

Artigos Originais

## REPRESENTAÇÕES DO CONTEXTO ESCOLAR: ATORES REAIS E IDEAIS

*Original Articles*

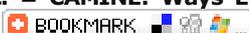
## REPRESENTATIONS OF THE SCHOOL CONTEXT: REAL ACTORS AND IDEALS

Angelita Márcia Carreira Gandolfi Lança<sup>1</sup>  
<http://lattes.cnpq.br/4097225029306979>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está

licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



**RESUMO:** O artigo fundamenta-se em pesquisas bibliográficas e objetiva estimular reflexões a respeito das circunstâncias subjetivas e objetivas que possibilitam ou não a inserção do aluno enquanto sujeito da Política Nacional de Educação na Escola Pública. Aborda a trajetória sócio-histórica de consolidação da educação brasileira, com ênfase na relação contraditória expressa no cenário escolar, que perpetua um imaginário de aluno “ideal” em detrimento do aluno “real”. Paralelamente, realiza apontamentos sobre as condições concretas das instituições escolares de implementação das propostas educacionais regulamentadas, dialogando a respeito das possibilidades e limites do cotidiano escolar. A intenção é a de colaborar com o debate em torno da temática que se apresenta como pauta contemporânea de discussões, embora evidencie conflitos e contradições de longa data.

**Palavras-chave:** política. educação. aluno.

**ABSTRACT:** *The article is based on research bibliography and aims to stimulate reflections about the subjective and objective circumstances that allow or not the introduction of the student as a subject of the National Policy on Education in Public School. It approaches the socio-historical trend of consolidation of Brazilian education with emphasis on the contradictory relationship expressed in the school setting which perpetuates an imaginary of an "ideal" student to the detriment of the "real" student. At the same time, makes notes about the concrete conditions of school institutions for the educational proposals regulated implementation, talking about the possibilities and limits of the school routine. The intention is to collaborate with the debate around the theme that presents itself as contemporary agenda of discussions, although evidence conflicts and contradictions of long standing.*

**Keywords:** *politics. education. student.*

---

<sup>1</sup> Mestranda em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca. Atualmente é bolsista CAPES, desenvolvendo a pesquisa Ação Social Educativa: o Assistente Social como Educador.

## APRESENTANDO O TEMA

No percurso histórico de desenvolvimento da humanidade a educação sempre se fez presente com perspectivas e ideais particulares, correspondentes a realidade social, econômica, política e cultural de uma época.

No caso do Brasil, a educação desde seus primórdios evidenciou questões conflitantes e contraditórias próprias à sua constituição e implementação, em expressão às relações de poder predominantes. Ao observar o processo sócio-histórico de formação do país, verifica-se que sua constituição foi marcada por dominação, exploração, dependência e servidão, entraves estes ainda persistentes na contemporaneidade em diversos setores em decorrência dos ditames coloniais.

A Igreja católica por seu pioneirismo na educação brasileira com a atuação dos Jesuítas, que além de propagar a cultura européia também arrebanhava novos adeptos a religião, contribuiu para a incorporação de preceitos e concepções cristãs em relação aos ideais de formação da sociedade. Sob esta ótica, a educação se estabelece como uma importante ferramenta para a manutenção da ordem vigente, na medida em que propaga e fomenta valores classistas de quem se encontra no poder.

Em suas entranhas, a educação nasce privilegiando interesses de alguns em detrimento de outros, garantindo em seu início o acesso a educação (conhecimentos teóricos, filosóficos) àqueles provenientes de famílias abastadas com propensão a exercerem cargos políticos dentre outros de amplitude social. Àqueles oriundos de famílias desprovidas de recursos financeiros, restava a preparação para atividades práticas, técnicas, aprender um ofício, enfim, dedicar-se ao trabalho braçal e não intelectual. Desde já, pode-se observar o caráter segregador e desigual da educação, que fundamentada por preceitos teóricos-metodológicos não se apresenta neutra na sua existência. Ao contrário, evidencia uma percepção de mundo e em virtude desta propaga ideologias representantes dos interesses de determinados grupos em atenção ao cenário histórico.

Avanços consideráveis foram conquistados ao longo dos tempos se observarmos a educação do período colonial à educação dos dias atuais.

