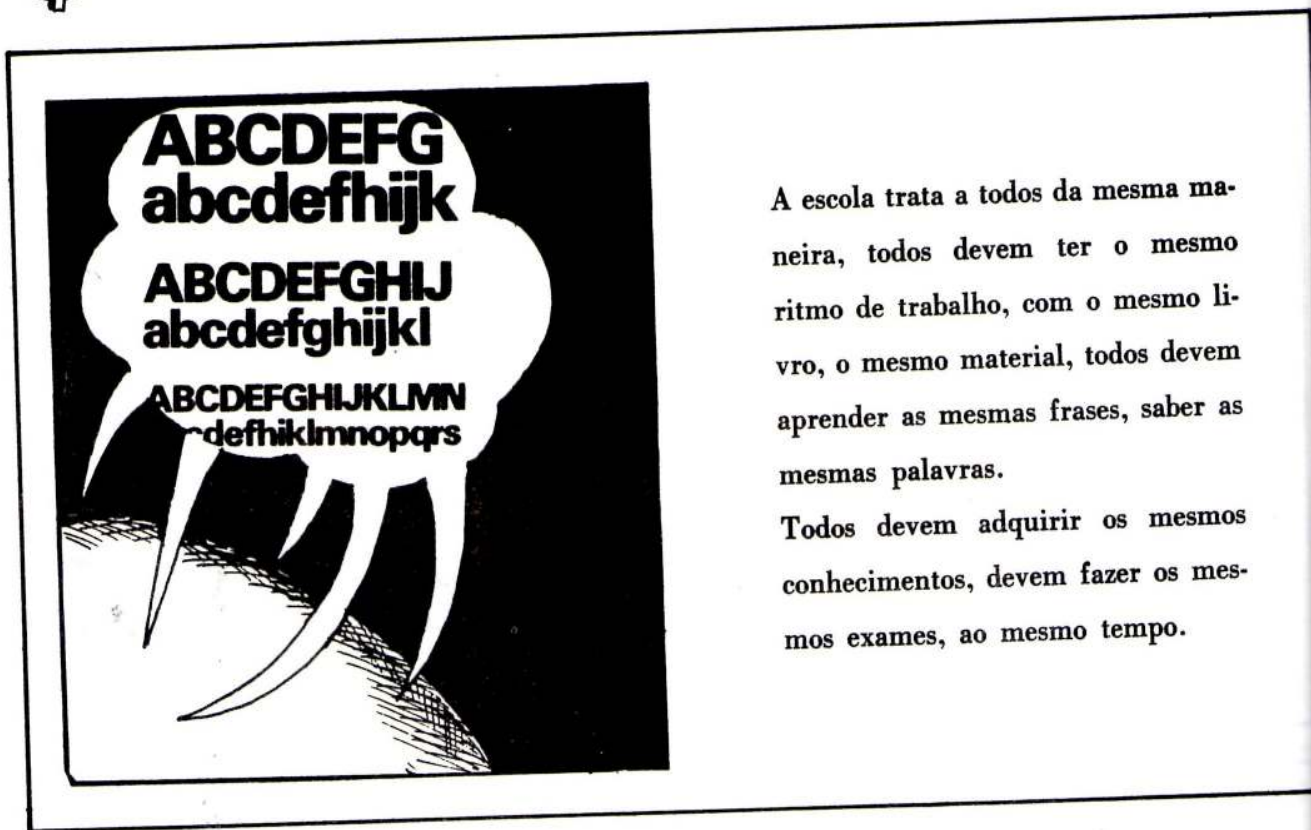
Romain Rolland (Le Voyage intérieur)







Um mundo uniforme...



A escola trata a todos da mesma maneira, todos devem ter o mesmo ritmo de trabalho, com o mesmo livro, o mesmo material, todos devem aprender as mesmas frases, saber as mesmas palavras.

Todos devem adquirir os mesmos conhecimentos, devem fazer os mesmos exames, ao mesmo tempo.



...de comunicação artificial



A maior parte das *perguntas* que o professor faz,
a maior parte dos exercícios de expressão que pede
se inscrevem num contexto de comunicação artificial

- não se trata de *perguntas* de verdade, uma vez que quem pergunta sabe as respostas;
- não se trata de *mensagens* com um sentido autêntico — pois o destinatário já conhece o conteúdo.

A criança deve, portanto, aceitar as *regras*, entrar no jogo. Nesse jogo dar a resposta certa, no mais das vezes, confunde-se com dar qualquer resposta, desde que seja a que o professor quer...



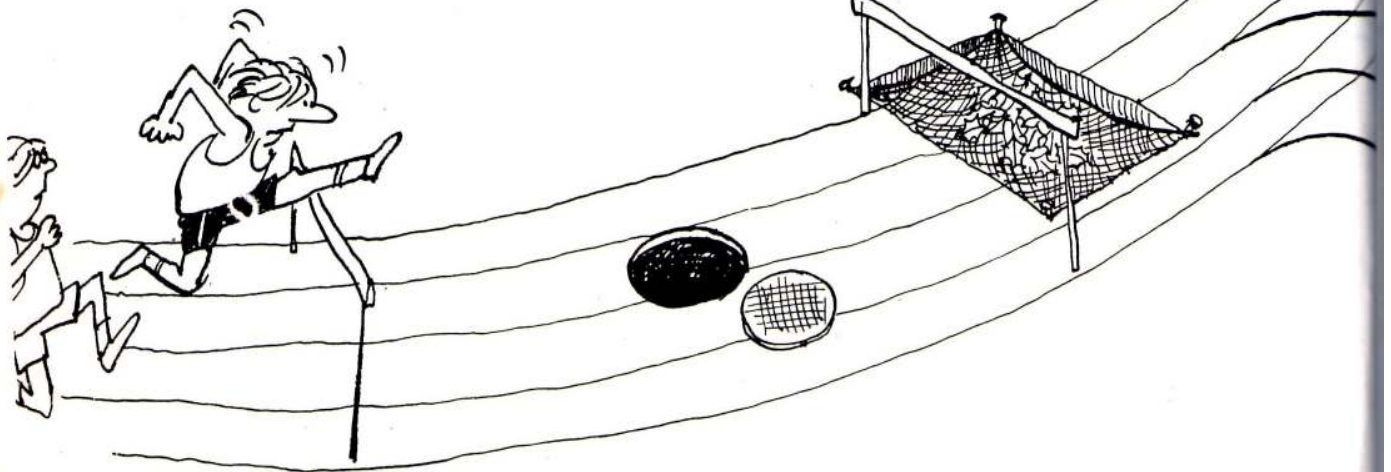
Cujo percurso é uma corrida de obstáculos

“As provas deveriam ser suprimidas. Mas já que elas existem, pelo menos que sejam honestas. Que as dificuldades sejam proporcionais às que podem surgir na realidade. Quem as aumenta é porque tem mania de ‘TRAMBIQUE’. É uma guerra contra a gente.”

(7)

Marcação cerrada

As provas, os trabalhos com notas sucedem-se num ritmo alucinante. Para a grande maioria são causa de tensão e inquietação, ampliadas muitas vezes pela tensão e inquietação dos pais, que superpõem ao sistema de notas um sistema próprio de punições e recompensas.





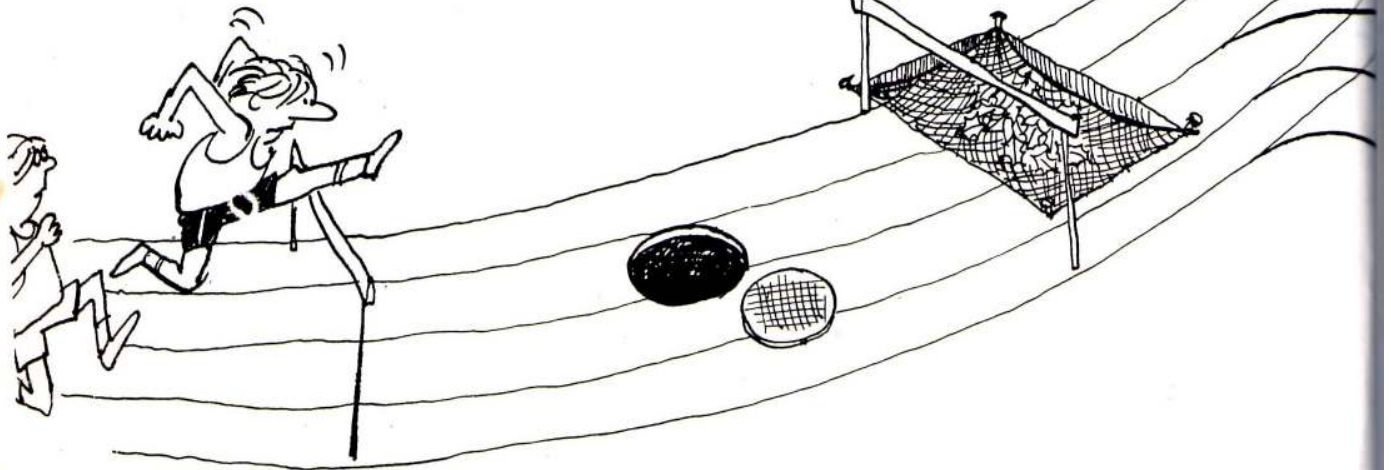
Cujo percurso é uma corrida de obstáculos

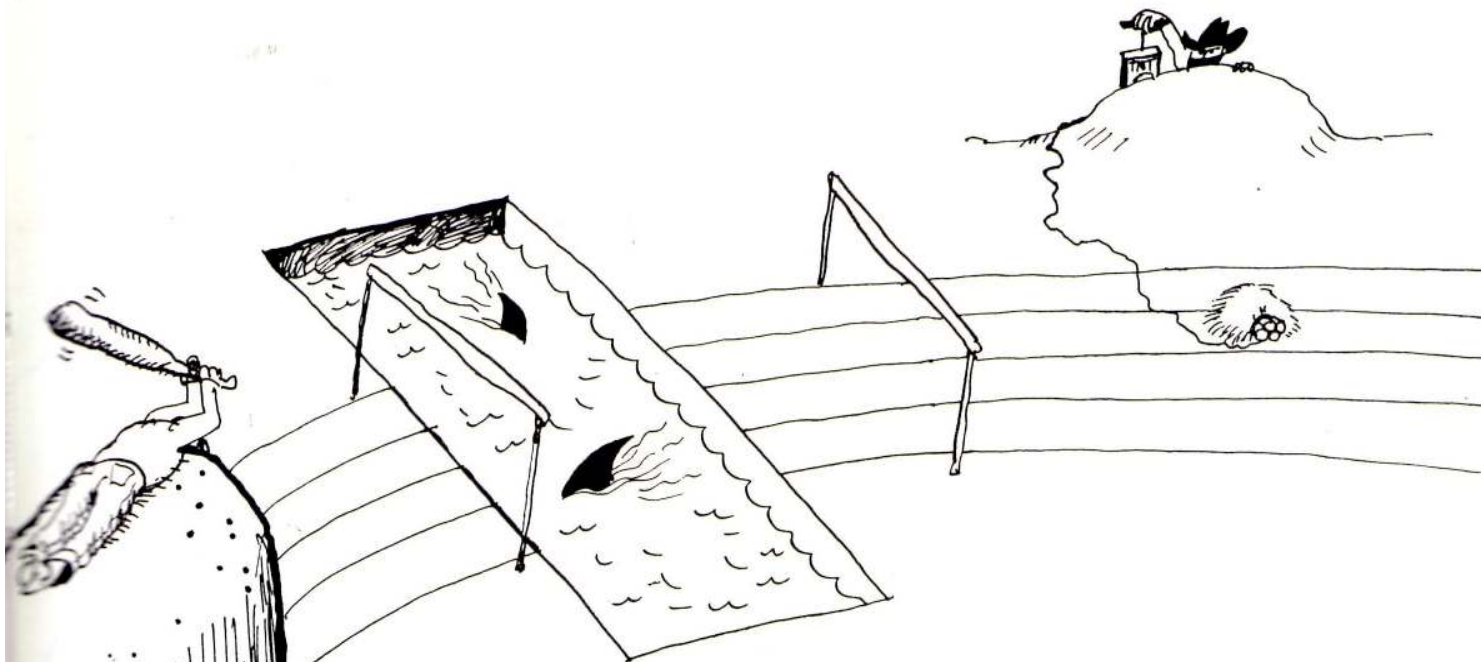
“As provas deveriam ser suprimidas. Mas já que elas existem, pelo menos que sejam honestas. Que as dificuldades sejam proporcionais às que podem surgir na realidade. Quem as aumenta é porque tem mania de ‘TRAMBIQUE’. É uma guerra contra a gente.”

(7)

Marcação cerrada

As provas, os trabalhos com notas sucedem-se num ritmo alucinante. Para a grande maioria são causa de tensão e inquietação, ampliadas muitas vezes pela tensão e inquietação dos pais, que superpõem ao sistema de notas um sistema próprio de punições e recompensas.





Seleção, no fim de cada ano

Os conhecimentos escolares são divididos em rações anuais: a cada série corresponde uma dose fixa que deve ser digerida. É a mesma dose para todos (como se todo mundo tivesse um mesmo ritmo de aprendizado). Portanto, somente aqueles que conseguiram assimilar a ração durante o ano podem prosseguir para a série seguinte.

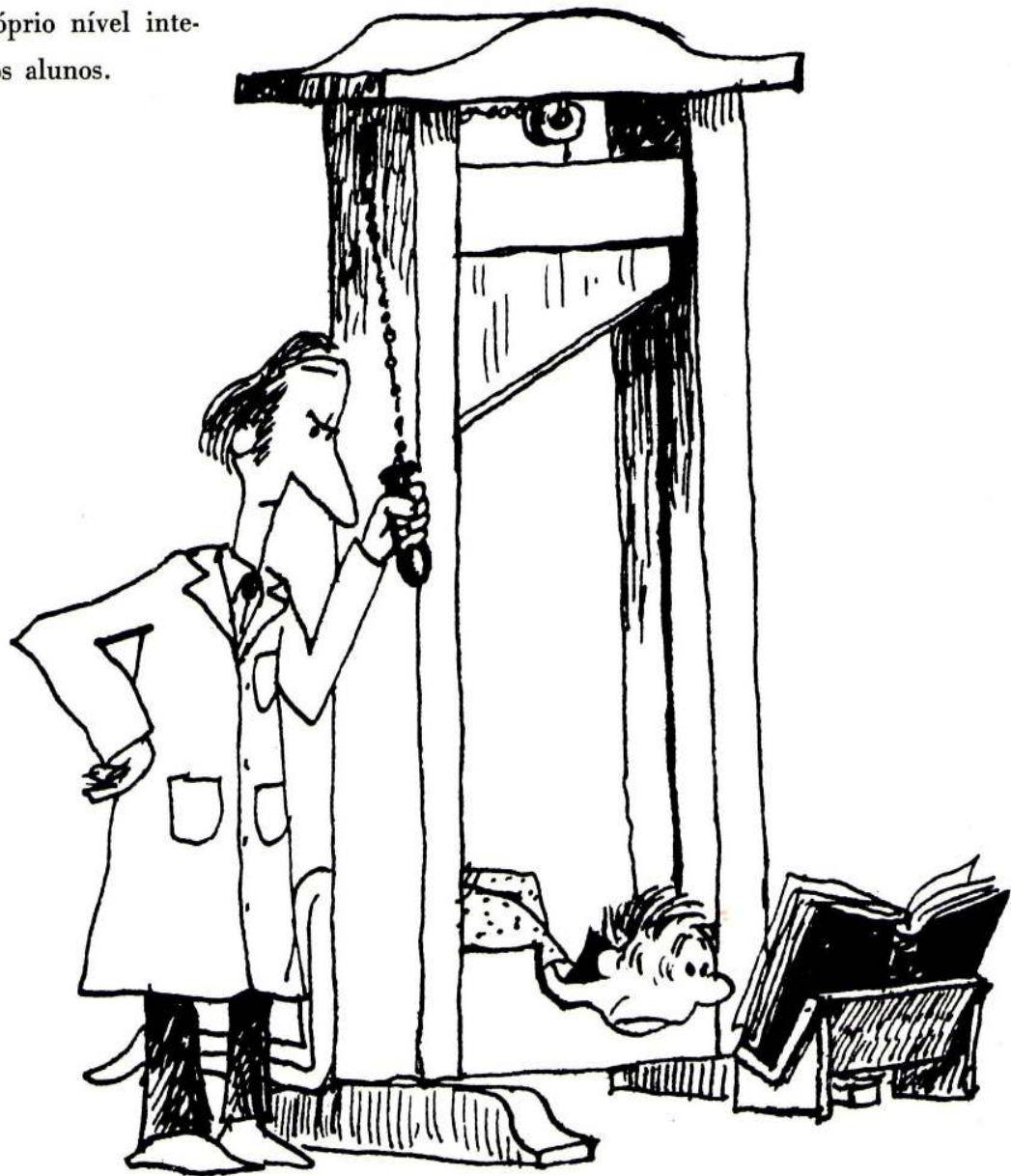
Os outros, como todo mundo sabe, enquanto estiverem na ESCOLA OBRIGATÓRIA, devem repetir o ano.

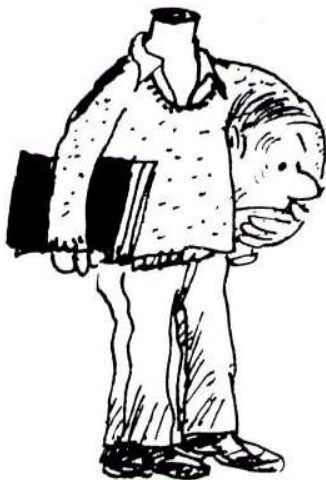
Mais tarde, quando o sistema escolar se diversifica, restam as divisões e subdivisões em níveis e seções em estabelecimentos menos exigentes (mas que fecham as portas do futuro).

Finalmente, quando o limite da escolaridade obrigatória é atingido, vem a evasão (o abandono da escola) para os que já acumularam muitas reprovações e já estão muito atrasados.

Parece que um dos mecanismos mais responsáveis por fracassos escolares é o que é desencadeado por dificuldades de leitura.

A aprendizagem da leitura repercute sobre toda a vida escolar e pesa mais sobre o êxito escolar do que o próprio nível intelectual dos alunos.





