

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E RELAÇÕES PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO ESCOLAR

BENASSI, Vera Lúcia Mazur – UEPG
mazurbenassi@ibest.com.br

SAVELI, Esméria de Lourdes – UEPG
esaveli@hotmail.com

Área temática: Políticas Públicas e Gestão da Educação.
Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo subsidiar um diálogo sobre políticas educacionais, o papel da escola no contexto educacional enquanto formadora de leitores. Neste trabalho optou-se pela pesquisa bibliográfica por meio de leituras de artigos científicos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e de livros que versam sobre o assunto abordado neste texto. As discussões teóricas estão assentadas em: Bourdieu, Freire, Paro, Gimeno Sacristán, Frigotto, Kleiman, Solé e outros. Apesar de ser colocada como prioridade na legislação e constituir-se num direito e obrigação, a educação brasileira é um grande desafio a ser vencido por todos os membros de uma sociedade, principalmente a escola. Os resultados insatisfatórios dos exames oficiais denunciam o fracasso escolar do sistema educacional brasileiro e, dessa forma, evidenciam que somente a permanência dos alunos na escola não garante a aprendizagem. É necessário o acesso aos bens culturais e dentre eles estão o domínio da leitura e da escrita. As pesquisas e os resultados de avaliações oficiais evidenciam que a escola não está conseguindo ensinar o aluno a ler, a escrever, compreender e a interpretar um texto. Entretanto, é na escola que as políticas educacionais se efetivam. Para Freire (1994), a educação deve levar o homem a atuar como sujeito, tomar consciência de seu poder de transformar, de se relacionar com os outros, de criar. Nesse sentido, é preciso uma educação que desenvolva a atitude crítica que liberte e leve o educando a participar ativamente da sociedade em que está inserido.

Palavras-Chave: Política educacional; Contexto escolar, Avaliação/leitura.

1. Introdução

O desenvolvimento de um trabalho de pesquisa, na maioria das vezes, nasce do interesse do pesquisador pelo objeto a ser estudado. Nesse sentido, o pesquisador vê o objeto a ser estudado com um olhar mais atento e profundo. Esse olhar é que diferencia a pesquisa científica da pesquisa de senso comum. Sendo assim, pesquisar exige compromisso, comprometimento, indagação, consciência crítica, pensar certo, criticidade, curiosidade, rigorosidade metódica, entre outras exigências (FREIRE, 1996). Portanto, a opção particular do pesquisador, a sua proximidade com o objeto de estudo, bem como, a destreza para lidar

com um tipo específico de pesquisa influenciará nas escolhas do objeto, do método e do caminho que irá percorrer.

O trabalho de pesquisa requer um planejamento do que se quer investigar e também de um corpo teórico que possa orientar, dar forma e significado ao estudo.

Nesse caso, o pesquisador procura ver com um olhar preciso, criterioso e precavido uma situação problema instigante que o leve a se envolver e a se dedicar com afinco naquilo que se propôs a fazer. Esse olhar atento leva o pesquisador a uma nova descoberta da realidade observada.

Nos últimos resultados dos exames oficiais do Programa Internacional de Avaliação (PISA), do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (SAEB) e da Prova Brasil verificou-se que os índices de aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental são insatisfatórios em relação ao letramento em Matemática, Ciências e Leitura, quando se leva em condição as capacidades de ler, escrever e interpretar.

Essa situação de fracasso escolar chama à atenção da sociedade para o estado precário do sistema educacional brasileiro. Pois, esse não tem conseguido desenvolver nos alunos as capacidades fundamentais – ler, escrever e interpretar.

Nesse caso, as práticas de sala de aula são fatores determinantes para a reversão do quadro exposto acima. Essas avaliações examinam a capacidade dos jovens de compreender, interpretar, criticar, de ativarem seus conhecimentos e suas habilidades para enfrentarem os desafios da vida real, uma exigência de participação ativa tanto no meio estudantil quanto da sociedade.

O presente artigo traz algumas considerações teóricas importantes para subsidiar um diálogo sobre educação, papel da escola no contexto educacional enquanto formadora de leitores.

Para a realização desta pesquisa de cunho bibliográfico optou-se pela coleta dos dados teóricos por meio de leituras de artigos científicos elaborados a partir de dissertações de Mestrado, teses de Doutorado que versam sobre o assunto abordado neste texto, publicados em livros, revistas e em bibliotecas virtuais.