A educação prevista como de direito de todos em textos legais, tal como a Constituição Federal de 1988, fortalece o ideal de universalidade de acesso em prol do desenvolvimento humano e social, impulsionando a criação de mecanismos para

o acompanhamento e controle da Educação que passa a ser reconhecida como uma política social pública. A problemática é que a legislação não se configura propriamente como a realidade do cotidiano do contexto educacional, e sim uma representação desta no que tange a deveres e direitos. Sendo assim, não necessariamente o que se encontra previsto em lei materializa-se de fato na prática, evidenciando contradições nas relações intra e extra-escola.

Ao considerar o espaço educacional da escola pública, verifica-se que em muitos casos as prerrogativas legais possuem dificuldades de implementação devido a diversos fatores. Dentre ele pode-se citar a estrutura física de muitas escolas que não comportam as determinações e regulamentações para uma prestação de serviços de qualidade bem como insuficiência teórico-pedagógica do corpo docente frente o acompanhamento dos avanços do pensar e fazer educacional. Quanto aos alunos, muitos por questões econômicas, sociais, culturais, dentre outras, não se reconhecem na forma como a educação se estrutura e por inúmeras questões a escola deixa de ser prioridade em suas vidas, deixa de fazer sentido. Em relação ao cenário extra-escolar, a desigualdade social do país vivenciada pela discrepância entre uma minoria com alta concentração de renda e uma maioria com altos índices de pobreza, expõe a família a um contexto de características singulares da realidade brasileira de segmentação e discriminação, minando as possibilidades concretas de integração à sociedade, bem como de pertencimento a instituição escola.

A escola fruto de uma sociedade capitalista, se configura como um local de disputa de conhecimentos e movimentação de saberes de acordo com interesses de classe. Por assim dizer, sempre esteve pautada em valores e ideais representativos de uma visão de mundo que pode tanto aprisionar quanto libertar seus sujeitos. Os sujeitos da demanda educacional, ou seja, os alunos não ficam alheios a tais representações, sendo foco de avaliações conservadoras subsidiadas por julgamentos morais de bom e mau aluno. Sob esta questão apresenta-se a problemática do aluno ideal e do aluno real, que procuraremos refletir no decorrer deste trabalho.

## ENLACES DA RELAÇÃO ALUNO E ESCOLA

Entre avanços e retrocessos a Política Educacional Brasileira caminha a passos lentos em direção à efetividade de suas propostas, compreendida esta na correlação entre o que se pensa e o que se executa na realidade sócio-histórica.

A escola brasileira na sua constituição foi fortemente influenciada por valores classistas e religiosos. Embora a educação tenha evoluído juntamente ao processo de desenvolvimento da sociedade em termos da garantia da ampliação de acesso ao mundo escolar, em termos de expansão democrática do ensino pouco se alcançou. A grande problemática é que no decorrer da história da humanidade, por questões objetivas e subjetivas de existência, sempre existiram grupos que não fizeram parte do sistema.

Isso quer dizer que quando uma sociedade, ainda que se autoproclame como democrática, não consegue oferecer a sua população oportunidades sólidas de escolarização com recursos efetivamente públicos, esvazia-se o princípio da igualdade de direitos, desrespeitando-se assim um dos aspectos fundamentais do conceito de democracia que emerge depois do final do século XVIII, que é o direito à educação para todos. (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 180).

Ao contrário de servir ao aluno em suas diferenças e desigualdades, a escola muitas vezes se mostra a serviço de padrões ideológicos legitimados socialmente. Tais padrões contribuem para uma visão unificada da escola e seu público, não atingindo a compreensão da complexidade das relações da vida em sociedade, estimulando a tipificação e estigmatização de sua demanda sob um processo de idealizações.

Uma visão escolar funcional e conservadora cria representações de seus sujeitos à imagem do que seria ideal em decorrência de valores legitimados socialmente. Verifica-se assim, que a prerrogativa do aluno ideal sempre esteve presente ao longo do processo histórico de desenvolvimento da educação brasileira.

Quem seria então este aluno ideal?