Jean Hébrard fez pesquisas junto aos professores: "No início da sexta série, faz-se rapidamente a seleção dos que sabem ler o suficiente para estudar sozinhos em casa, para preparar seus trabalhos, para os quais a leitura pode servir para a aquisição dos outros conhecimentos. Estes serão os bons alunos, aqueles que vão passar no vestibular. O bom aluno é por definição

um aluno autônomo, capaz de trabalhar sozinho em casa. Isto corresponde a 25% da população escolar. Os outros ficam para trás por causa de sua incapacidade de ler e compreender o que lêem.

E, na maioria das vezes, os professores de sexta série não percebem esse fato. Contentam-se em dizer: "Esse menino é um vagabundo, não estuda nada!"



...que não tem qualquer
significação nem
qualquer utilidade imediata
para os alunos

Os alunos não conseguem perceber o sentido nem a utilidade do trabalho que lhes é imposto.

Os diferentes exercícios escolares (muitas vezes repetitivos e impositivos) raramente trazem em si mesmos uma justificativa; portanto, só resta aos alunos, seja uma aceitação tácita das “obrigações escolares”, seja o medo do castigo para que não protestem.

Mas quando chegam a protestar:

— Gramática, aí que coisa mais chata!

— Olha, pra que serve a Matemática?

Os adultos, pais ou professores não têm então outra coisa a dizer a não ser:

— Essas coisas serão úteis mais tarde!

— Você vai ver quando crescer!



Desligado da realidade

Desligado do que acontece lá fora

de todos estes acontecimentos surpreendentes e inesperados que não podem ser programados previamente.

Desligado da realidade cotidiana

das crianças, do tipo de experiência ou de vivência no qual os alunos se sentiriam à vontade.

Desligado da realidade política

que daria sentido ao no. (São raras as onde o que se escreve realmente para uma comunicação com o mundo exterior ou onde a música é utilizada para solução de problemas re

O eclipse

Eu preparei um vidro; ma, minha classe é do lado passei na fumaça de uma de lá, o Sol vai estar do vela para que pudéssemos lado de cá...


observar, na sala de aula, É impossível pensar que esse fenômeno raro, sem seria permitido estar às perigo. 8 h 39 min em outro lugar que não a sala de aula,

Alguns colegas reunidos na porta da escola, na hora mesmo com um eclipse da entrada, perguntaram em curso.

ironizando quem tinha E a sineta (que não lê jornal) tocou às 8 h 25 min feito aquilo. Discutiu-se levando com ela, em fila, da observação de eclipses o rebanho de dóceis carneirinhos, enquanto a Lua a olho nu.

Alguém interferiu:

— Comigo não há problema do Sol. R.F.

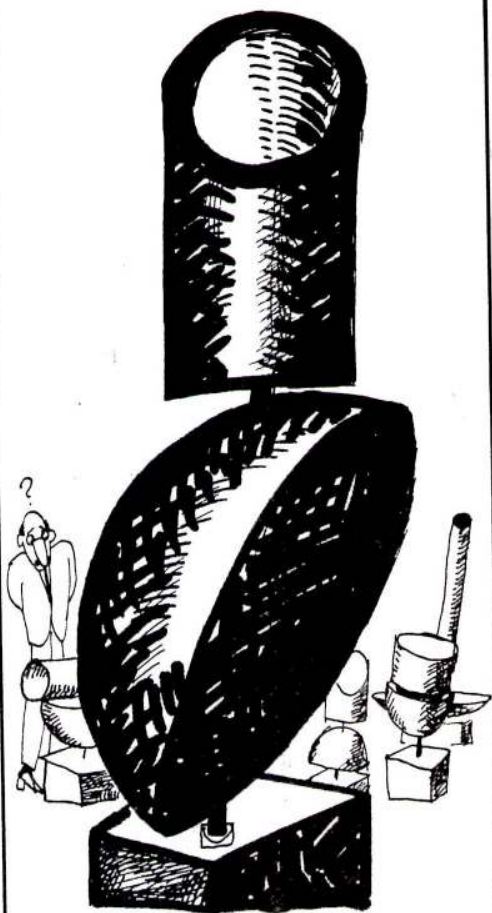


PROFESSOR!
PARECE QUE
COMEÇOU O
ECLIPSE!

É DO OUTRO
LADO!
ACENDA A
LUZ E VAMOS
CONTINUAR
A AULA!

Aula de história

Tocou a sineta. O professor de História entrou na sala, mas a discussão entre os alunos continuou, intensa e apaixonada... Dois alunos desta sala do Colégio de Genebra são espanhóis. Na noite anterior, o general Franco havia ordenado a execução de três bascos opositores, o que provocou reações no mundo inteiro. Os alunos viram-se para o professor e pedem sua opinião, sua ajuda para compreenderem o que se passava: "Agora silêncio, calem a boca que está na hora de começar a aula de História..."



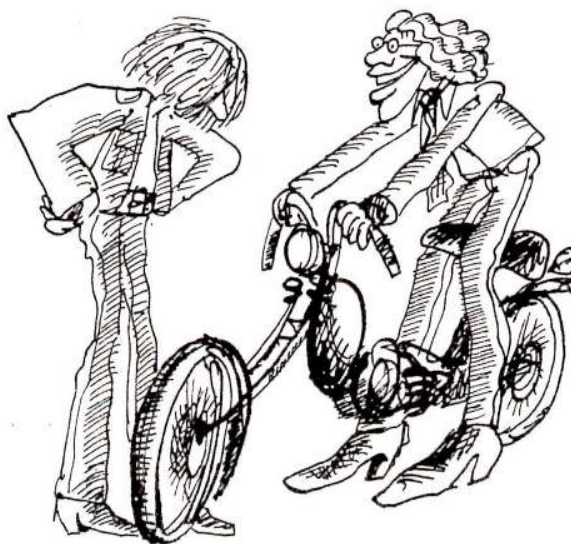
O problema de geometria lembrava uma escultura da Bienal:

"Um sólido é formado por um hemisfério, sobre o hemisfério há um cilindro cuja superfície é igual a $\frac{3}{7}$ da superfície do hemisfério."

Não existe instrumento para medir superfícies. Portanto, na vida real é impossível conhecer uma superfície sem saber antes as dimensões.

Um problema como esse só pode nascer da cabeça de um doente mental.

(7)



É necessário que se reconheça que este conteúdo artificial e gratuito da maioria das lições escolares é uma das causas de desinteresse e falta de atenção por parte dos alunos.

Por outro lado, essa distância entre o ensino e a realidade vai sendo interiorizada, de tal maneira pelas crianças, que elas passam a renunciar a fazer por si próprias as poucas ligações possíveis entre escola e vida.

Estes adolescentes que, ao passar pela porta da escola, só pensam em sua moto, só falam de corridas, recordes, envenenamento de motor, ficam muitas vezes calados e desinteressados nas aulas de Física sobre velocidade...



Atomizados compartimentados

Pela forma com que são ensinadas, cada matéria esta destinada a ser cuidadosamente arrumada em sua gavetinha, uma para Gramática, outra para Geografia, uma para História, outra para Ortografia, etc., e cada gaveta não se comunica com as outras. Elas se abrem, uma de cada vez, na hora certa. Mas o aluno que dispõe de uma gaveta bem cheia de conhecimentos ortográficos, por exemplo, só os utilizará nos exercícios de ditado, e seus outros textos escritos estarão cheios dos erros mais grosseiros. As gavetinhas têm seus conteúdos bem hierarquizados.

Algumas guardam coisas de maior valor. Na escola primária, por exemplo, uma das maiores riquezas que se pode arrumar numa gaveta é a Ortografia. Segundo o domínio que se tenha dela é que se poderá prosseguir nos estudos.

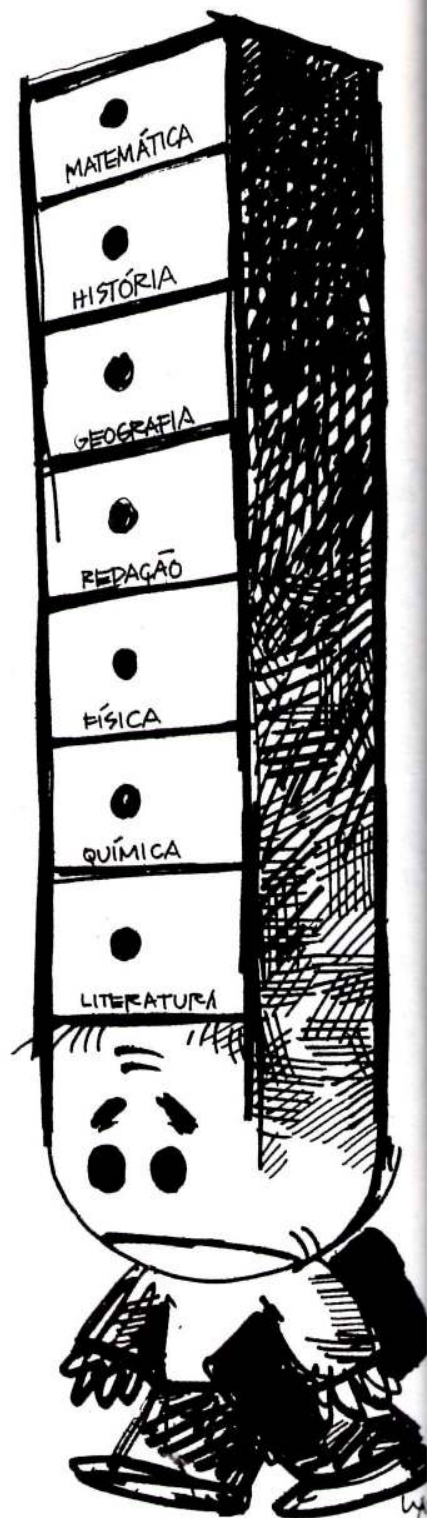
Outras gavetas são menos consideradas. Pouco importa à escola que se tenha uma gaveta repleta de boa música ou de belos desenhos.

O ensino da língua materna, tal como se pratica ainda na maioria das aulas, é um exemplo típico de parcelização arbitrária do saber. Na verdade, ele é cortado em fatias: vocabulário, conjugação, gramática, pronúncia, ortografia, redação, leitura, análise de textos, etc.

No entanto, quando um adulto fala, lê, escreve, não passa pela sua cabeça afirmar que neste momento está usando vocabulário ou gramática ou pronúncia.

Dirá simplesmente:

- discuti com amigos,
- passei os olhos no jornal,
- consultei a revista,
- escrevi a carta, etc.



R.F.



Rigidamente hierarquizados

A hierarquização das diversas matérias se manifesta tanto na diferença de tempo que se consagra a cada uma, como no peso que elas têm na avaliação e seleção dos alunos.

Desde os primeiros anos na escola, são privilegiados,

O verbal,
escrito,
oral

em detrimento das outras
formas de expressão: ges-
tual, pictórica, musical;

Atividades
intelectuais

em detrimentos das ativi-
dades manuais;

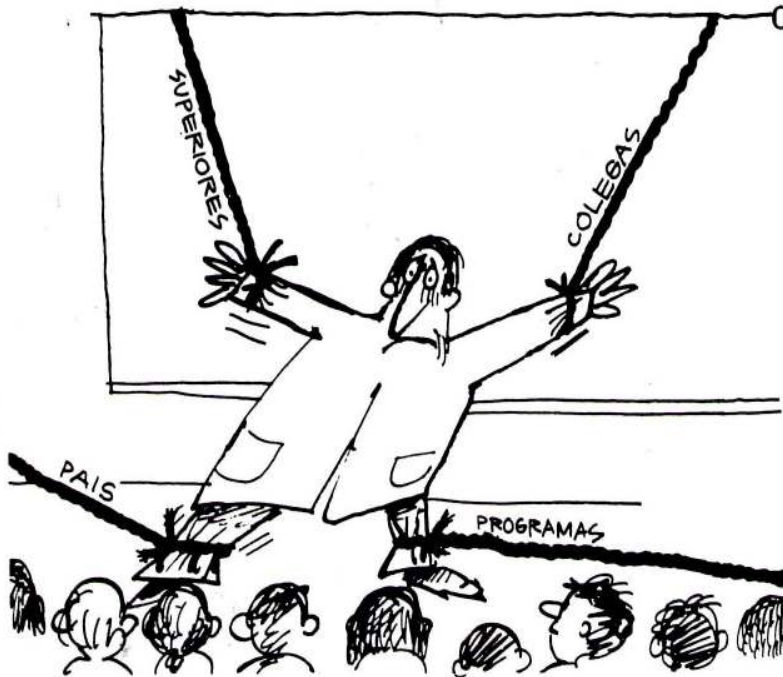
Raciocínio
abstrato

em detrimento da obser-
vação concreta, da expe-
rimentação.





Um mundo comandado por adultos estranhos



O que são os professores?

Todo-poderosos em suas aulas, senhores do destino das crianças que lhes são confiadas como acreditam alguns pais?

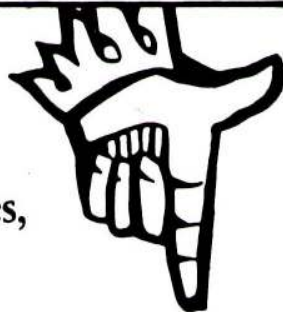
Ou, ao contrário, simples executores a serviço de uma instituição da qual são apenas coadjuvantes de transmissão?

Na verdade, o professor está enredado num sistema de normas e controles tão forte quanto o que ele impõe aos seus alunos.

Uma parte dos professores aceita esse sistema assumindo-o muitas vezes a tal ponto que estabelece em sua classe normas ainda mais rígidas do que as que a própria instituição impõe. Outros, ao contrário, desejam aproveitar os espaços livres, criar alguma coisa nova.

Na verdade, qual é a margem de liberdade que eles têm . . .

1 . . .diante das autoridades,



guardiões mais ou menos intransigentes das normas da instituição?



2 . . .diante dos colegas,

cujo conformismo é incomodado por qualquer tentativa de mudança.



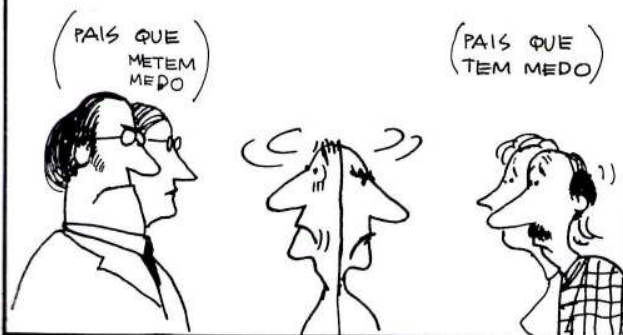
De qualquer maneira, a aceitação do sistema escolar, de suas práticas e normas, é generalizada entre os professores, e é evidente que esta aceitação se constitui numa peça fundamental da engrenagem escolar.

Não tendo saído nunca do mundo da escola (passam direto do colégio para a escola normal ou para a universidade, voltando, em seguida, para a escola como professores), grande número de professores interiorizou determinados valores e hábitos: a importância de um desempenho individual, a supervalorização da inteligência, a separação entre o ensino e a realidade fora da escola.



3 ...diante dos pais,

fiadores por vezes ainda mais eficazes das normas escolares e sociais? É verdade que não é de todos os pais que se tem medo: temem-se apenas os que são capazes de se expressar bem, os que escrevem para os jornais, os que podem utilizar o poder de que dispõem.



4 ...diante dos programas,

programas tirânicos aos quais é necessário curvar-se a qualquer preço, por causa do controle oficial, por causa do ano seguinte — por causa do professor do ano seguinte de quem se teme o julgamento — programas que são acusados de todos os males...

NA MINHA OPINIÃO,
NOSSO PROGRAMA NÃO
TEM PÉ NEM CABEÇA,
MÁS, INFELIZ MENTE,
SOU OBRIGADO A
CUMPRÍ-LO. ENTÃO...
ESCREVAM!





Uma experiência em que se demonstra que raramente existem maus alunos

Ratos e crianças

Os professores têm, sem dúvida, uma influência direta sobre os alunos, a partir de sua personalidade, sua atitude, da relação que mantêm com os alunos, seu modo de interpretar as normas da instituição. Esta ação pode, aliás, exercer-se sem que o professor perceba.

O professor norte-americano de psicologia Robert Rosenthal teve um dia a idéia, aparentemente ingênua, de convocar 12 alunos e distribuir a cada um deles cinco ratinhos cinzentos, dando-lhes algumas semanas para que os ensinassem a se orientar num labirinto.

Detalhe importante, entretanto: ele soprou no ouvido de seis alunos que seus ratinhos tinham sido selecionados porque tinham um senso de orientação particularmente desenvolvido. Aos outros seis foi dito que, por razões genéticas, não se poderia esperar nada das cobaias sob seus cuidados.

Essas diferenças só existiam, na verdade, na cabeça dos estudantes. Os 60 ratos eram rigorosamente idênticos. Decorrido o tempo regulamentar de treinamento, Robert Rosenthal percebeu que os ratinhos superestimados haviam atingido resultados surpreendentes, enquanto os subestimados não tinham conseguido praticamente sair do ponto de partida.

A partir deste resultado, Rosenthal desejou fazer a mesma experiência num laboratório de outro tipo: a escola.¹

SORTEIO

Em maio de 1964, Robert Rosenthal e membros de sua equipe chegaram a uma escola elementar do sul de São Francisco. Bairro pobre. Salários baixos. Muitos mexicanos e porto-riquenhos. Em suma, crianças pobres, de meio social "desfavorecido" e das quais se esperam geralmente resultados escolares insuficientes.

Cartão de visitas dos intrusos: uma grande pesquisa, desenvolvida em Harvard e financiada pela NATIONAL SCIENCE FOUNDATION, sobre a maturação tardia dos alunos. Impressionados com a importância da coisa, os professores abriram as portas de suas classes. Eles não suspeitavam dos verdadeiros propósitos da pesquisa, que não visava estudar os alunos mas sim os próprios professores.

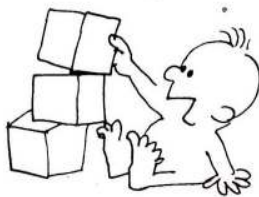
A contribuição que lhes é pedida



é simplesmente fazer com os alunos, no fim do ano escolar, um teste de "tipo novo", para reconhecimento daqueles que poderiam dar um salto qualitativo durante o próximo ano escolar.