2. A educação e as políticas educacionais

As relações entre o dominador e o dominado refletem o contexto social amplo, mesmo sob o aspecto pessoal, e supõem que os dominados assimilem os mitos culturais do dominador.

Paulo Freire

A partir das palavras de Freire é possível refletir sobre educação, pois é por meio dela que se pode libertar os dominados da teia dos dominantes. Paulo Freire lutou por uma sociedade mais justa e menos opressora. Nesse caso é preciso oferecer ao homem uma educação verdadeira que possibilite a ele o desenvolvimento de uma atitude crítica e libertadora (FREIRE, 1994).

Conforme Freire (1980), “Somente os oprimidos podem libertar os seus opressores, libertando-se a si mesmos” (p.59). Assim, o dominador constrói a sua cultura e a impõe aos dominados como forma de silêncio. Freire chama à atenção mostrando que o dominador manipula a sociedade, a elite no poder faz o povo se calar. Para o autor o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam, e dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação. Somente quando o povo rompe com essa “cultura do silêncio” é que ele conquista o direito da palavra, o direito de se posicionar, criticamente e, isso, só é possível por meio da conscientização e da educação. No entender do autor, educação é o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano pelo qual o sistema social atua no homem com o intuito de integrá-lo na sociedade e de conduzi-lo a aceitar e buscar os fins coletivos. Sendo assim, a educação leva o homem a atuar como sujeito consciente de seu poder transformador e criador, bem como, a se relacionar com os outros.

Nessa linha de pensamento, o Plano Nacional de Educação (PNE-2000) define que a educação deve estar presente na vida de todas as pessoas em todos os seus momentos, pois ela se constitui numa esfera de formação da vida humana.

Portanto, a educação tem como função social despertar nos homens a capacidade de intervenção no mundo, por meio de conhecimentos que possibilitem as pessoas deixarem de ser objetos para se transformarem em sujeitos de sua história.

Diante disso, Gadotti (1997) reforça essa posição quando coloca que não mudamos a história sem conhecimentos, mas temos que educar o conhecimento para que possamos interferir no mundo como sujeitos e não como objetos.

De acordo com Paro (1999) a educação é apropriação da cultura humana produzida historicamente. Portanto, o termo educação precisa ser entendido como apropriação do saber historicamente produzido. Pois, é a prática social que consiste na própria atualização cultural e histórica do homem. Nesse sentido, na produção material de sua existência, na construção

de sua história, o homem produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura o saber historicamente produzido.

Para que isso tudo não se perca e para que a humanidade não tenha que reinventar tudo novamente, a cada nova geração, é preciso que o saber esteja sendo permanentemente passado às gerações subseqüentes. Ainda no falar de Paro (1999), a educação é a responsável por essa mediação, sendo ela condição imprescindível da construção histórica do homem para a sociedade e em sociedade.

Dessa forma, a educação se configura como um poderoso instrumento na construção de modelos sociais, uma vez que na e pela educação a sociedade se estrutura, se consolida, escolhe e implementa suas formas de ação nos valores que elege como sendo os melhores. O acesso à educação é um fator de crescimento, de conhecimento, de interação, de novas descobertas e vivências, elementos esses essenciais à preservação e manutenção de uma vida mais produtiva e saudável.

Outra concepção de educação é a apresentada pela Constituição Federal de 1988. Esta apregoa a Educação como sendo um direito de natureza social, um dever do Estado e um dever da família. Ela visa ao pleno desenvolvimento da pessoa em seu preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Isso é comprovado em seu Art.227, quando impõe que

é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, a educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão.

Essa questão é discutida por Gimeno Sacristán (2001) quando afirma que a educação se transforma em fonte de novas desigualdades no que diz respeito às oportunidades das pessoas em geral de participarem ativamente do convívio político, econômico, social e cultural. E, diz ainda, que a escolaridade obrigatória sozinha não consegue combater essas desigualdades, mas, tem funções sociais a cumprir, que é incluir os sujeitos no processo para que esses sejam autônomos, pensem e ajam livremente.

No mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu Art 1º prescreve que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na família, na convivência

humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Portanto, a educação é um direito constitucional do cidadão e, nesse caso, o Estado tem o dever de prover e assegurar esse direito à população.