Este aluno corresponderia metaforicamente a uma pedra preciosa, que necessitaria ser lapidada por seu lapidário - o professor. Diante desta concepção o aluno assume a figura de objeto e não sujeito, passível de intervenções e não capaz de intervir. A participação no cenário educacional fica relegada a frequência escolar,

realização das atividades propostas em uma postura de conformidade ao que está planejado, ao que está posto. O aluno “ideal” não cria problemas, participa das aulas quando solicitado, não questiona o estabelecido a ponto de provocar transformações na realidade vivenciada, pois se adapta a ela. Ele é “educado”, respeita a instituição e seus profissionais e possui a família presente e ativa diante do contexto escolar como co-responsável do processo educativo.

O aluno ideal é uma representação simbólica de ideais de manutenção do *status quo*, fomentado por concepções hegemônicas e valores religiosos. O aluno ideal é aquele almejado pela escola que pauta-se nos princípios de homogeneidade, alheia a diversidade cultural e desigualdade social do país.

Ao atuar frente uma abstração, a escola não percebe a individualidade de seu público em inter-relação a um contexto político, econômico, social e cultural determinante. Tal individualidade se expressa como responsabilidade direta pelo sucesso ou fracasso no desempenho escolar diante da capacidade ou incapacidade de cada um, prevalecendo um processo de escolarização ao de educação.

O estereótipo do aluno construído em função de um ideário pedagógico positivista persiste no contexto escolar ainda em muitas práticas contemporâneas. A grande problemática instaurada é que o aluno ideal não corresponde à realidade em que se apresenta a grande maioria dos estudantes brasileiros. Estes por sua vez, materializam-se no aluno real, proveniente de um contexto de desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais.

A família do aluno real é aquela que acompanha as transformações sociais sob as quais a sociedade se constrói e reconstrói historicamente, apresentando-se em diversas e diferentes configurações (monoparental, nuclear, extensa, dentre outras). Em seu cotidiano, vivencia a questão social<sup>2</sup> em suas mais variadas expressões tais como miséria, fome, desemprego, violências, entre outras. Sem dúvida é ideal o acompanhamento da família nas atividades escolares de seus filhos, porém se for maximizado no planejamento das atividades pedagógicas, poderá colidir com o padrão real das famílias. De acordo com Cortella (2001, p. 140), a grande maioria da população é pertencente às camadas populares, tendo nível de escolarização baixo e não sendo raro que os filhos tenham mais escolaridade que seus próprios pais,

---

<sup>2</sup> Questão social apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 1999, p. 27).

como podem, então, por eles serem ajudados? Dessa forma, esses alunos filhos de pais semi-analfabetos são julgados diariamente possuindo desde a tenra idade educacional o estereótipo de mau aluno...“*também a família não ajuda!*”. Outro detalhe evidenciado na atual conjuntura é que para se ter um padrão mínimo de vida é necessário que todos os integrantes da família trabalhem. Necessariamente essa utiliza a terceirização de atividades como: buscar e levar o filho na escola, até mesmo dos seus cuidados diários. Portanto, a escola real atribui mais uma função a essa família: ajudá-la no processo pedagógico. Trazer a família ao ambiente escolar nem sempre é possível diante da própria organização social da família frente o mercado de trabalho. Cabem aqui, mais alguns questionamentos: para que serve a escola? Qual é a sua essência como órgão institucionalizado?

Outros detalhes podem emergir, ainda nessa perspectiva: a cada início de ano é lançado aos alunos uma lista de materiais escolares para serem trazidos para a escola e geralmente os desprovidos financeiramente recebem um kit do governo com lápis de cor que quebram a ponta e cadernos de má qualidade. Se esse material for insuficiente para o ano, devem aceitar a sua situação atribuindo a família a reposição ou ao professor resta a alternativa emergencial para a superação desse problema do aluno real. Ou ainda no caso, aqueles sem discernimento, culpabilizam o aluno por essa situação reproduzindo ingenuamente o contexto social: “*Onde estão os seus lápis de cor? Como seu desenho está feio! Olhe o de sua amiga, está bem pintado e todo colorido, você precisa ser como ela!*”

Diante de uma realidade concreta, este aluno enfrenta dificuldades de ordem pessoal e social para ter acesso ao ambiente escolar e mais ainda para garantir sua permanência.