De fato, tudo era fictício. O teste — um teste-padrão de medida de QI — apenas um pretexto; quanto aos casos ditos "interessantes", foram evidentemente escolhidos ao acaso pelos pesquisadores, numa proporção de 20% em cada turma, e seus nomes foram comunicados de maneira intencionalmente discreta aos professores: "Any way... no caso de você estar interessado pelos testes que estamos fazendo para Harvard..." Depois de condicionar os professores a acreditar que havia no grupo alunos com maior potencial de êxito, bastava aos pesquisadores esperar pelos resultados. Um novo teste seria aplicado nos alunos quatro meses após o início das aulas, outro no fim do ano escolar e um último no ano seguinte.

$$e=mc^2$$



Os resultados, acima de todas as expectativas, deixaram Robert Rosenthal de boca aberta. Os alunos designados artificialmente como os que deveriam dar os melhores resultados progrediram muito mais rapidamente do que os outros! Dois casos entre algumas dezenas. José, um mexicanozinho, tinha um QI de 61 pontos, antes de seus professores acreditarem que ele era um prodígio.

Um ano mais tarde seu QI atingia 106. "Aluno retardado" (PC), um ano mais tarde ele se tornava, por um simples acaso, um "aluno bem dotado". Mesma surpresa com Maria, uma outra mexicanazinha em quem se observou uma elevação de QI de 81 para 128. Aceitando o convite para descrever o comportamento desses casos "interessantes", os professores insistiram na "alegria", na "curiosidade", na "originalidade" e na "adaptabilidade" dessas crianças.

PONTOS OBSCUROS

No entanto, a progressão destes alunos que haviam sido transformados em prodígios, não foi uniforme ao longo da pesquisa. Durante o primeiro ano, a evolução maior foi observada nos alunos menores, no segundo ano nos alunos mais velhos. Por que esse tipo de fenômeno? Os menores, fortemente influenciados pelo professor, testemunha de sua arrancada, diminuem sua progressão quando passam para outro professor; já os mais velhos, inicialmente menos influenciáveis, são em contrapartida mais aptos a manter por si próprios seus melhores resultados sem o apoio do professor. Outro ponto revelador da pesquisa: a sorte dos alunos esquecidos, cujos nomes não foram "sugeridos" aos professores.

Seus resultados escolares, como foi visto, são nitidamente menos brilhantes que os de seus colegas. Mas há coisas mais graves: quando um destes alunos se distinguia do lote, era automa-

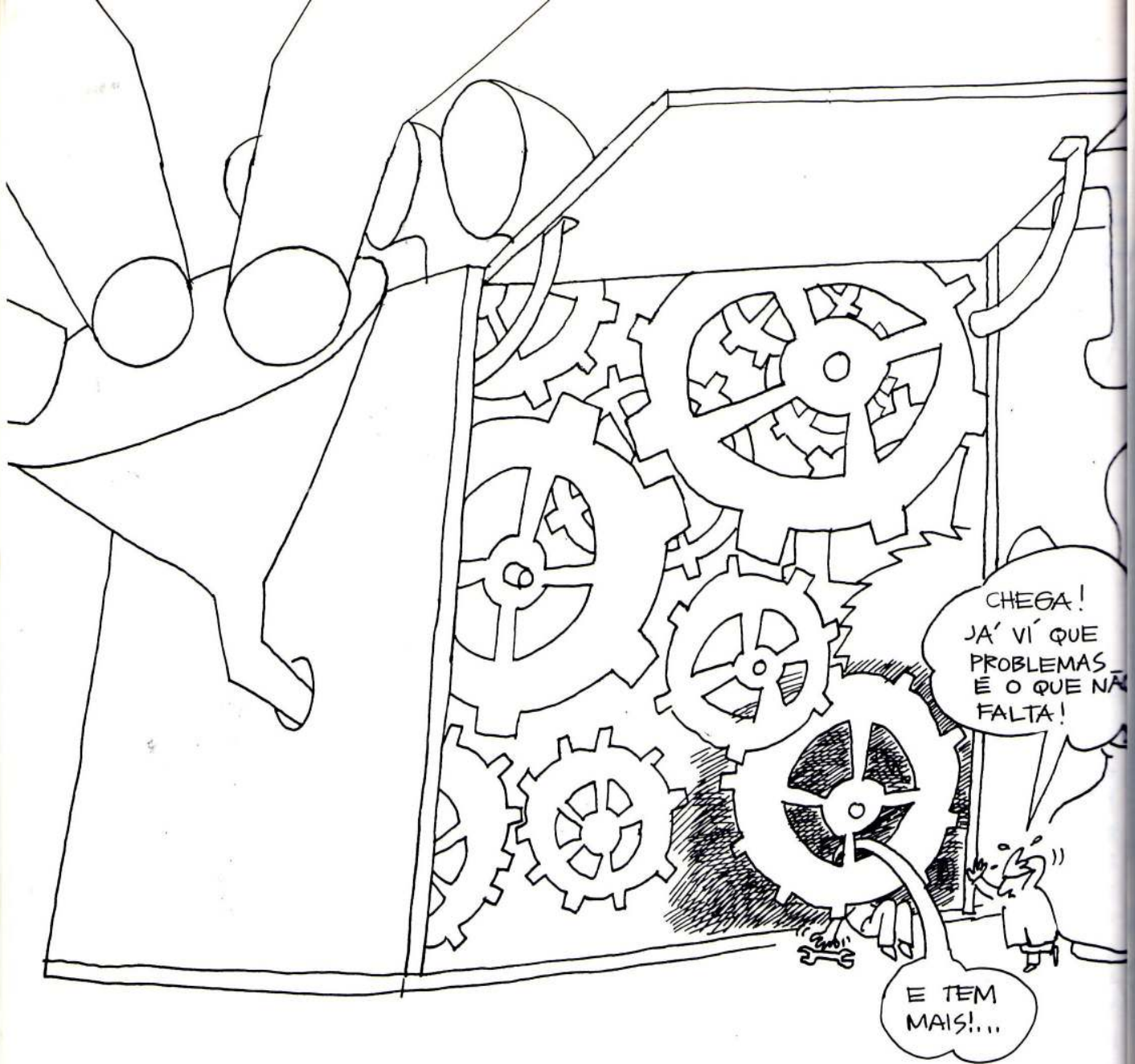
ticamente rebaixado pelo professor e mantido ao nível ao qual "deveria" pertencer. Pior: quanto mais progresso fazia, mais baixava sua classificação. Não sendo "esperados", seus êxitos eram julgados indesejáveis. Perturbavam as previsões do professor.

A pesquisa provou, portanto, que, como para os ratos, o preconceito artificial do educador agiu de modo determinante sobre o comportamento do educando. Ou melhor, os bons e maus alunos são inteiramente fabricados pelos professores. Os membros da equipe do professor Rosenthal chegaram a acreditar, por um instante, que os alunos que tiveram seus nomes "selecionados" teriam sido beneficiados por conversas e discussões mais ricas com seus professores, e que esse fato explicaria seus progressos. Mas tiveram de abandonar esta hipótese. O exame dos diferentes testes sucessivos mostrou, com efeito, que não tinha sido a inteligência verbal que havia progredido nessas crianças, mas a capacidade de raciocínio. Havia bastado uma previsão de êxito para transformar alunos incapazes em alunos brilhantes. Em suma, a condição essencial para que um aluno, para que uma classe tenha bons resultados é que o professor tenha confiança neles. Esta seria a reforma mais econômica da escola com que se poderia sonhar. Mas também a mais difícil de ser aplicada.

MARIELLA RIGHINI

Le Nouvel Observateur 9/68

1 Robert Rosenthal e Lenore Jacobson. *Pygmalion in the classroom*, Nova York, Holt, Rinehart & Winston.



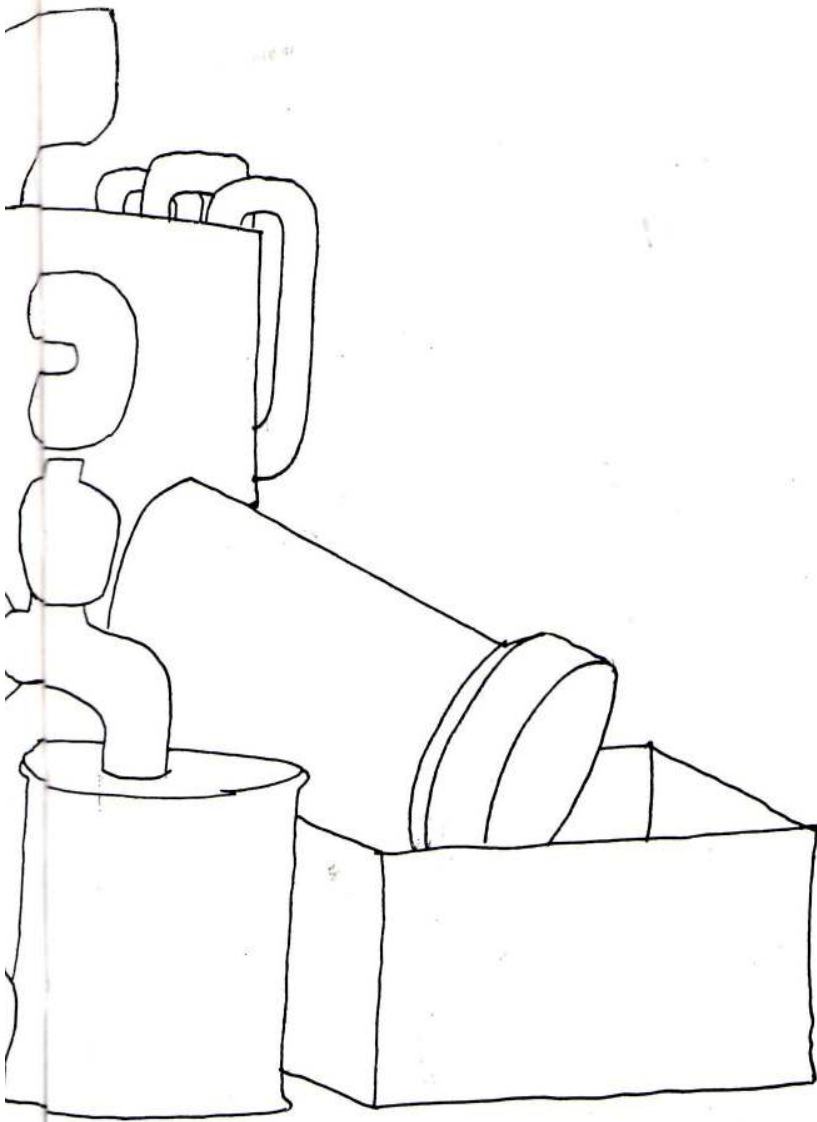
VOCÊ VAI CONCORDAR COMIGO QUE
ESSES MECANISMOS SÃO OS
MESMOS PARA TODO MUNDO,
CERTO? ENTÃO, MEU VELHO,
AQUELES QUE, APESAR DE
TUDO, SÃO BEM SUCEDEDIDOS,
MOSTRAM QUE SÃO MAIS
INTELIGENTES QUE OS OUTROS,
MENDOS DOTADOS, COM PROBLEMAS
AFETIVOS...



CALMA LÁ, DEVAGAR COM
O ANDOR! É CLARO QUE AS
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS TEM
UMA CERTA IMPORTÂNCIA, MAS
ELAS NÃO EXPLICAM TUDO.
SENÃO A GENTE VOLTA AONDE
COMEÇOU: OS FILHOS DOS RICOS,
JÁ QUE OBTÊM MELHORES RE-
SULTADOS, SERIAM MAIS
INTELIGENTES QUE OS OUTROS...
A COISA É BEM MAIS
COMPLICADA DO QUE ISSO!...



MAS VENHA
CÁ: AFINAL,
É OU NÃO
VERDADE
QUE A
ESCOLA
TRATA TODO
MUNDO DO
MESMO
JEITO?



AI É QUE ESTÁ O PROBLEMA! ENTRE UMA CRIANÇA DE UM MEIO ABASTADO E OUTRA DE UM MEIO POPULAR EXISTEM DIFERENÇAS ENORMES!...

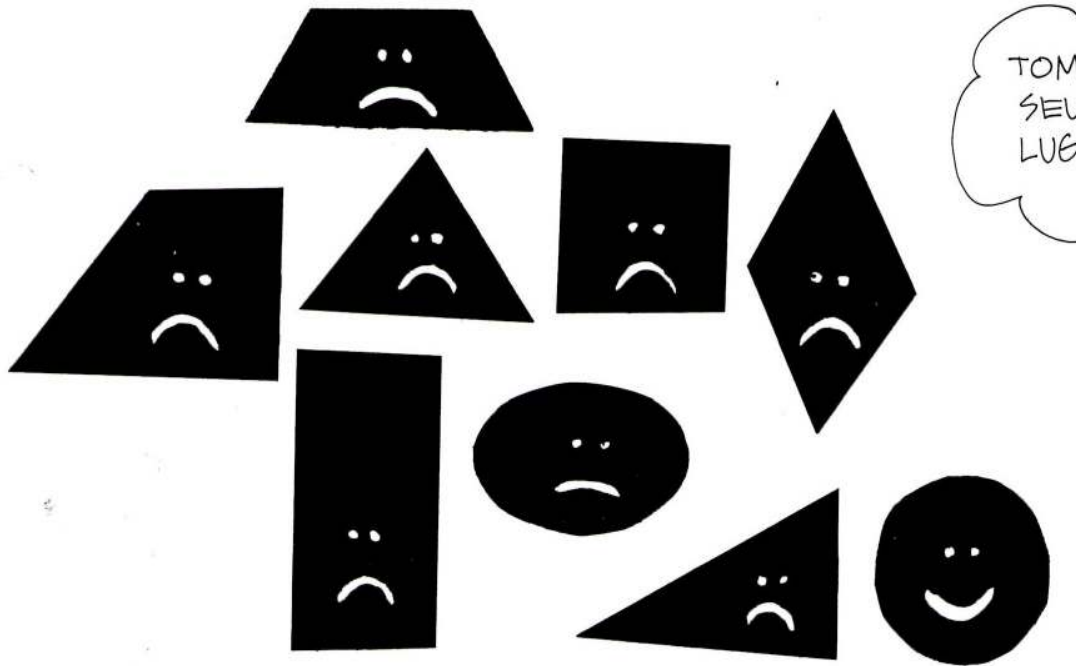


AS CRIANÇAS JÁ CHEGAM À ESCOLA PORTADORES DE DESIGUALDADES TRATA-LOS EM PÉ DE IGUALDADE SIGNIFICA NÃO APENAS MANTER A DESIGUALDADE, MAS ATÉ AUMENTA-LA!

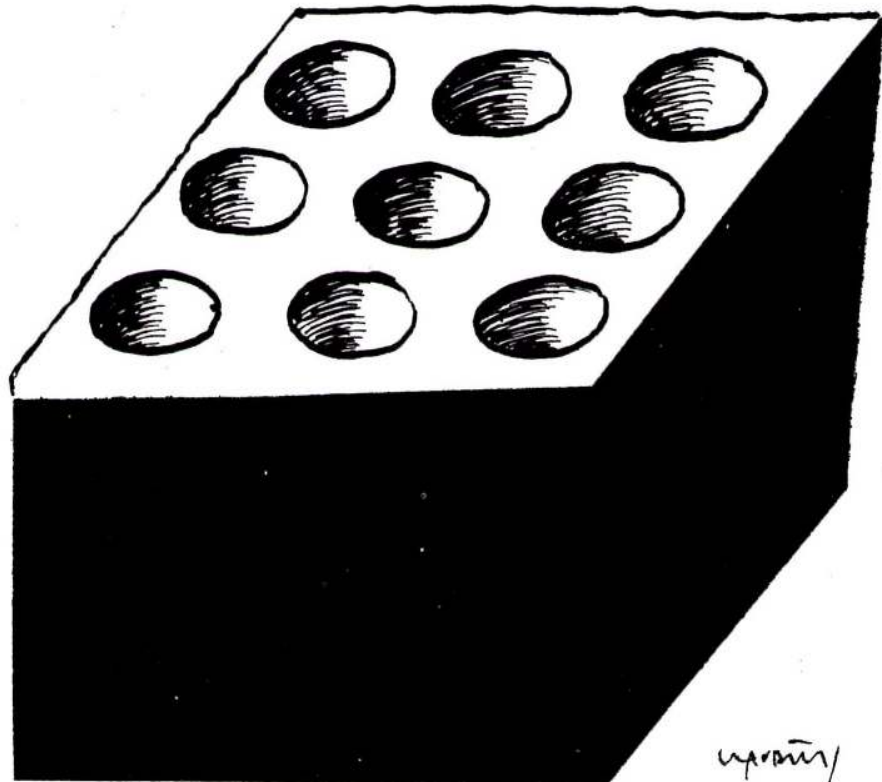


AFINAL, QUE DIFERENÇAS SÃO ESSAS?