Nos meios populares, as crianças, no mais freqüente das vezes, não têm o seu dia organizado em torno das atividades escolares, com acompanhamento regular nos deveres de casa e outras atividades extraclasses para reforçar e tornar mais rentável o currículo do aluno, conforme estratégias comuns aos estratos médios da população (NOGUEIRA, 1995 apud ZAGO, 2010, p. 24).

A escola se configura como mais uma atividade que o aluno deve dar conta no seu dia-a-dia, não se caracterizando necessariamente como a principal e a mais importante. Não se apresenta como prioridade diante de sua necessidade concreta e imediata de sobrevivência.

Nas camadas populares, embora a maioria ingresse na escola conforme os ditames previstos, isto é, aos seis ou sete anos de idade, geralmente a continuidade do percurso transcorre de forma oposta ao “ideal tipo”, entendendo-se aqui a adequação idade-série e permanência na escola até os 14 anos. (ZAGO, 2010, p. 24).

Com dificuldades para se adaptar ao sistema escolar em decorrência de características próprias de sua formação cultural e intelectual, a criança pobre muitas vezes na construção histórica da educação mostrou-se marginalizada e estigmatizada como “criança problema”. Deste modo,

As referências à “criança-problema” mantinham, então, “o tom clínico” da década de 1930 e funcionava ainda como diagnóstico para explicar a “pressão da casa pobre sobre a escola”. Pressão da casa pobre sobre a escola queria dizer “problemas domésticos que, se não fossem contornados, gerariam evasão ou repetência”. (FREITAS, BICCAS, 2009, p. 155).

Ressalta-se que a pobreza implica não somente na privação de renda, mas também na privação de oportunidades e acessos a bens sociais/coletivos. Embora a escola pública tenha se manifestado em prol da superação da percepção da criança pobre como “criança problema”, muito ainda persiste no trato da questão.

O “aluno ideal” geralmente proveniente da classe economicamente mais favorecida, reside em casa maior com vários ambientes separados ou em apartamento, sendo “educados” a dividir o espaço com outros moradores, administrando melhor o volume de voz. Em contrapartida as crianças proletárias moram em ambiente mais aberto e são acostumadas a brincar na rua, em lugares mais livres, dessa forma precisam elevar o seu tom de voz, criando o seu padrão de comunicação. (CORTELLA, 2001, p. 139) A escola acostumada ao padrão da idealização identifica esse aluno como incapaz, difícil e indisciplinado, quando apresentados dentro da sala de aula.

O aluno real proveniente das camadas populares se percebe alheio e não reconhece-se em um processo educacional que é planejado e implementado para ele, sem construção de sentidos. A escola enquanto instituição social sempre representou um modelo segregador e contraditório em relação a seus meios e fins. É prevista para todos, no entanto poucos conseguem de fato usufruí-la. A escola ainda distante das necessidades objetivas e subjetivas de sobrevivência de sua demanda, continua a propagar para o aluno pobre uma educação voltada para a

realização do ensino primário e profissional, ao passo que para alunos de classes financeiramente mais favorecidas oportuniza o ensino secundário e superior.

Marcada por características excludentes e seletivas, a educação brasileira tem concentrado esforços em prol dos alunos ideais deixando os demais a sorte das circunstâncias. Ao reconhecer como iguais os desiguais, abandona-se a premissa de respeito à condição sócio-histórica do sujeito, ao passo que este torna-se injustiçado e violentado veladamente no seu cotidiano em seus princípios, valores, potencialidades e possibilidades.

Ao contrário do embate aluno ideal e aluno real, a Política Educacional deve se atentar para a presença do aluno em si como foco e finalidade educacional. É o compreendido na sua integralidade e totalidade que a escola pública deve servir. Um aluno que se apresenta em tempo presente diante de circunstâncias vivenciadas em dado momento histórico. Este aluno não é mais um ícone do processo educacional, mas parte integrante de atores que compõem o contexto educacional nas tramas de relações de poderes.

A legislação brasileira tem apresentado avanços no que compete ao planejamento da Política educacional, evidências contidas, por exemplo, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996. No entanto, as contradições e inconsistências do processo de implementação de tais políticas demonstram que ainda há a necessidade de se percorrer longos caminhos rumo a garantia da efetividade política da educação.

O aluno por vezes ainda encontra-se inserido em uma escola que procura enquadrá-lo nas condições da instituição, em sua estrutura e organização, sob as quais muitas vezes não serve de referência para estimular a cidadania, bem como contribuir para a formação do cidadão.

Os mesmos alunos, por vezes não alfabetizados, são forçados a ficarem na escola, porém, essa escola não oferece grandes perspectivas de avanço no contexto escolar. Excluídos em um processo que deveria integrá-los, são condicionados a permanecer no mesmo pela obrigatoriedade de um sistema. A escola não se adequou suficientemente para ser a ideal conforme as políticas públicas rezam: valorizar o ser humano transformando-os em verdadeiros cidadãos.

São grandes as expectativas das crianças em relação à escola, esperando encontrar um ambiente que as acolha e que possa aprender, pois supostamente, são as mesmas expectativas de seus familiares em sua casa, dessa forma, a escola

não deveria se esquivar de seu fundamental papel. Em contrapartida, temos uma “pedagogização” dos conhecimentos tornando-os artificiais e fora de um contexto significativo, sendo que o aluno não consegue aproveitá-los a não ser nas avaliações escolares. São conteúdos passageiros que servem somente para a promoção de um ano para outro e não possuem acréscimos culturais para a vida.

A escola deixa a desejar no que compete a oportunizar a formação e o incentivo à construção do conhecimento, com a apresentação de espaços privilegiados de leitura, de interações com o fruto da construção cultural humana: o livro, onde o prazer em descobrir e conhecer a humanidade seria essencial. A exemplo, a biblioteca deveria ser o coração de uma escola, a essência que perpassa por todo o contexto pedagógico enriquecendo gradativamente os alunos. A leitura enquanto parte desse processo, poderia se caracterizar como elemento chave para o resgate da valorização cultural da escola pública, porém, a realidade é diferente dos contextos apresentados pelos documentos sugeridos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) (Referenciais Curriculares, Parâmetros Curriculares Nacionais, até mesmo pela nova LDB): escolas são inauguradas somente com a infra-estrutura básica (carteiras, cadeiras, lousa e giz). Os livros que constituem a porta de entrada para o incentivo ao saber são deixados de lado. Quando a escola já os possui, os alunos não podem ter livre acesso de manipulação e a burocracia para se retirar um simples exemplar, faz com que, alunos e educadores, se desinteressem por essa estratégia educativa.

É comum observar nas escolas públicas o espaço da biblioteca ser utilizado para outra função: almoxarifado, aulas de reforço, arquivo morto, entre outros. Outra questão é posta: não existem profissionais para responsabilizarem-se pelo acervo, então há a preferência por deixar os livros quietinhos nas prateleiras.

Algumas escolas têm bibliotecas e guardam os livros como se fossem pedras preciosas, trancadas. Para que serve uma biblioteca de escola se os alunos têm tanta dificuldade de usá-los as escolas precisam ter uma biblioteca com livros de consulta e com livros de livre circulação. Esses últimos são livros de vida relativamente curta. Livro também se estraga com o uso e as bibliotecas prever isso; devem ter dois exemplares de um mesmo livro - um para acervo permanente e outro para ser manuseado pelos alunos. (CAGLIARI, 1991, p. 176-177).

Essa mesma escola tem como princípios de idealização o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que na atualidade são fundamentais para a identificação e diálogo entre as várias formas de linguagens, permitindo que os alunos se expressem de diferentes maneiras. No entanto, a escola real, ainda não oportuniza recursos tecnológicos em quantidade suficiente para que seja uma ferramenta usada com frequência dentro de um contexto pedagógico e quando existem esses recursos são de maneira suficiente, não existindo manutenção técnica dos aparelhos. O que se observa nas escolas são amontoados de equipamentos cobertos por uma espessa camada de pó, abandonados pela falta de efetivação do projeto. Vale ressaltar que a grande maioria de educadores não aprenderam a interagir com a tecnologia, e dessa forma, o único vínculo que realizam entre tecnologia e sala de aula são as pesquisas, nas quais os alunos copiam os artigos da internet a pedidos do professor e dessa forma aceitam passivamente o plágio sem refletirem que esses mecanismos não estão acrescentando nada aos alunos.