A escola não leva
em conta
as diferenças

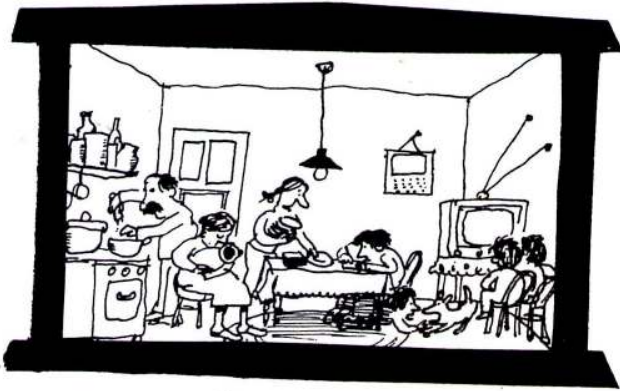


TOMEM
SEUS
LUGARES

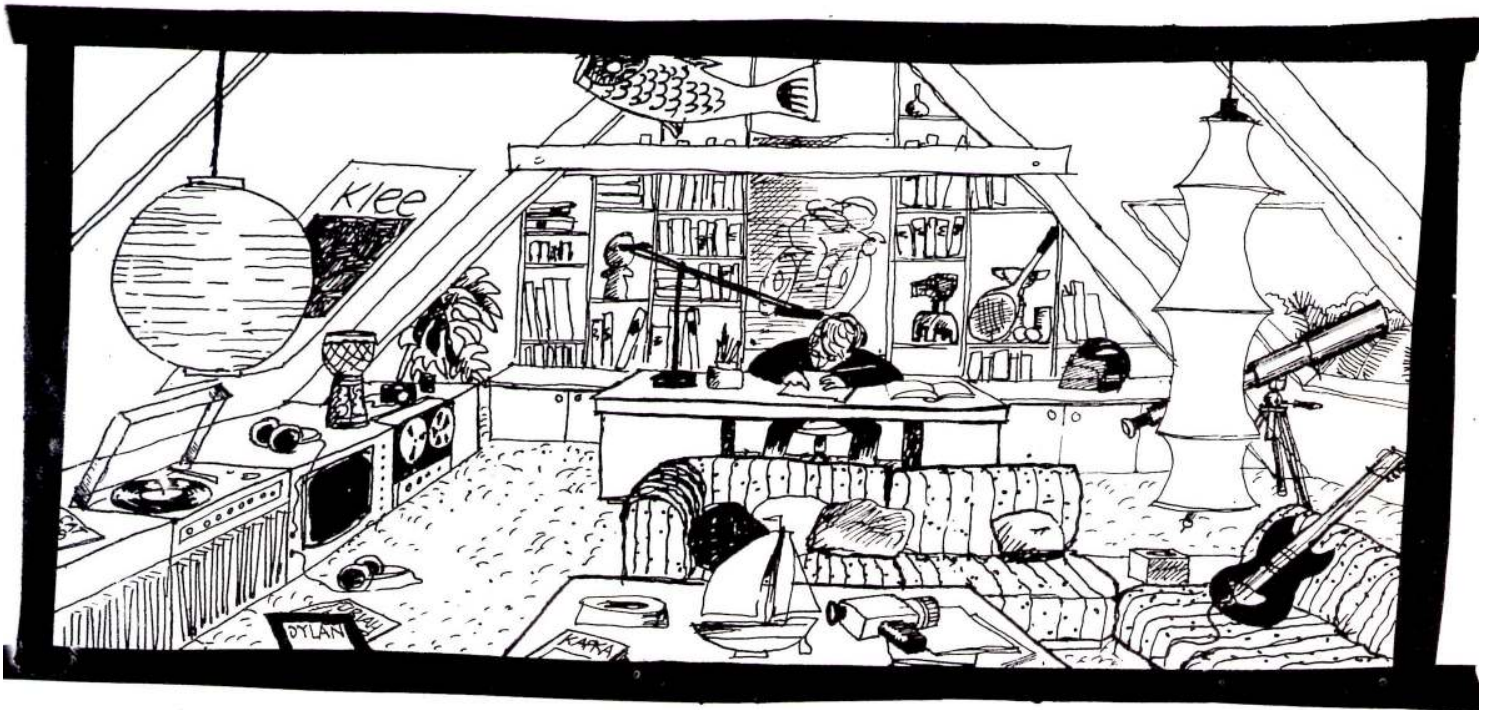


upony

1. diferenças nas condições materiais de vida



É coisa sabida que as condições de vida, o local de residência, o tipo de família, o meio ambiente, o tempo de que dispõem os pais para se ocupar das crianças e ajudá-los nos deveres escolares desempenham um papel decisivo nos resultados obtidos pelos alunos nas escolas.





MEIO SÓCIO-CULTURAL "SUPERIOR"

FAMILIA ABASTADA



2. diferenças de cultura

Quando a criança chega à escola, ela já traz consigo experiências, atitudes, valores, hábitos de linguagem, que constituem e refletem a cultura de sua família e de seu meio social. O desenvolvimento de sua inteligência, de sua personalidade, de sua afetividade, foi construído pela assimilação destas atitudes e destes valores.

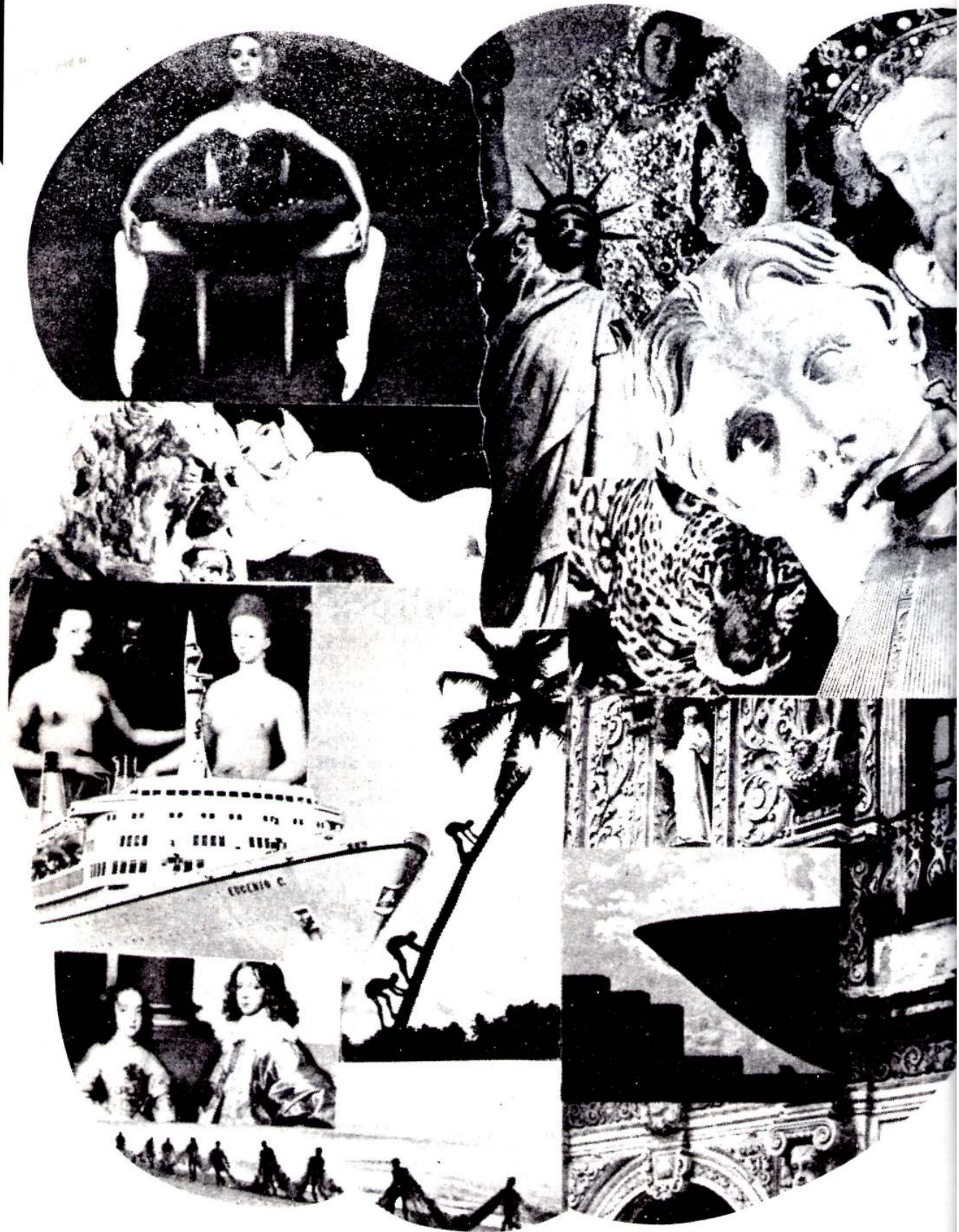
Ora, a “cultura” da escola é a cultura do meio ambiente onde vivem as classes privilegiadas. As crianças dessas classes mais favorecidas estão habituadas desde a mais tenra infância à linguagem que a escola exige. Os textos escritos, livros e jornais, fazem parte de seu universo familiar e são percebidos como fonte de prazer e de informação.

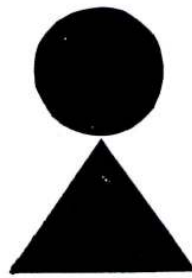
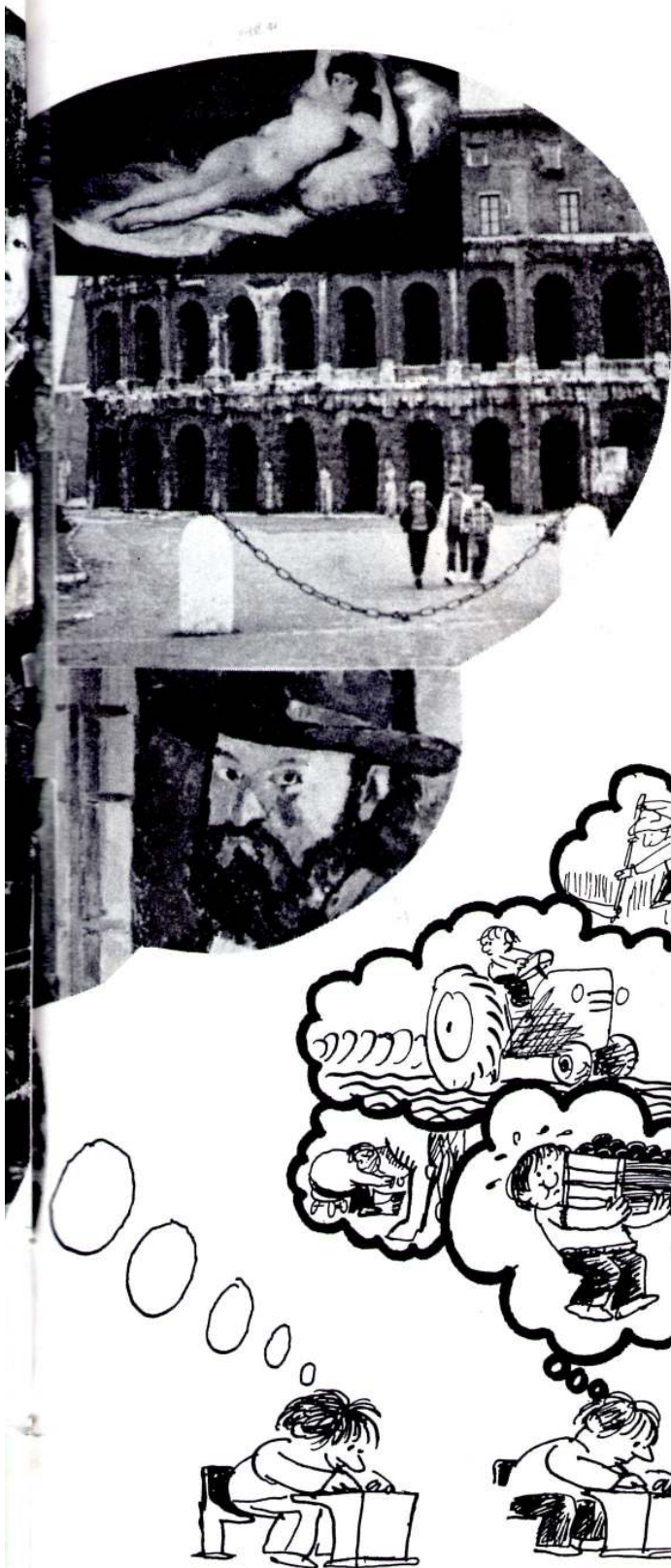
Essas crianças sentem-se, assim, naturalmente à vontade na escola: mesma linguagem, mesma presença do livro, mesma cultura. Elas terão menos que outros o sentimento de que a escola é um mundo desligado arbitrariamente da realidade. Por isso também, suportarão melhor as

obrigações escolares, entrarão mais facilmente no jogo da expressão verbal e do raciocínio abstrato.

Ao inverso, as crianças dos meios populares sentem grande estranheza diante da linguagem, normas e valores da escola, que são totalmente diferentes daqueles a que estão habituadas. Elas se sentirão ainda mais inferiorizadas pelo fato de não poderem trazer para a escola sua maneira de falar e sua experiência na família e no bairro menos favorecido. Elas se sentirão perdidas diante da falta de sentido e utilidade imediata dos exercícios escolares, confusas pelo lado artificial das situações vividas na sala de aula.

Este mal-estar experimentado pelas crianças dos meios menos favorecidos pode desembocar numa atitude de recusa da escola, que se traduz em erros constantes, num mutismo dentro da sala de aula, em suma, na instalação progressiva do aluno numa situação de fracasso.





3. diferenças nas experiências adquiridas fora da escola

As crianças e os jovens se enriquecem, diariamente, com experiências e conhecimentos adquiridos fora da escola.

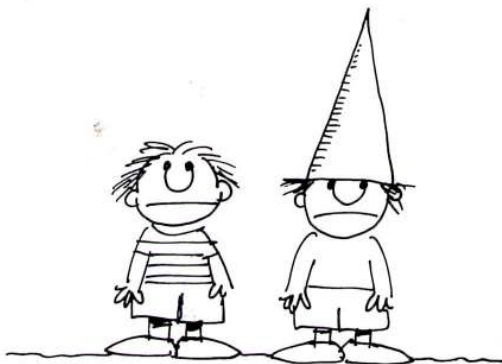
Ora, a natureza dessas experiências e conhecimentos varia fortemente segundo o meio ambiente de onde provêm os alunos. Acontece que, na imensa maioria dos casos, apenas as experiências vividas pelos alunos dos meios mais favorecidos são valorizadas e utilizáveis na escola.

Leituras, viagens, visitas a museus, cinemas, programas de televisão escolhidos segundo os critérios da cultura erudita constituem uma bagagem cultural que ajuda o aluno na escola e influi decisivamente nos resultados que obtém nos exames.

Ao mesmo tempo, outras experiências e vivências, adquiridas, por exemplo, por crianças que são obrigadas a trabalhar desde pequenas, embora possam conter uma extraordinária riqueza, não são levadas em conta pela escola e em nada ajudam o aluno que as acumulou na compreensão de matérias abstratas e livrescas.



4. diferenças de atitude dos pais em relação à escola



Certo dia um diretor de escola secundária nos escreveu :

“A Constituição italiana não pode garantir a todos os alunos o mesmo desenvolvimento mental nem a mesma aptidão para os estudos.”

Mas será que este mesmo diretor diria isto se se tratasse do seu próprio filho? Será que ele o obrigaria a terminar seus estudos secundários? Será que ele o mandaria mesmo trabalhar na fábrica?

Os bacanas também têm filhos difíceis. Mas eles sabem como livrar a cara deles.

(7)

Os pais que viveram, eles próprios, a experiência de uma escolaridade longa, conhecem bem o mundo da escola e têm um poder de intervenção sobre ela muito superior ao de pessoas que, ou não frequentaram a escola, ou dela foram excluídas rapidamente.

Por outro lado, os pais dos meios sociais privilegiados têm uma expectativa muito maior do êxito escolar de seus filhos. Para alguns, a carreira universitária é a única meta possível e desejável.

Se um aluno corre o risco de ser reprovado, estes pais lançarão mão de toda uma série de recursos para evitar que o filho seja levado a interromper os estudos: conversas com o professor, ajuda em casa, aulas particulares, promessas de recompensas em caso de superação da dificuldade e, em último caso, mudança para uma escola particular mais fácil. Em suma, eles saberão como enfrentar e resistir ao veredicto da escola.

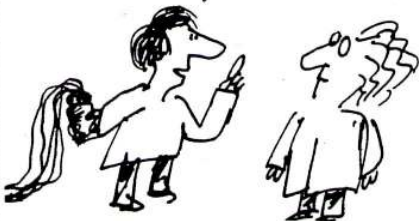
É verdade que, para pais mais pobres, a escola representa também um meio de promoção social. Mas a aspiração de futuro que eles têm para seus filhos é menor. Por outro lado eles se sentem desarmados diante de uma escola que temem enfrentar e cujo julgamento não ousam colocar em questão. Por isso aceitam com resignação decisões escolares que influem decisivamente no futuro profissional de seus filhos.

... NA ESCOLA. NÃO SE
ADQUIRE APENAS CONHECIMENTOS.
APRENDE-SE NA ESCOLA
TAMBÉM UMA SÉRIE DE
VALORES E DE NORMAS DE
COMPORTAMENTO...



FELIZMENTE... APRENDE-SE
A TER ORDEM, DISCIPLINA,
RESPEITO PELO OUTRO,
CAMARADAGEM, OBEDIÊNCIA
AOS MAIS VELHOS - ESSAS
COISAS TODAS NÃO SÃO
POSITIVAS?

ESSES SÃO OS
VALORES
"OFICIAIS"
MAS EXISTEM
OUTROS,
INCULCADOS
O TEMPO TODO...

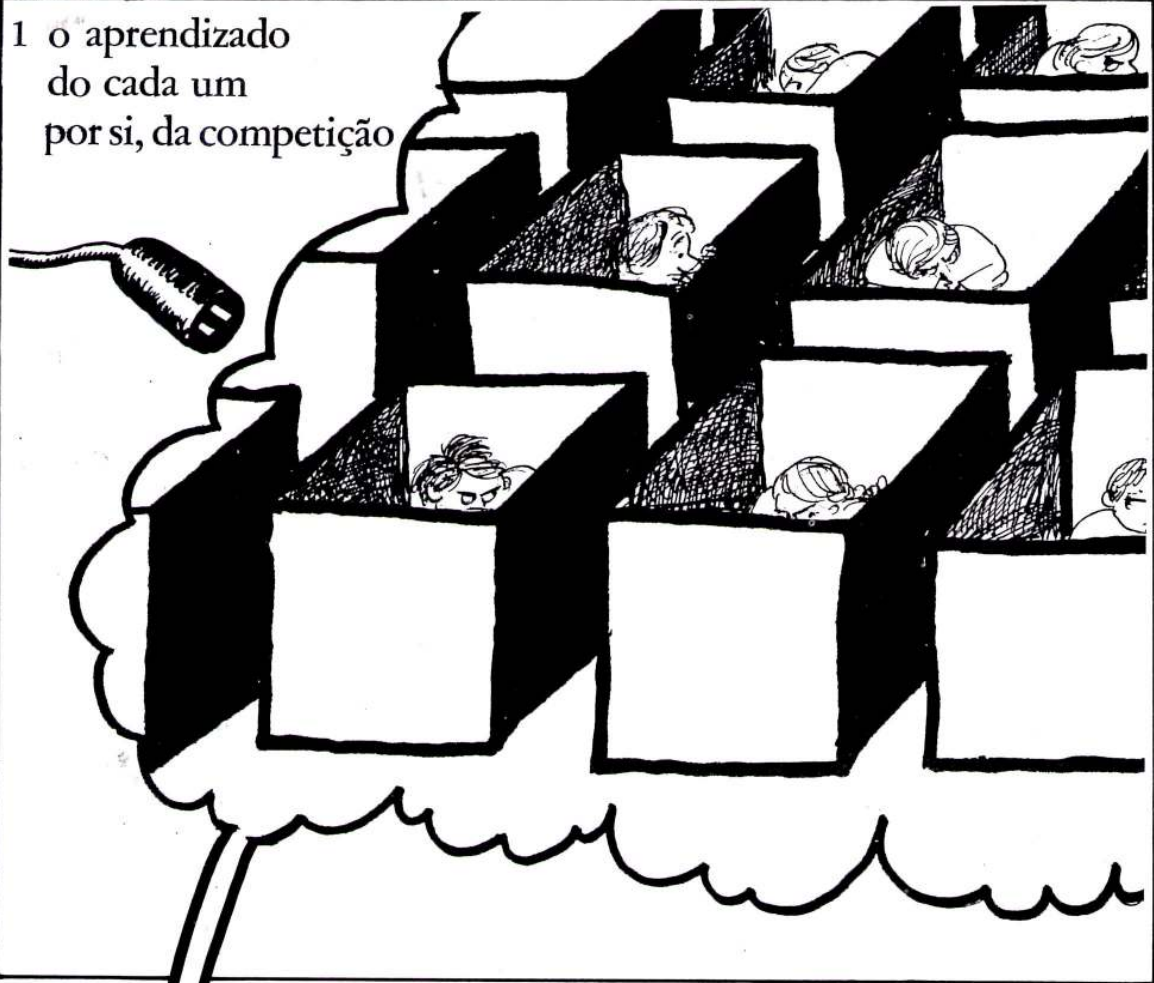


... DIA APÓS DIA,
MESES A FIO,
AO LONGO DE
MUITOS ANOS,
IMPOSTOS POR
CERTAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS...



EXEMPLO?

1 o aprendizado
do cada um
por si, da competição



POR EXEMPLO:
PROIBIR OS ALUNOS
DE FALAR UNS
COM OS OUTROS
DURANTE A AULA,
PRIVILEGIAR O ESFORÇO,
O TRABALHO E O
SUCESSO INDIVIDUAIS...



EM VEZ
DE ?...

... EM VEZ DO TRABALHO
EM EQUIPE, DA
VALORIZAÇÃO DA AJUDA
MÚTUA, DA SOLIDARIEDADE...

FAZENDO ISSO,
A ESCOLA INCULCA
O INDIVIDUALISMO
SEM QUE AS PESSOAS
SE APERCEBAM !...

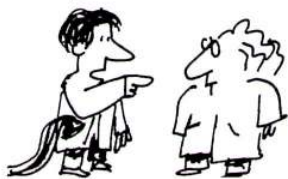


2 o aprendizado do sentimento de inferioridade



A NÃO SER QUANDO VOCE QUER FAZER ALGO COM AS PRÓPRIAS MÃOS...

VOCE PERCEBE QUE OS ALUNOS SÃO JULGADOS O TEMPO TODO - SÃO JULGAMENTOS MORAIS, ELES SÃO DIVIDIDOS EM "BONS" E "MAUS" ALUNOS...

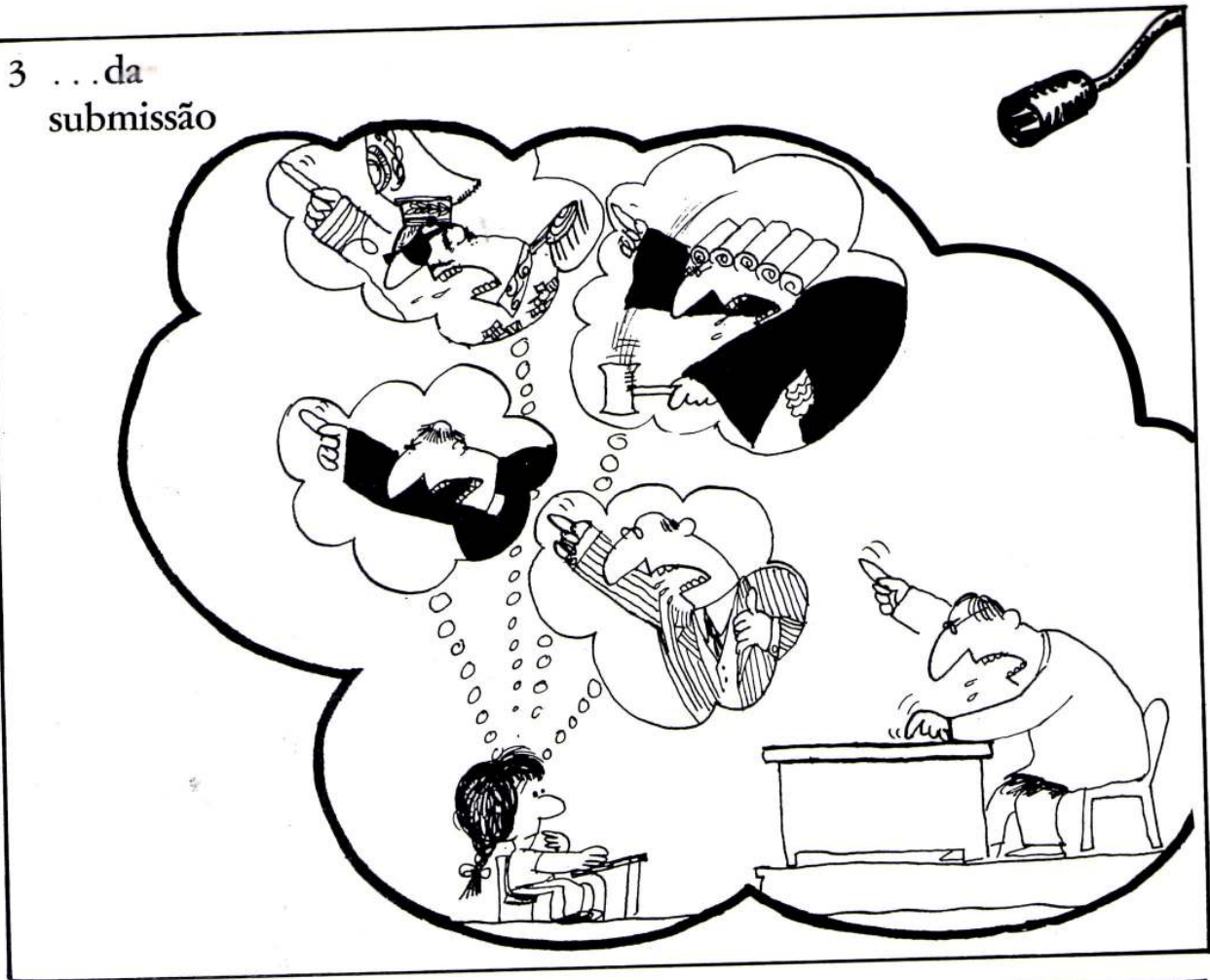


1990 FAZ COM QUE, POUCO A POUCO, UNS VÃO ACEITANDO E INTERIORIZANDO UM SENTIMENTO DE INFERIORIDADE

ENQUANTO OUTROS VÃO TENDO A CERTEZA CADA VEZ MAIOR DE QUE PERTENCEM A UMA ELITE, O QUE LHEZ DÁ O DIREITO DE DESPREZAR OS QUE NÃO SÃO ELITE!...



3 ...da
submissão



REPARE COMO O PROFESSOR
SE COLOCA SEMPRE SOBRE
UM ESTRADO, NUMA
POSIÇÃO DE IMPORTÂNCIA,
NO PAPEL DE AUTORIDADE
ABSOLUTA -

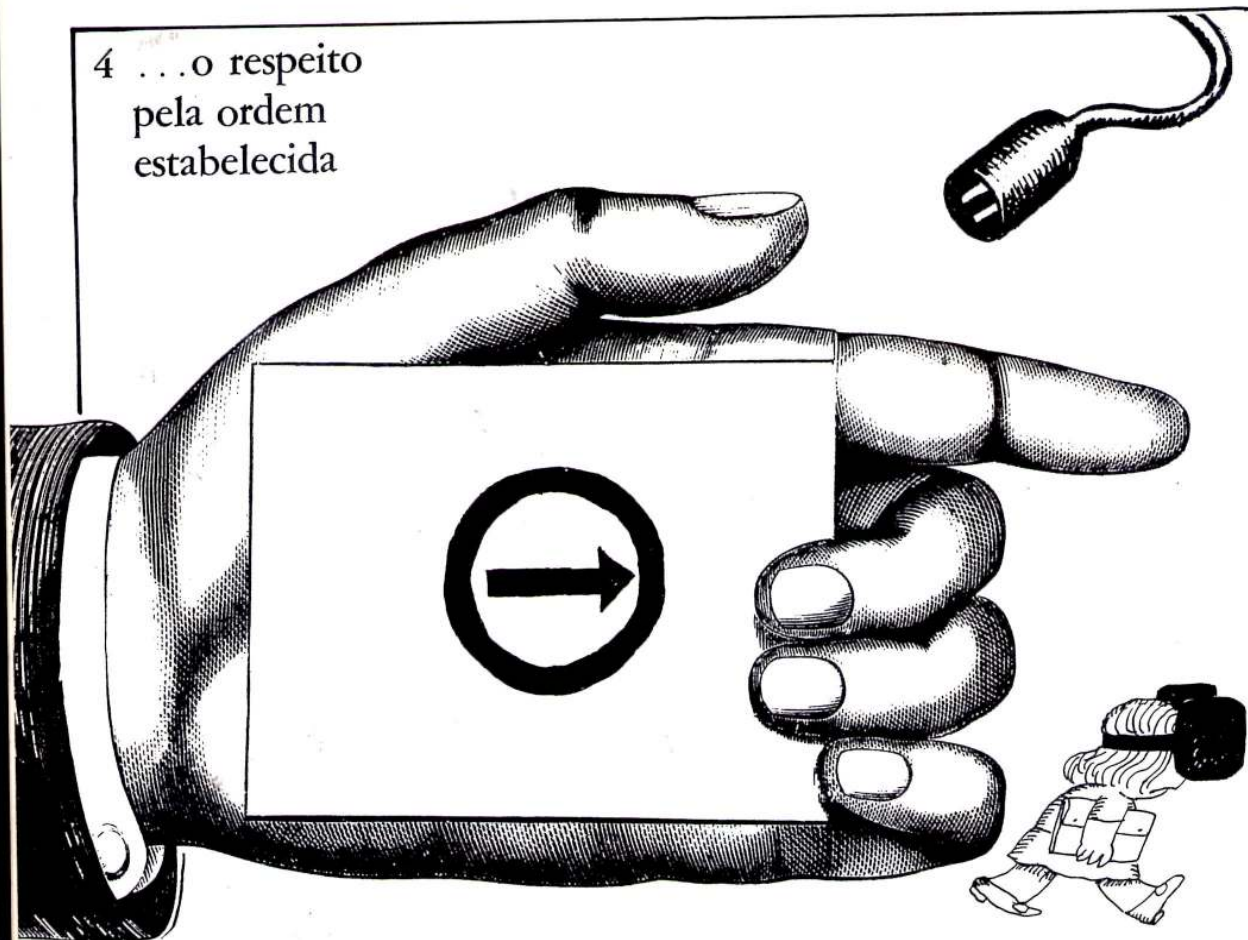
ISSO ACABA POR
INCLCAR A SUBMISSÃO,
FAMILIARIZA A IDÉIA
DE QUE DEVE EXISTIR
UMA HIERARQUIA...



...E QUE SE
PRECISA
DE UM
CHEFE...



4 ...o respeito
pela ordem
estabelecida



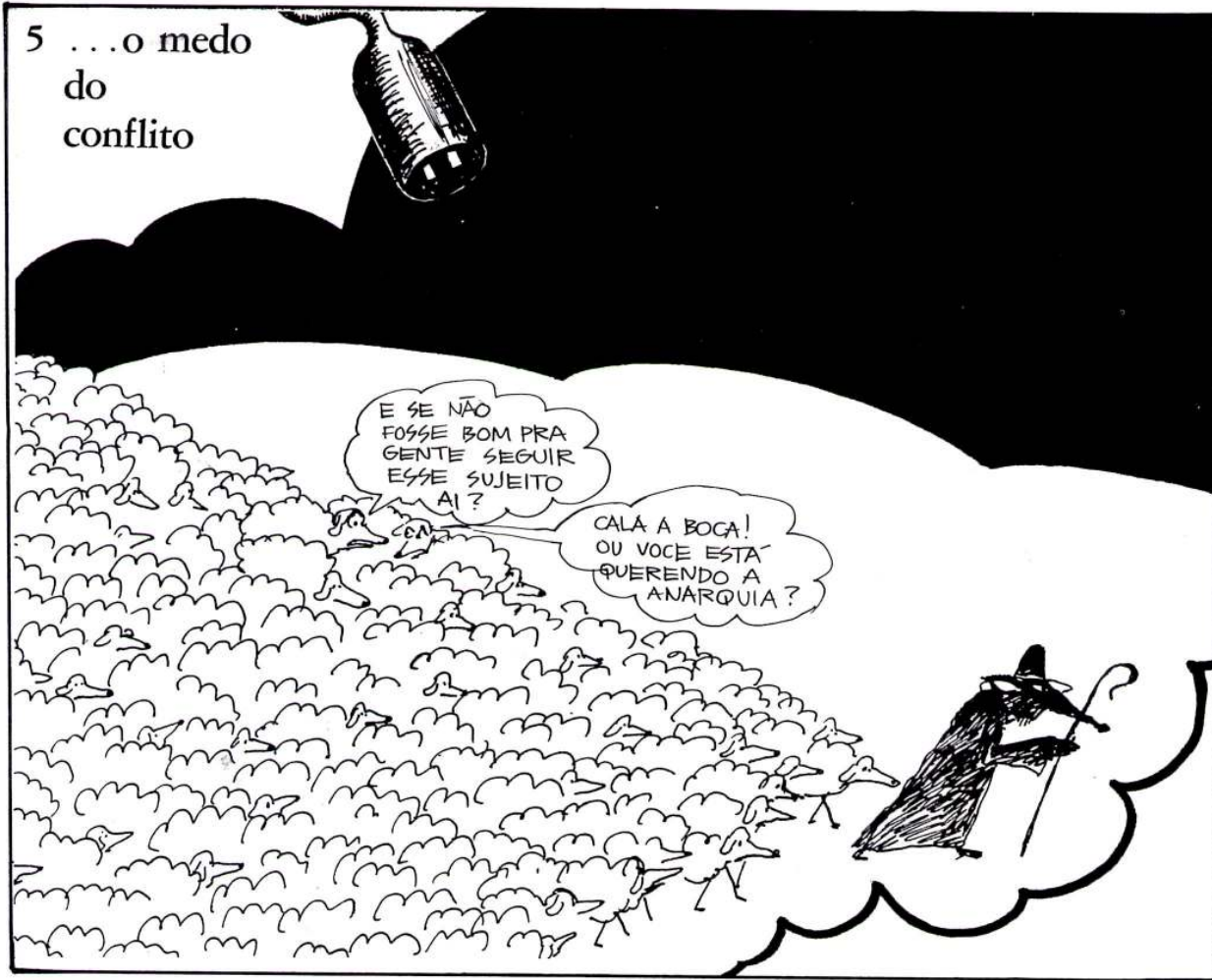
ATRAVÉS DA PRÁTICA DO DIA-A-DIA OS ALUNOS VÃO SENDO CONVENCIDOS DE QUE SÓ EXISTE UM MÉTODO, UMA SOLUÇÃO, UMA SÓ VERDADE E É O PROFESSOR QUE DETEM A CHAVE PARA TODAS AS RESPOSTAS. O ALUNO NÃO TEM DE IMAGINAR ALTERNATIVAS POSSÍVEIS NEM EXERCER QUALQUER TIPO DE ESCOLHA...



ÓTIMO? CLARO QUE NÃO!
OS ALUNOS ACABAM ACEITANDO O STATU QUO, UMA ORDEM ESTABELECIDADA POR OUTROS!

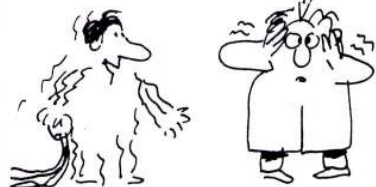


5 ...o medo
do
conflito



VOCÊ SABE QUE DISCORDAR DE ALGUMA COISA PODERIA DAR EM CONFLITO... E AS PESSOAS TEM HORROR DISSO...

CONFLITO? DISCORDÂNCIA? EU TENHO PAWOR DESSAS COISAS!...



O MEDO DE CONFLITO, DO CONFRONTO, DE CONTRADIZER ALGUÉM É UMA CARACTERÍSTICA DA VIDA ESCOLAR.

QUER UM EXEMPLO? QUEM JÁ NÃO OUVIU: "NADA DE POLÍTICA NA ESCOLA" OU "ESTUDANTE DEVE É ESTUDAR"?

COMO SE A PRÓPRIA ESCOLA NÃO FOSSE UM FATO POLÍTICO!