Paradoxalmente, alunos chegam aos anos escolares elevados (6º, 7º e 8º anos) sem ao menos conseguirem decifrar e entender o código linguístico, mais uma vez sucateados pelo “destino da realidade”. Os professores em suas licenciaturas não dominam os processos técnicos para letrar seus alunos e esses são excluídos pela falta de oportunidades de uma escola que somente alfabetiza nos anos iniciais. Muitas vezes, esses mesmos alunos, são convidados a se ausentarem quando a escola realiza as famosas avaliações externas, afinal, a escola fica prejudicada no bônus escolar, se o índice de desenvolvimento regredir.

Perpassando pelo viés educativo, o professor ideal é aquele que tem como umas das principais ferramentas - o conhecimento e a cultura - e que usa esses elementos para enriquecimento de seus alunos. Cortella (2001, p. 124) coloca que o educador deveria expressar o gosto pelo que está sendo trabalhado, para que o aluno assimile tal interesse:

Assim, a criação e recriação do Conhecimento na escola não está apenas em falar sobre coisas prazerosas, mas, principalmente, em falar prazerosamente sobre as coisas; ou seja, quando o educador exala gosto pelo que está ensinando, ele interessa nisso também o aluno. Não necessariamente o aluno vai apaixonar-se por aquilo, mas aprender o gosto é parte fundamental para passar a gostar.

Outro ponto que merece discussão é a motivação inicial para ser educador, que tem como propósito de trabalho, o simples gostar de crianças para se dedicar ao magistério. Gostar é uma peça chave, porém, existem elementos que devem ser refletidos para o exercício social competente da profissão, sendo uma delas a questão da qualificação. Quantos professores terminam uma licenciatura e possuem o desejo de “dar aulas” somente para os alunos ideais e se esquecem que a grande maioria não se adéqua a esse perfil.

Cortella (2001, p. 138) aponta o cuidado do gostar somente de um aluno idealizado. Aquele que se alimenta diariamente com qualidade; que possuem pais escolarizados para auxiliá-lo nas dificuldades; freqüenta médicos e dentistas com regularidade; tem condições de adquirir todo o material escolar; viaja e tem acesso a equipamentos múltiplos de lazer; a escola não é sua fonte exclusiva de conhecimento letrado; em casa tem uma mesinha só para estudar, com iluminação adequada etc.

O cotidiano da escola pública é marcado por questões que reforçam cada vez mais a incapacidade de promoção do aluno real ao aluno ideal, refletidos em contextos de diálogos entre professores que reafirmam que os alunos de periferia só sabem gritar na sala, não conseguem ficar sentados apreciando a explanação de seu educador, sendo uma característica que prejudica os “outros” que querem aprender. Diante disso, vale questionar: Afinal, por que será que são assim? Será que a escola deveria excluir esses alunos? Ou será que a escola não aprendeu a vê-los com outro olhar?

Nessa vertente de análise, a sala dos professores, é um ótimo espaço para se perceber alguns entraves do repasse de responsabilidades pelo fracasso dos alunos aos anos anteriores, como mostra Cortella (2001, p. 142, grifo do autor):

Entra o professor de Matemática (poderia ser de qualquer outro componente curricular!) da 7ª série e diz: *Esses alunos não sabem nada; vivem sem base nenhuma da 6ª série.* Na sala está a professora da mesma matéria na 6ª série e diz: *Isso não é nada; precisa ver como eles vieram da 5ª!* No ato rebate a professora da 5ª série: *Vocês não sabem como eles chegaram da 4ª; tive que fazer uma revisão de tudo que deveriam ter aprendido antes...* E assim vai, quase recorrendo à regressão intra-uterina para que as responsabilidades sejam localizadas!