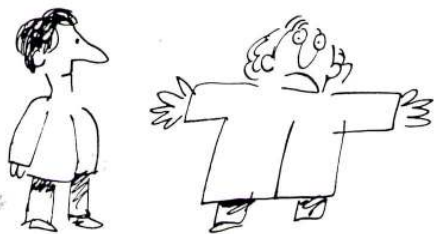




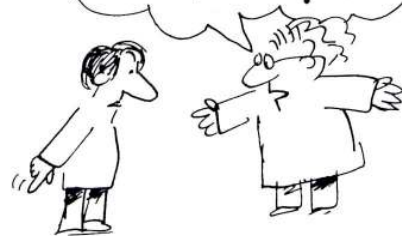
A escola não nos ensina a falar uma língua estrangeira nem nossa própria língua, não ensina a cantar ou a servir-nos de nossas mãos e nossos pés; não ensina qual é a alimentação sadia; como conseguir orientar-se no labirinto das instituições; de que modo cuidar de um bebê ou de uma pessoa doente, etc. Se as pessoas não cantam mais, mas *compram* milhões de discos em que profissionais cantam por elas; se não sabem mais comer, mas *pagam* o médico e a indústria farmacêutica para tratar dos efeitos da má alimentação; se não sabem como educar os filhos, mas *alugam* os serviços de educadores diplomados; se não sabem consertar um radinho ou uma torneira, nem como curar uma gripe sem remédio, ou cultivar uma alface, etc., tudo isso acontece porque a escola tem como objetivo inconfessável fornecer às indústrias, ao comércio, às profissões especializadas e ao Estado, *trabalhadores, consumidores, clientes e administrados* sob medida. (14)



MAS ENTÃO
ESSA ESCOLA TÃO
MARAVILHOSA
QUE DEVERIA
DAR AS MESMAS
OPORTUNIDADES
PARA TODOS...



... ESSA ESCOLA
NÃO FAZ OUTRA
COISA SENÃO
REPRODUZIR A
DESIGUALDADE
ENTRE CLASSES
SOCIAIS
DIFERENTES?!...



ESSA ESCOLA
FANTÁSTICA DA
QUAL SE ESPERAVA
A EMANCIPAÇÃO E
A LIBERAÇÃO DAS
VELHAS IDÉIAS, DOS
VELHOS ESQUEMAS,
DOS SISTEMAS
OPRESSIVOS...

ESSA ESCOLA, NA
REALIDADE NÃO
PASSA DE UMA
EXPERIÊNCIA DE
DEPENDÊNCIA?!





Os alunos...

será que eles têm algum poder de influir para mudar alguma coisa?

os pais...

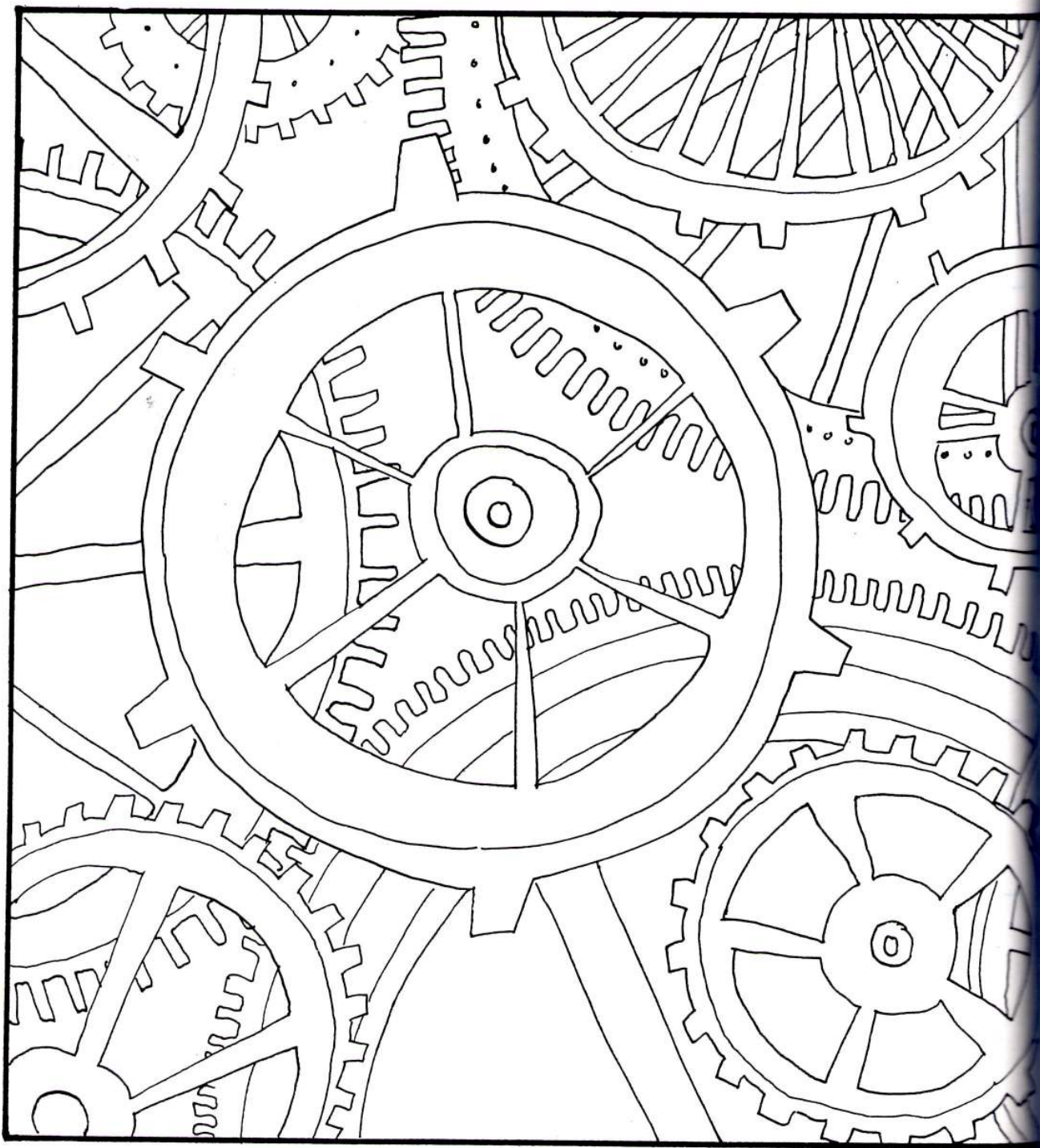
será que eles não têm medo de atacar a instituição que tem o poder de decidir sobre o futuro de seus filhos?
não são os que o sistema prejudica — operários e trabalhadores, de quem se poderia esperar uma reação maciça — justamente as vítimas das explicações simplistas que são dadas para os fracassos escolares? (A criança é pouco dotada — preguiçosa...)
não são eles enganados pelo êxito individual de uma ínfima minoria de seus filhos, que é citada como exemplo para invalidar as estatísticas negativas?

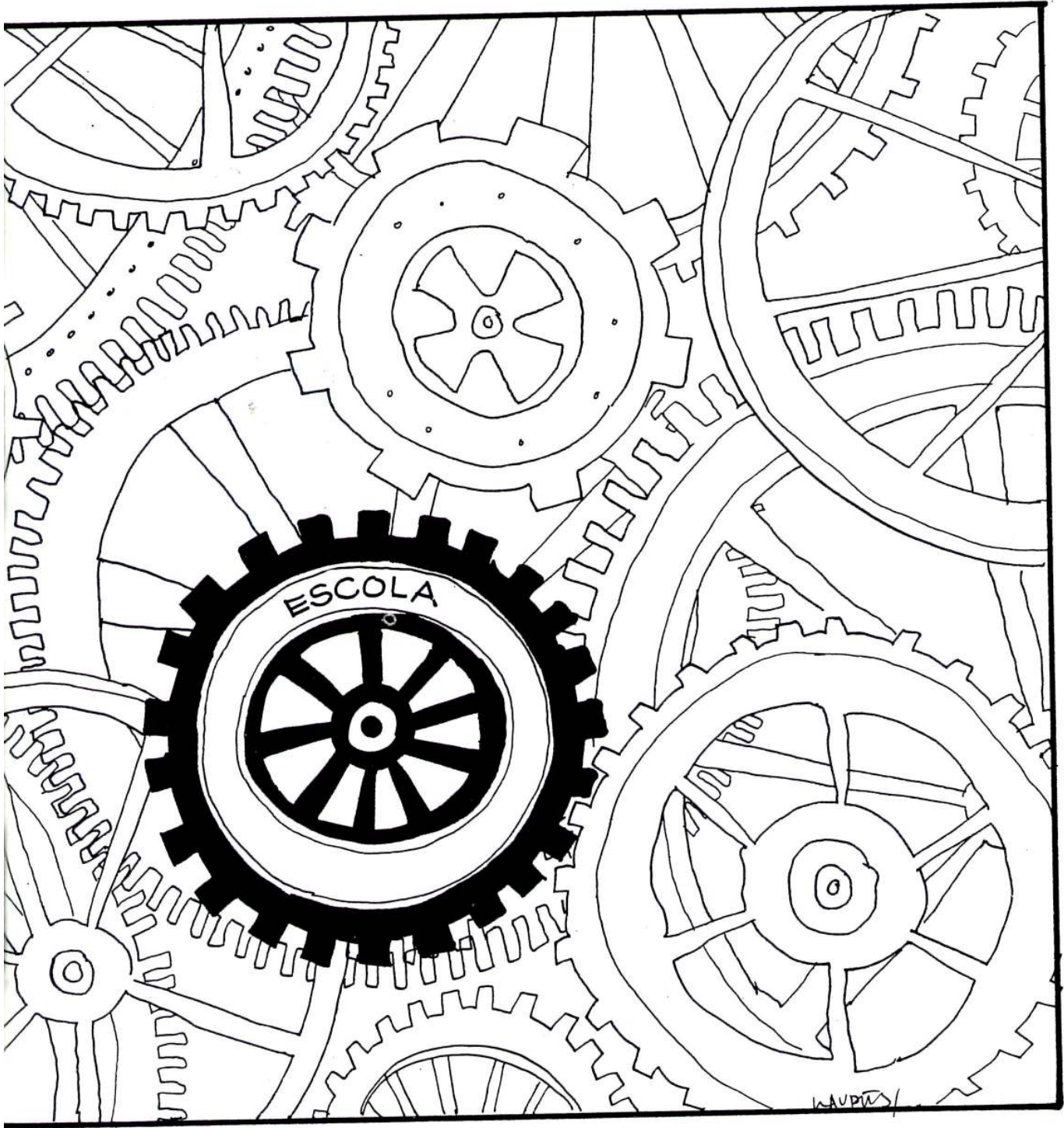
os professores...

será que eles têm outra escolha individual além de submeter-se ou demitir-se?

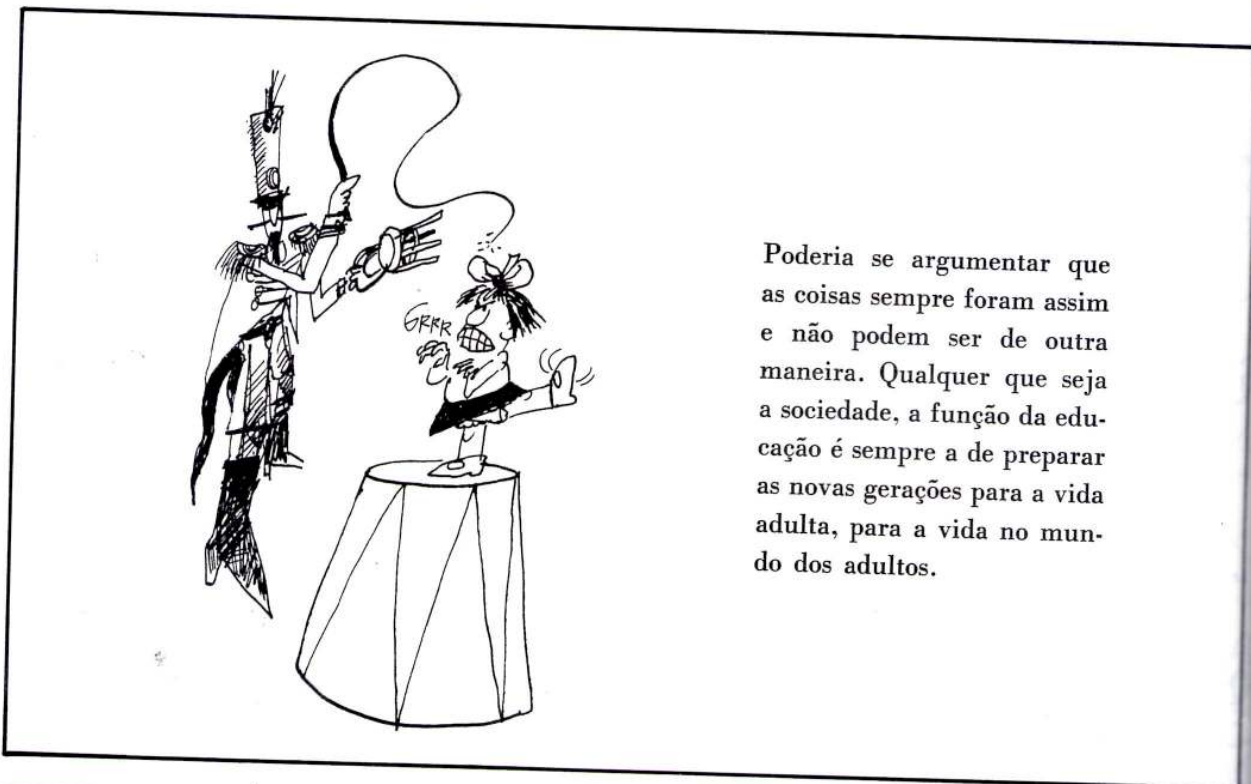


► ...a escola não passa de
uma peça a mais da engrenagem

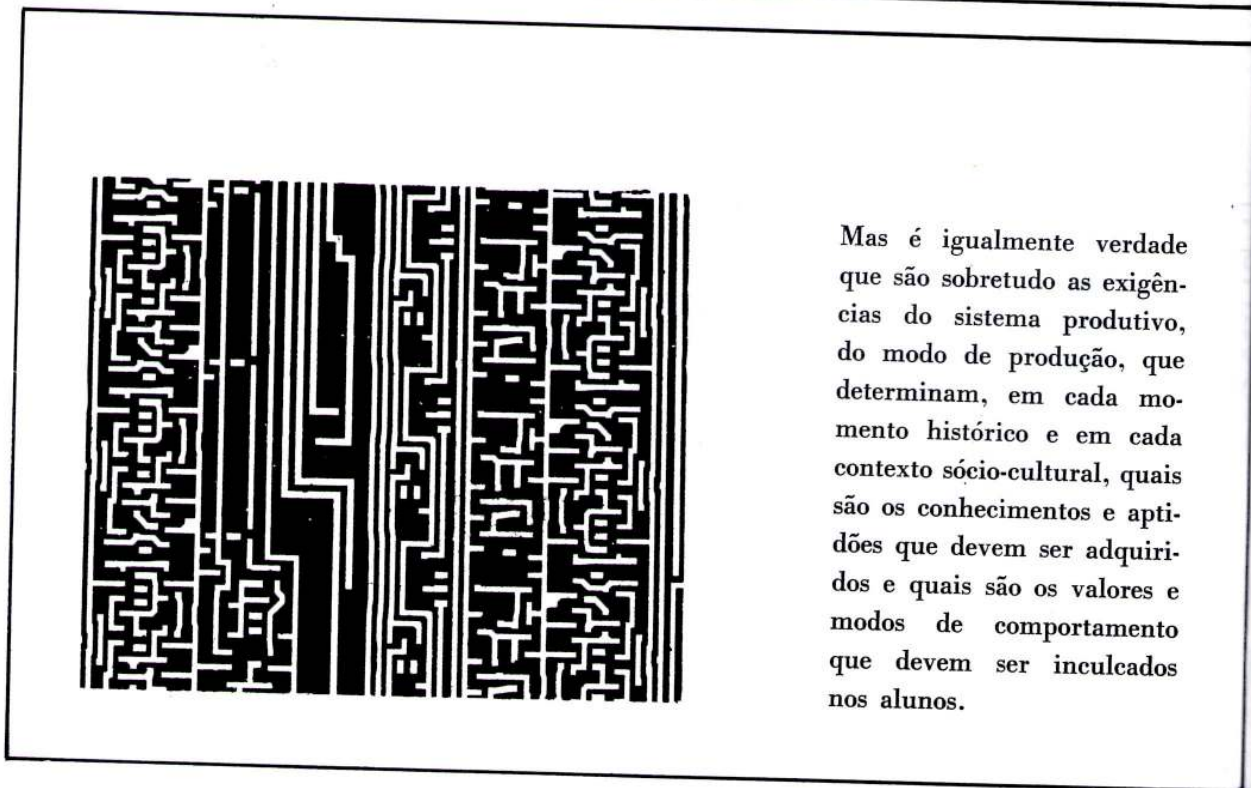




uma peça entre as outras



Poderia se argumentar que as coisas sempre foram assim e não podem ser de outra maneira. Qualquer que seja a sociedade, a função da educação é sempre a de preparar as novas gerações para a vida adulta, para a vida no mundo dos adultos.



Mas é igualmente verdade que são sobretudo as exigências do sistema produtivo, do modo de produção, que determinam, em cada momento histórico e em cada contexto sócio-cultural, quais são os conhecimentos e aptidões que devem ser adquiridos e quais são os valores e modos de comportamento que devem ser inculcados nos alunos.