Surgem comentários da escola real, oriundos de professores que impõem sua autoridade através da nota, demonstrados nos discursos de conselhos de classe, no final do ano letivo. Por exemplo: entra a professora de Ciências da 5ª série e orgulho, faz sua ressalva: *Comigo não tem moleza. Dos 40 alunos, 20 vão ser reprovados, que é para eles aprenderem o que é bom!* Como se, na atividade educativa, a avaliação da qualidade do trabalho fosse medida pelo fracasso e punições, e os alunos fossem rivais a serem derrotados. (CORTELLA, 2001, p. 142)

Na verdade o aluno ideal é minoritário, pois o real é aquele que necessita mais da escola, às vezes como única oportunidade de realização pessoal, social e cultural, mas desde o início, por não fazer parte do perfil padrão, é destinado exclusivamente ao fracasso. Por isso é importante analisar a situação através de lentes críticas, procurando desnudar as trapaças ideológicas sociais, que confundem e distraem para as amarras do dogmatismo:

No exercício crítico de minha resistência ao poder manhoso da ideologia, vou gerando certas qualidades que vão virando sabedoria indispensável a minha prática docente. A necessidade dessa resistência crítica, por exemplo, me predispõe, de um lado, a uma atitude aberta aos demais, aos dados da realidade; de outro, a uma desconfiança metódica que me defende de torna-me absolutamente certo das certezas. Para me resguardar das artimanhas da ideologia, não posso e não devo me fechar aos outros, nem tampouco me enclausurar no ciclo da minha verdade. Pelo contrário, o melhor caminho para guardar viva e despertar a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade. (FREIRE, 1997, p. 151).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É importante discernir sobre os dois tipos de alunos: aqueles provenientes de uma classe social abastada possuindo no transcorrer de sua realidade sócio-histórica oportunidades de vivenciar experiências culturais que são naturalmente valorizadas pela sociedade e aqueles que nasceram em ambientes com poucas oportunidades que quando chegam à escola são definidos como 'crianças sem conhecimentos prévios', que muitas vezes por não se adaptarem ao ambiente e ao mecanismo reprodutor, não conseguem compreender a linguagem culta, posta pelos professores, direcionado assim, ao fracasso escolar.

Refletiu-se sobre algumas peculiaridades da escola contemporânea, tendo o objetivo de trazer a tona algumas questões práticas que muitas vezes não são valorizadas, pois nem todos os pesquisadores conseguem perceber as dicotomias presentes no dia a dia da sala de aula e verificar as reais necessidades desses alunos que muitas vezes apenas “passam” pela escola, com destinos já traçados por não serem “ideais”. Afinal, como está essa situação que aparentemente é tão fácil de colocar e na prática já está predeterminada?

Existem muitas lacunas entre os principais documentos que regem a proposta pedagógica nacional. Dentre eles no contexto teórico, a criança ideal é capaz de ter um rico acervo de literatura infantil dentro da sua sala com professores conhecedores da língua, porém, a criança real é escamoteada nessas expectativas, pois afinal, são privadas de ter livre acesso em uma biblioteca com poucos exemplares de livros.

O educador necessita se apropriar de um saber crítico para uma análise da prática desenvolvida, com a intenção de superação dos problemas da divisão do saber. Quanto mais o professor for capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social, maiores serão as possibilidades de transformação. A solução do problema pedagógico não está em transmitir o saber sistematizado, que é uma atividade voltada para o passado, mas em preparar os jovens de hoje para um futuro aberto, livrando-se das amarras ideológicas, atentos aos fenômenos do mundo para sua compreensão e transformação.

Sob um processo intrinsecamente contraditório e conflitante, o direito a educação vai se consolidando na história brasileira, com resquícios de privilégios para uma minoria em detrimento de uma maioria. No entanto, sob este mesmo cenário se criam possibilidades de mudança, de lutas e não aceitação da realidade instaurada, o que de certo modo instiga a mobilização para a apropriação do direito a educação como algo que vai além da concessão por parte do Estado, mas como algo necessário de ser conquistado e efetivado de fato para o desenvolvimento da sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Guido de. **O professor que não ensina**. São Paulo: Summus, 1986. (Novas buscas em educação; v. 26).

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 2011.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 2011.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 3. ed. São Paulo: Spicione, 1991.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Prospectiva; 5).

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. Campinas: Papirus, 1997. (Magistério: formação e trabalho pedagógico)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1997.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil**: (1926 – 1996). São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica da história da educação brasileira; v. 3).

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. (Org.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.