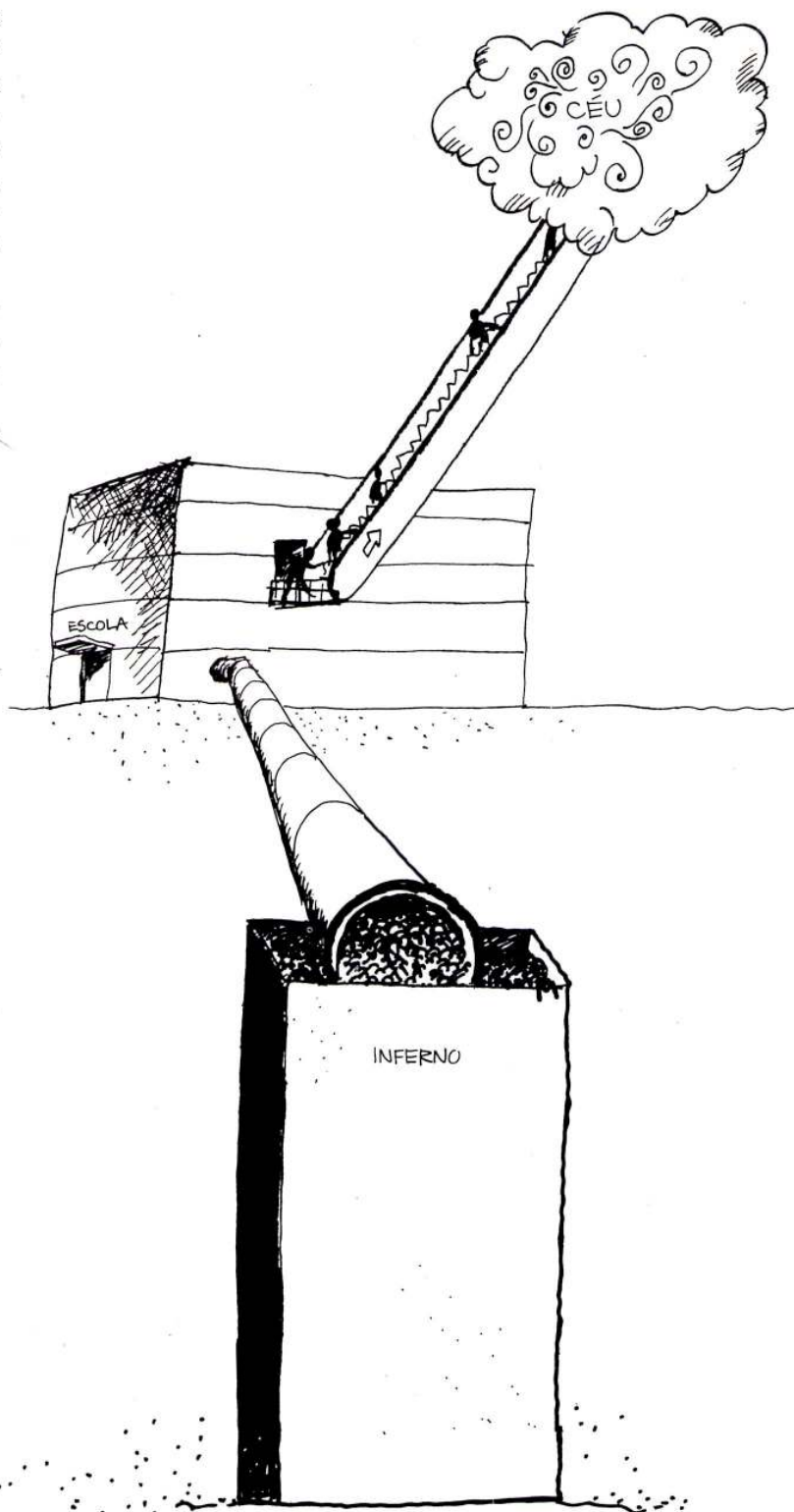
Ora, no nosso caso, a organização do trabalho e da vida social nas sociedades industriais é fundada numa separação entre as tarefas intelectuais de concepção e de gestão, de um lado, e as tarefas puras e simplesmente de execução, de outro lado. Esta separação, chamada discretamente de “divisão técnica e social do trabalho”, está na raiz de uma repartição do conjunto da sociedade em duas categorias de pessoas:

- no alto, esta minoria que educa, administra, planeja, coordena, inventa conhecimentos novos e que, para tudo isso, deve adquirir qualificações altamente especializadas;
- embaixo, a maioria dos trabalhadores que, submetida nas fábricas, escritórios e comércios, à execução de tarefas monótonas e penosas, definidas por outros, não tem necessidade de adquirir qualificações complexas.

Submetida à lógica da divisão do trabalho, a escola — pelos seus mecanismos de seleção e de exclusão — reflete e reforça a hierarquização da sociedade:

- de um lado, em suas universidades e institutos tecnológicos, ela forma especialistas superqualificados — pesquisadores, engenheiros, planejadores, professores ou médicos — de cuja competência vai depender o destino dos outros e o “progresso” de todos;
- de outro lado, enquanto houver empregos não qualificados, ou que requerem apenas um mínimo de qualificação, a escola produzirá também o seu “refugio”. Isto é, pessoas que, tendo fracassado em seus estudos e tendo sido convencidas de que o fracasso se deve a sua própria inferioridade, não terão outra alternativa senão ocupar os empregos menos interessantes e também, “naturalmente”, pior remunerados.

Em nossa sociedade hierarquizada e desigual, a produção do “refugio” escolar é tão importante quanto a produção de diplomados.





“É a um bem de consumo que nós damos hoje o nome de ‘educação’: trata-se de um produto cuja fabricação é assegurada por uma instituição oficial chamada ‘escola’.

Quanto mais um ser humano ‘consome’ educação, mais ele faz frutificar seu haver e sobe na hierarquia dos capitalistas do conhecimento. A educação define uma nova pirâmide de classes, na medida em que os grandes consumidores de saber podem, em seguida, pretender prestar serviços de valor inestimável à sociedade.”

(15)

Ao fornecer conhecimentos e diplomas a uma minoria e recusá-los à maioria, ao favorecer uma única forma de cultura, que é a dos privilegiados, em detrimento daquela do meio popular, ao convencer cada um da justeza do processo de seleção, a escola torna normal e inevitável esta separação da sociedade entre a minoria que pensa, comanda, administra, controla e a maioria que executa, obedece, se submete.

É esta a lição fundamental da escola. Ela nos ensina incansavelmente que o especialista é o único que detém realmente o saber, que só o saber dá acesso ao poder e que a aquisição desse saber depende do número de anos que cada indivíduo passa na escola.

Qual a utilidade, então, da escola para esta maioria de pessoas que não chega até o ensino superior? Será que nela eles aprendem qualquer coisa de útil antes de serem remetidos ao “mundo do trabalho”?

Ora, na escola todos aprendem justamente que nada podemos fazer, por nós mesmos ou em colaboração com outros, com aquilo que a escola nos ensina. Na verdade as qualificações escolares não nos ajudam em nada a melhorar nossa vida cotidiana nem a satisfazer nossas necessidades mais elementares. As aptidões aprendidas na escola, quando elas existem, só nos servem para vendermos um pouco mais caro nossa própria força de trabalho no mercado.

Com o produto desta venda de nosso próprio trabalho — que se transforma assim numa mercadoria — cada um de nós pode então comprar os serviços de toda esta gama de especialistas dos quais nos tornamos dependentes para coisas tão simples e necessárias como cuidar da própria saúde, se alimentar, se informar, se comunicar com os outros, se divertir, etc.



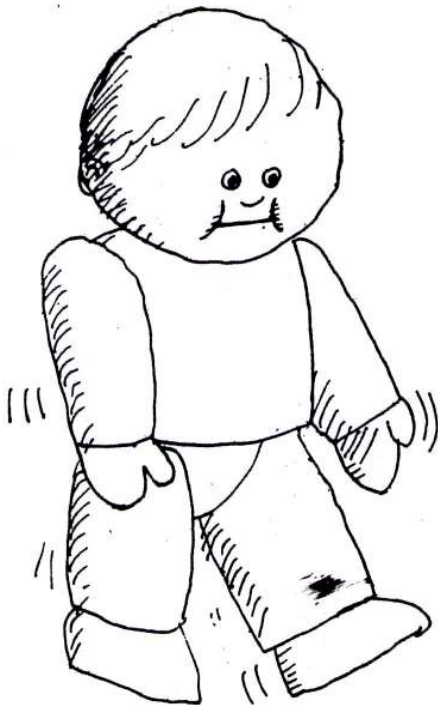
Assim, de tanto fazermos
a experiência da desigualdade e o
aprendizado da dependência,
acabamos por perder
nossa capacidade de trabalhar,
de criar, de viver em comunidade.
Acabamos por perder nossa
visão crítica da realidade,
nosso poder de imaginar e de
construir alternativas.



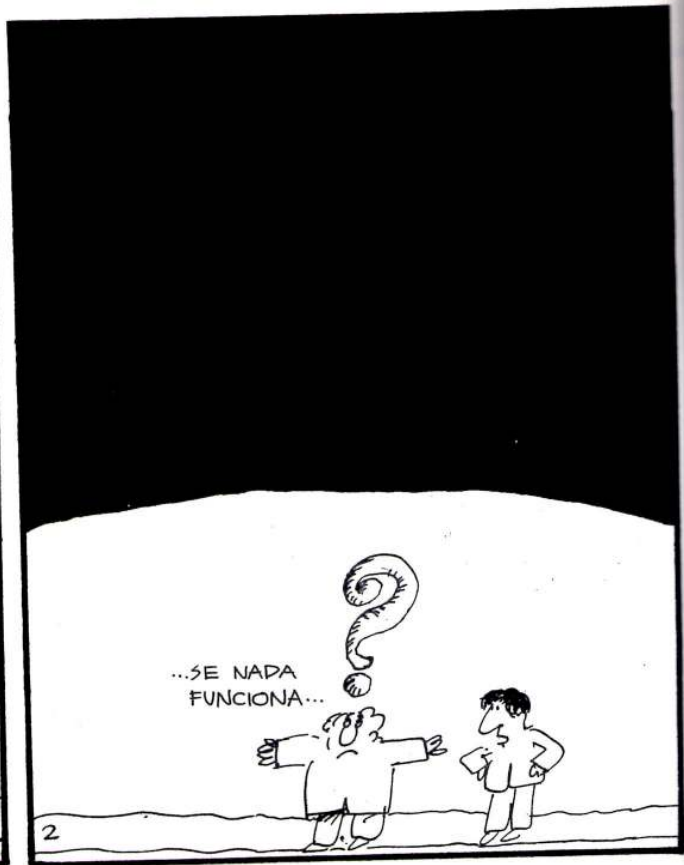
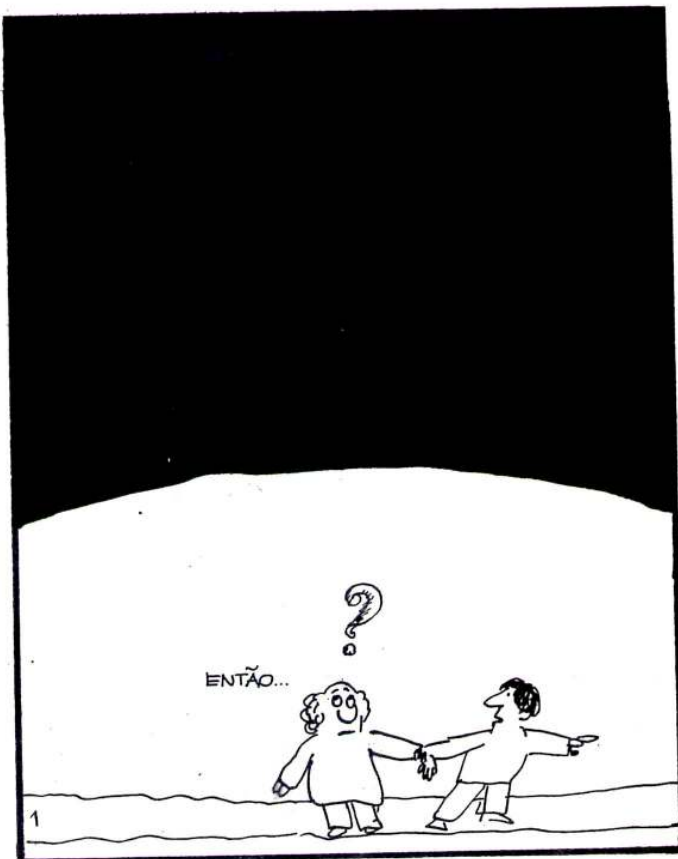
“Se o educador é aquele que sabe, se os alunos são os que não sabem nada, cabe ao primeiro dar, entregar, transmitir, transferir seu saber aos segundos. E este saber não é mais aquele da ‘experiência vivida’, mas sim o da experiência narrada ou transmitida.

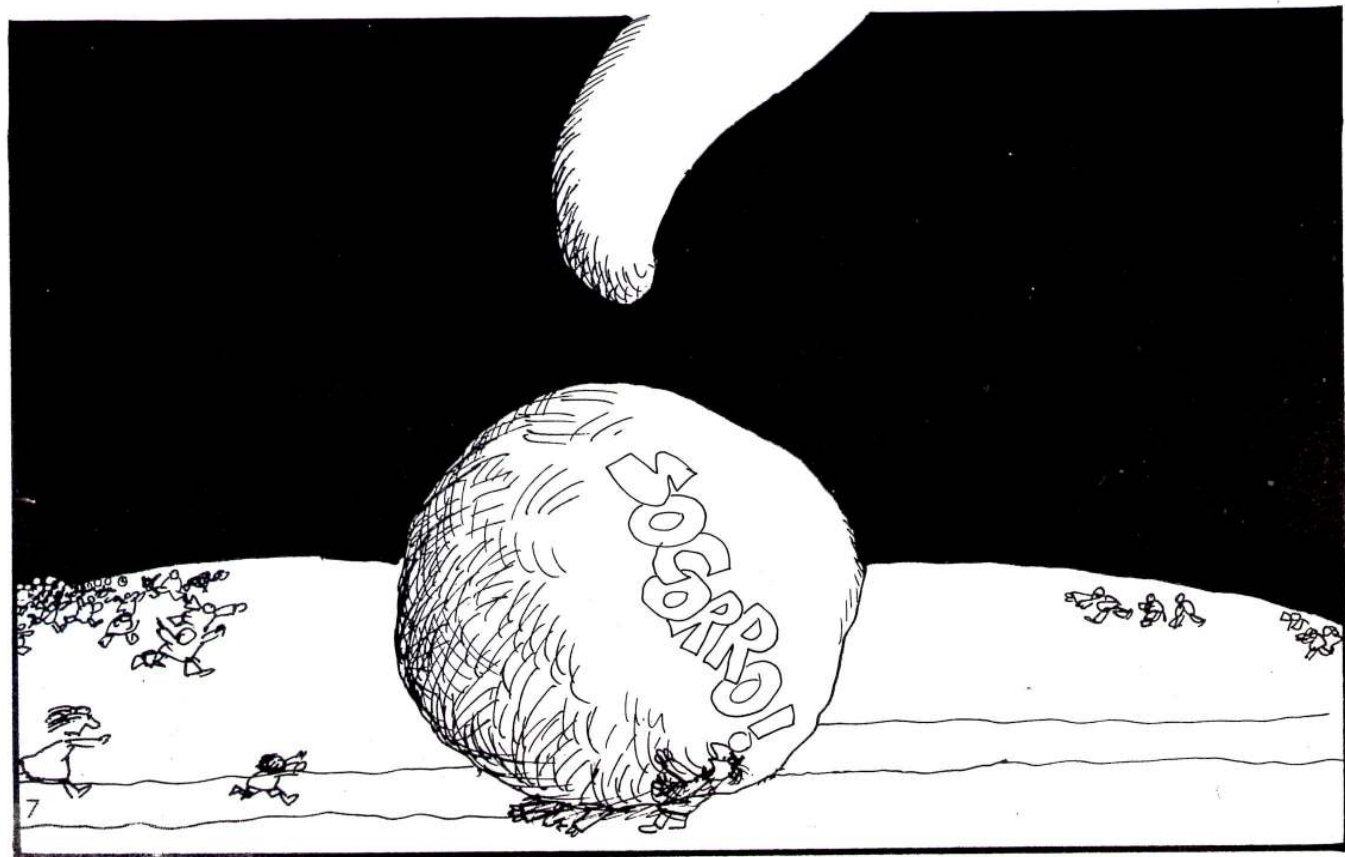
Não é de surpreender, então, que, nesta visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam considerados como seres destinados a se adaptar, a se ajustar. Quanto mais os alunos se empenham em arquivar os ‘depósitos’ que lhes são entregues, tanto menos eles desenvolvem em si a consciência crítica que lhes permitiria inserir-se no mundo como agentes de sua transformação, como sujeitos. Quanto mais se lhes impõe a passividade, tanto mais, de maneira primária, ao invés de transformar o mundo, eles tendem a se adaptar à realidade fragmentada contida nos ‘depósitos’ recebidos.”

(16)



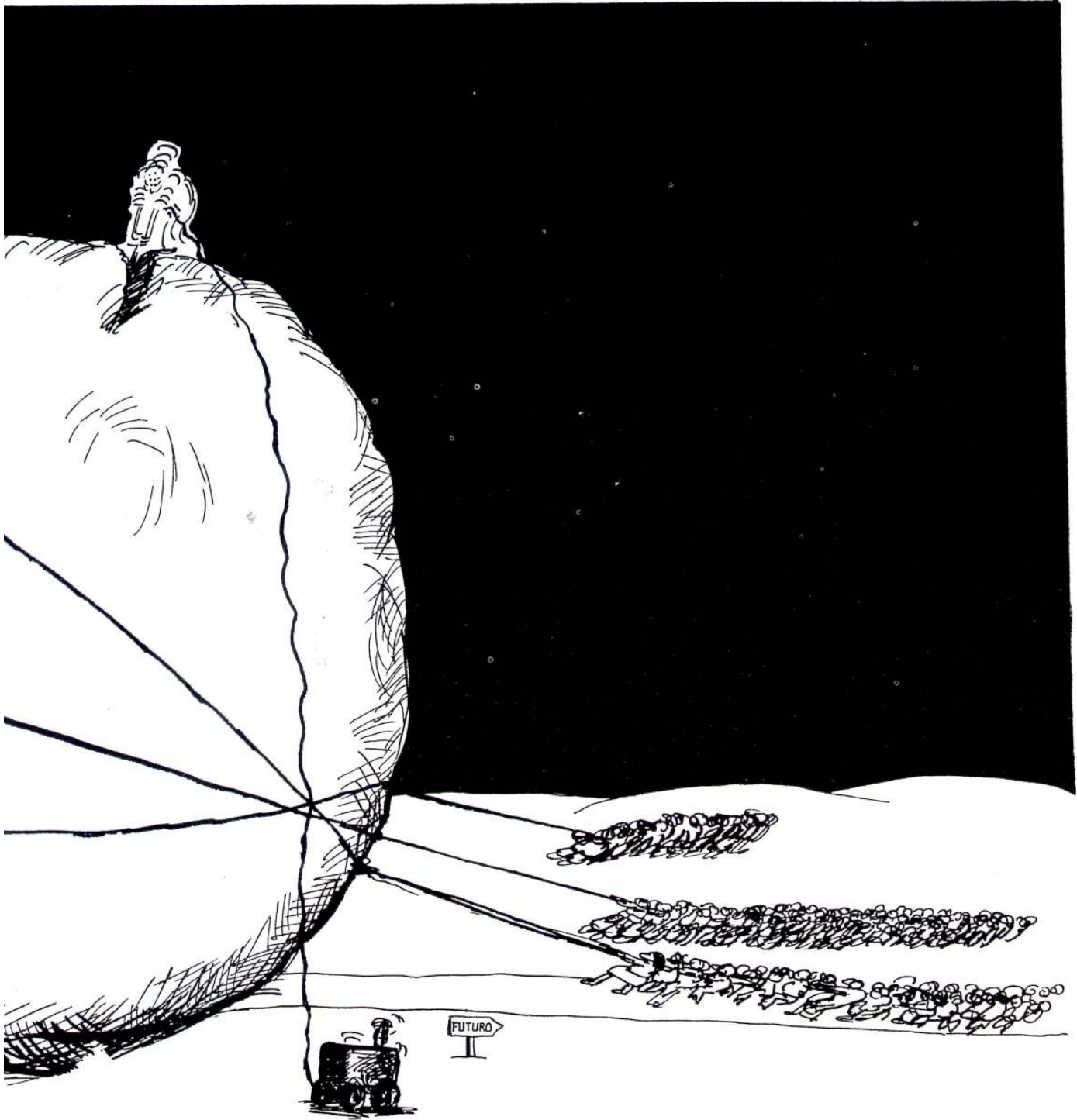
upm/





Eppur si muove...





VOCÊS ESTÃO
VENDO BEM:
NÃO SE TRATA
DE ALGO
IMUTÁVEL

AFINAL, A
ESCOLA ATÉ QUE
MUDOU! FORAM
FEITAS
REFORMAS...

A GENTE
PRECISA
APRENDER A
CRITICAR,
APRESENTAR
ALTERNATIVAS!

MUDOU, CLARO
QUE MUDOU!
MAS É PRECISO
VER EM QUE
DIREÇÃO!...

É PRECISO
VER O
QUE HÁ DE
POSITIVO
E APOIAR
OS QUE
ESTÃO
BATALHANDO
PARA
MELHORAR O
ENSINO...

NINGUÉM
DISSE QUE
VAMOS JOGAR
FORA A
CRIANÇA
COM A ÁGUA
DO BANHO...

as coisas
andam...



UMA COISA É CERTA: SE A GENTE QUER QUE ISSO QUE ESTÁ AI' MUDE, É A GENTE MESMO QUE TEM DE MUDAR!



A GENTE TEM DE DISCUTIR, ENFRENTAR IDÉIAS DIVERGENTES, FAZER EXPERIÊNCIAS!

PRA MUDAR, NÃO DA' PRA FICAR CADA UM NO SEU CANTO...



ESSAS ALTERNATIVAS PROPOSTAS PODEM MUDAR A VIDA DE MILHÕES DE PESSOAS!



NÃO EXISTE UM MODELO ALTERNATIVO PRONTINHO



TEMOS DE CRIA-LO A PARTIR DOS NOVOS VALORES QUE JÁ EXISTEM!

A GENTE PRECISA SE UNIR, TRABALHAR JUNTO, PRA MUDAR AS COISAS

EXISTEM EXPERIÊNCIAS QUE ESTÃO SENDO FEITAS DAS QUAIS NUNCA SE OUVIU FALAR!



sim, as coisas mudam...

a escola já não é
mais aquela

De fato, pouco a pouco, as coisas se movem, evoluem, se transformam. A escola - como a fábrica, como a família, como o hospital, como a sociedade toda - não existe como uma coisa fixa, parada, imutável.

A escola de hoje, apesar de todos os seus defeitos e deformações, não é mais a mesma de há 10, 20, 50 anos atrás. Ela não é estática nem intocável. A forma que a escola assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, que é continuamente impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e tentativas alternativas.

Em função das pressões dos grupos sociais, das inovações científicas ou das próprias necessidades da economia, a escola muda, adaptando-se sempre aos novos tempos.

No entanto, a grande maioria das reformas e inovações pelas quais passa a escola são simples retoques de fachada: prédios mais modernos, programas mais atualizados, exames menos cretinos que os testes de múltipla escolha, utilização de métodos audiovisuais, etc. Estas novidades não tocam o essencial: *o conhecimento continua a ser transmitido do professor que sabe aos alunos que são ignorantes.*

Este conhecimento que vem dos livros ou da palavra do professor, e nunca da experiência e da pesquisa dos próprios alunos, é recebido, memorizado, repetido e arquivado. Não é jamais descoberto, testado e recriado pelos que estão ali para aprender. Em conseqüência, aquilo que a escola ensina pouco ou nada tem a ver com a vida, com a experiência, com as necessidades e com os interesses dos educandos.

Em todo canto, educadores, motivados por uma profunda insatisfação com estas práticas educativas domesticadoras, têm tentado instaurar uma relação mais autêntica e dinâmica com seus alunos, procurando desenvolver sua criatividade e autonomia.

Apesar de seus pontos de partida e quadros de referência diversos, estas pedagogias alternativas têm todas em comum a tentativa de inverter o processo educativo: *o conhecimento, ao invés de ser transmitido pelo professor ao aluno, passa a ser o resultado de pesquisas e experiências vividas e analisadas.*





Algumas saídas

I

Uma primeira perspectiva, centrada sobre a criança, procura articular toda a vida escolar em torno da *atividade dos alunos*. Não se trata mais de transmitir conhecimentos ou seguir um programa oficial, mas sim de fornecer recursos e instrumentos aos alunos para que eles possam reagir a seu meio ambiente e construir, pouco a pouco, as noções próprias a seu desenvolvimento intelectual. A partir desta premissa, torna-se evidente que ensinar só tem sentido se o educador é capaz de se colocar à disposição do aluno, de se adaptar à sua linguagem, à sua conduta e a seus modos de socialização.

As experiências de escola “ativa” ou escola “nova”, promovidas por educadores como M. Montessori, C. Freinet ou E. Decroly, que haviam posto em prática estes princípios em suas próprias salas de aula, continuam até hoje a ser um ponto de referência. As noções de inventividade, de criatividade e de atualidade ainda são inovadoras — e ameaçadoras — num sistema escolar que continua, apesar de tudo que foi dito, repetido e provado, a defender a idéia falsa de que é o aprendizado que causa o desenvolvimento do aluno, ao invés de reconhecer, com a psicologia genética, que é o desenvolvimento da criança que permite o aprendizado.

2

Paralelamente a esta concepção pedagógica centrada no desenvolvimento intelectual da criança, existe, de maneira muitas vezes complementar, a preocupação de privilegiar sua *evolução socioafetiva*.

Como demonstrou Piaget, da mesma forma que a criança funciona mentalmente segundo estágios de desenvolvimento que estão na origem de sua aquisição de noções, ela vive também um processo de crescimento afetivo e social, caracterizado por uma progressão de estágios ou de etapas constitutivas de sua personalidade. Seu comportamento na sala de aula, sua atitude em relação ao professor, sua disponibilidade e motivação para os deveres escolares dependem da maneira pela qual ela vive seu próprio desenvolvimento.

Nestas condições, a falta de sensibilidade dos educadores em relação ao amadurecimento afetivo de cada criança está na raiz de muitos conflitos, bloqueios, frustrações e fenômenos de dependência que interferem constantemente com a prática escolar. Inversamente, os educadores que se preocupam em respeitar esta dimensão afetiva e social são levados espontaneamente a modificar os programas e a organização de sua classe.

Nestas duas primeiras tendências que acabamos de evocar, defrontamo-nos com uma orientação pedagógica constantemente preocupada em reinventar a prática escolar à base da elucidação das *necessidades* próprias às crianças e, de maneira mais genérica, dos participantes de qualquer processo de formação.

3

Sob a influência da psicanálise e da psicoterapia, uma terceira corrente questiona o *papel do professor*, isto é, o lugar ocupado pelo adulto na relação pedagógica.

De fato, numerosos estudos têm mostrado a importância dos investimentos afetivos vividos pelos professores em suas salas de aula, sem que, na grande maioria das vezes, os próprios professores se dêem conta destes fenômenos. Incapazes de compreender e de controlar os conflitos e tensões que nascem da relação professor/aluno, a insegurança de muitos educadores os faz afirmar-se adotando uma atitude autoritária e burocrática. As reações, por vezes violentas, de alguns mestres contra

a noção de não diretividade mostram que muitos professores, ao defender a hierarquia, atribuem mais importância às regras de comportamento da classe, ao invés de se preocuparem com seus próprios sentimentos de poder, de identificação ou de insegurança diante dos alunos.

Mais recentemente, tem também havido casos de professores que caíram no extremo oposto. Para se fazer aceitar pela classe, renunciavam inteiramente a seu papel de educadores, procurando confundir-se com os alunos numa atitude demagógica que só faz agravar o mal-estar e a incerteza dos educandos.

4

Outros educadores esforçam-se por desenvolver uma *vida de grupo* dentro de sua sala de aula. Seu objetivo é fazer com que a classe se transforme num grupo solidário e consciente. Para isso favorecem a constituição de diferentes grupos de trabalho, responsáveis coletivamente pela realização das tarefas escolares.

Dentro desta ótica, a relação professor/aluno se amplia numa perspectiva de valorização da vida social da classe e de estímulo ao desenvolvimento social dos alunos a partir de sua experiência de vida e de trabalho de grupo.

Todavia, os educadores que se lançaram neste tipo de iniciativa sabem quantas dificuldades tiveram de enfrentar em virtude dos hábitos escolares já adquiridos pelos alunos e do ritmo de trabalho imposto pelos programas e horários oficiais. Por outro lado, os controles hierárquicos aos quais os professores são submetidos também já fizeram fracassar experiências deste tipo, que estão em contradição flagrante com o modo de organização imposto pelo sistema educativo oficial.

5

Uma quinta corrente, que prolonga a anterior, é a da chamada “pedagogia institucional”, cujo objetivo é o de tentar quebrar as normas e proibições burocráticas que impedem qualquer tentativa de *reorganização da vida do grupo-classe*. Esta reestruturação da vida escolar só é viável se o professor opta por uma atitude não diretiva, se o conjunto de alunos integrantes de uma classe se experimenta na autogestão dos programas, atividades, métodos e formas de organização do trabalho, e se todos se habitua a uma atitude de análise crítica de todos os elementos e acontecimentos vividos pela classe.

A criação de “instituições” internas, geridas pelos alunos em seu conjunto, tem um duplo objetivo. De um lado, permitir

a organização das tarefas a realizar e a solução dos problemas que possam surgir. De outro lado, levar a classe a melhor resistir às pressões externas e a ser capaz, pouco a pouco, de modificar os regulamentos administrativos e as diretrizes oficiais referentes aos programas, aos horários e ritmos de trabalho, aos métodos de avaliação de conhecimentos e de seleção, etc.

Por sua própria radicalidade, esta pedagogia é praticamente impossível de ser praticada no interior do sistema oficial de ensino. Daí por que ela costuma ser praticada nas turmas ditas “marginais” — compostas por alunos considerados problemas — onde a pressão institucional é menos forte porque ninguém se interessa por sua sorte.



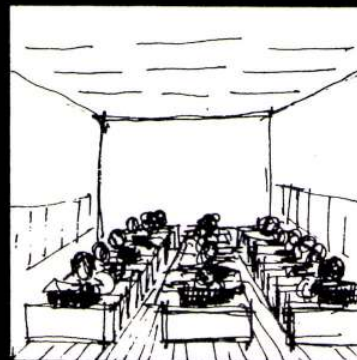
Estas cinco orientações pedagógicas são, na prática, muitas vezes convergentes. A preocupação com a criança, com o destinatário do processo de formação, com o educando, seja ela cognitiva, afetiva ou social, implica em geral uma reflexão sobre o lugar onde se situa o educador e uma modificação de seu papel dentro da sala de aula. Estas tomadas de consciência, por sua vez, costumam conduzir a uma reestruturação da vida da classe e a uma tentativa de gestão em comum dos métodos de trabalho adotados. Todo este processo de questionamento da pedagogia

tradicional pode ainda desembocar numa crítica da instituição escolar ela mesma, em razão dos limites que ela impõe ao desenvolvimento de qualquer experiência alternativa.

Assim, qualquer educador que se lança numa experiência nova é levado, quase que necessariamente, a tratar dos diferentes aspectos mencionados aqui. Sua própria experiência, pela ruptura que ela implica em relação às práticas tradicionais, irá sensibilizá-lo a interessar-se pelas diferentes dimensões de uma pedagogia mais criativa, participativa e democrática.

(17)

no entanto...



No entanto, estas experiências de transformação da relação professor/aluno e do que se passa dentro da sala de aula dificilmente vão além do raio direto de ação dos educadores que as animam. A nosso ver, enquanto a sociedade como um todo continuar centralizada, hierarquizada e especializada, enquanto a grande maioria dos cidadãos continuar sendo destituída, em sua vida individual e coletiva quotidiana, de qualquer poder de ação criadora e autônoma, a generalização, para não dizer a própria sobrevivência, destas tentativas de construção de uma outra escola será bloqueada pela desconfiança e pela oposição dos que controlam o sistema educativo oficial.

É certo, porém, que estas experiências, ao

aproveitarem as brechas existentes e ao utilizarem os espaços disponíveis, esgotam o campo do possível no interior do sistema escolar. Os educadores, os pais de alunos e os estudantes que conseguem criar esses espaços de liberdade e de experimentação fazem de sua prática educativa uma negação viva do modo de organização social dominante e do tipo de escola seletiva e elitista que lhe é funcional.

Mesmo quando elas parecem numericamente insignificantes, mesmo quando seu crescimento é entravado por obstáculos e dificuldades de todo tipo, mesmo se seu impacto sobre o conjunto do sistema educativo é reduzido, as experiências alternativas têm um efeito exemplar. Elas esti-



mulam a imaginação e servem como inspiração e ponto de referência para todos aqueles que gostariam de viver uma educação que não seja simplesmente um aprendizado da desigualdade e uma experiência de dependência.

Mas a raiz do problema educativo está fora da escola. A escola inerente ao modo industrial de produção não faz senão prolongar e reforçar — ao invés de contrabalançar e de corrigir — a ação desintegradora, infantilizante e domesticadora da sociedade de consumo e do Estado.

Por isso mesmo é que, a nosso ver, uma outra educação só será viável em larga escala quando a experiência quotidiana de cada cidadão, de cada comunidade ou de cada grupo social — em sua vida e em

seu trabalho, em seu modo de comportamento e em suas relações com os outros — se transformar em fonte de questionamento, de criatividade, de participação e, portanto, de conhecimento. A reestruturação do modo de produção e de organização social no qual vivemos é um processo inseparável da reinvenção dos contextos e das modalidades de aquisição do saber.

Somente uma outra maneira de agir e de pensar pode levar-nos a viver uma outra educação que não seja mais o monopólio da instituição escolar e de seus professores, mas sim uma atividade permanente, assumida por todos os membros de cada comunidade e associada a todas as dimensões da vida quotidiana de seus membros.



1. Georges BASTIN,
L'hécatombe scolaire,
Dessart
2. Claude DUNETON,
Je suis comme une truie qui doute,
Paris, Seuil, 1976
3. Christine JOSSO,
"Technostructures de l'inégalité",
Cahiers de l'I.E.D., Genève, 1976
4. MOUVEMENT POPULAIRE DES
FAMILLES,
L'école en question,
Lausanne et Genève, Imprim. populaires, 1978
5. RAPPORT JOXE,
*Rapport de la commission d'études sur la
fonction enseignante dans le second degré,*
Paris, La Documentation française, 1972
6. Bertrand SCHWARTZ,
Une autre école,
Paris, Flammarion, 1977
7. LES ENFANTS DE BARBIANA,
Lettre à une maîtresse d'école,
Paris, Mercure de France, 1968
(Veja, entre outras, p. 75, a tabela
completa de onde tiramos o esquema
simplificado que está na p. 19 deste livro.)
8. Antoine PROST,
L'enseignant en France de 1800 à 1967,
Armand Colin, 1968

- | | |
|---|--|
| 9. Frédéric GAUSSEN, | “Non, l'égalité des chances n'existe pas”,
<i>Le Monde de l'éducation</i> , n.º 1, 1974 |
| 10. Christiane ROCHEFORT, | <i>Les enfants d'abord</i> ,
Paris, Grasset, 1976 |
| 11. Paul FOURNIER, | “Le bon élève et les autres”,
<i>L'Education nationale</i> , n.º 2, 1965 |
| 12. Suzanne MOLLO, | <i>L'école dans la société</i> ,
Paris, Dunod, 1969 |
| 13. Eddy ROULET, | “Du répertoire verbal de l'enfant de 6 ans
au répertoire verbal de l'adulte”
<i>Le bulletin CILA</i> , n.º 23, Neuchâtel, 1976 |
| 14. André GORZ, | “Pour une critique des forces productives”,
<i>Les Temps Modernes</i> , janvier 1976 |
| 15. Ivan ILLICH, | <i>Une société sans école</i> ,
Paris, Seuil, 1971 |
| 16. Paulo FREIRE, | <i>Pédagogie des opprimés</i> ,
Paris, Maspero, 1974 |
| 17. Rosiska DARCY DE OLIVEIRA e
Pierre DOMINICÉ, | “Illich/Freire”, <i>Documents IDAC</i> n.º 8, Genève. |



Os autores

Os autores deste livro compõem a equipe permanente do IDAC (Instituto de Ação Cultural). O IDAC é um centro de pesquisa e de intervenção em educação popular fundado em Genebra, Suíça, em 1971 pelo professor Paulo Freire.

Rosiska Darcy de Oliveira é professora da Faculdade de Educação da Universidade de Genebra e tem coordenado programas de educação destinado às mulheres, na Suíça e em outros países europeus. Sobre este tema prepara uma tese de doutorado.

Miguel Darcy de Oliveira trabalhou em programas de educação operária e sindical na Itália e de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau e em Cabo Verde.

Claudius Ceccon participou de todo o processo de elaboração deste livro, dando-lhe a forma gráfica e criando as ilustrações.

Babette Harper tem participado igualmente de programas de educação de mulheres e prepara um mestrado em educação.