Bobbio (1992) considera que o problema mais grave, que a população deva enfrentar, em relação aos direitos humanos não é o de criar novos direitos, mas assegurar os já existentes e torná-los possíveis a todos os seres humanos. A prática da cidadania é, pois, entendida por Bobbio, como competência de se fazer sujeito capazes de lutar pelos direitos conquistados no decorrer da história da humanidade.

Segundo Gimeno Sacristán (2001) o Estado cria os direitos em suas legislações, mas não assegura ao cidadão as condições necessárias para usufruí-los. Entretanto, essa obrigatoriedade do direito à educação que o Estado apregoa, não significa apenas dizer que este está oportunizando educação a todos os cidadãos, mas tornar real o que a lei prescreve, exige do Estado criar políticas públicas que venham a atender e dar condições de igualdade para que todos possam ser beneficiados como está prescrito na Lei.

Assim sendo, Morais (1988) afirma que “a educação é um dos pontos cruciais, não o único, mas um dos pilares da vida humana que não pode ser menosprezado, e sim restaurado permanentemente por nós” (p.81).

Nesse sentido, educação é um processo contínuo que se desenvolve na família, na sociedade e, principalmente, na escola.

Todavia na escola, o ensino deve ser ministrado levando em conta a igualdade de condições, o acesso, a permanência, a liberdade de aprender, o pluralismo de idéias, a gratuidade do ensino público, a valorização dos profissionais de ensino, a gestão democrática e, principalmente, o padrão de qualidade.

Os autores Duarte (2006), Frigotto (1989,1999), Klein (2003), Paro (1999, 2001^a, 2001b, 2002) Libâneo (2006), Gadotti (1997) dialogam entre si sobre qual é o papel da escola na atual conjuntura e como ela deve ser vista pela sociedade. Esses autores se afirmam no discurso de que a escola precisa ser olhada em uma perspectiva de transformação, dentro de um contexto no qual as políticas públicas devem proporcionar à população a apropriação do saber sistematizado, de forma mais ampla, com bons resultados e no menor tempo possível.

Contudo, uma escola que garanta a todos os indivíduos o domínio do conhecimento produzido historicamente, e socialmente acumulado (PARO, 2001^a, 2001b, 2002), e de forma

crítica (GADOTTI,1997), necessita então de intelectuais críticos (DUARTE, 2006) que reúnam ao mesmo tempo, a capacidade técnica e a opção política na direção dos interesses da classe trabalhadora (FRIGOTTO,1989,1999).

Libâneo (2006) acrescenta que a escola é o lugar onde se constrói o conhecimento e onde se desenvolve o fortalecimento da subjetividade. Isto é, o lugar da formação de conceitos e do desenvolvimento das competências do pensar e do agir. O autor enfatiza, ainda, que é preciso dar atenção aos aspectos afetivos e comportamentais do desenvolvimento individual do aluno.

Segundo Paro (1999), o papel da escola consiste em colocar o conhecimento, de forma crítica, nas mãos dos excluídos. Para ele, a escola pode conduzir à desigualdade cultural e, isso leva à exclusão escolar que gera uma sociedade desigual.

Estudos como os de Bourdieu e Passeron (1975) têm apontado o caráter reprodutor das desigualdades e mantenedor da organização social assumido pela escola.

Para esses autores a classe dominante usa a escola para reproduzir seu poder dando-lhe uma aparente autonomia. Assim, a escola reproduz as relações hierárquicas entre os diferentes grupos sociais e legitima essas relações por meio do “arbitrário cultural” que são os sistemas de valores, exames, graus de escolaridade, reprovação, exclusão, normas, linguagem. Na linguagem de Bourdieu e Passeron esses sistemas de valores são chamados de “violência simbólica” dos grupos dominantes.

Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural. A ação pedagógica visa reproduzir o arbitrário cultural das classes dominantes ou das classes dominadas (1975, p.20).

Ainda na visão desses mesmos autores, o “capital cultural” que os alunos e professores, de diferentes classes sociais, trazem para a escola é homogeneizado e ritualizado pela cultura escolar.

Dessa forma, a educação se configura como um poderoso instrumento na construção de modelos sociais. É por meio da educação que a sociedade se estrutura, se consolida, escolhe e implementa suas formas de ação nos valores que elege como pilar.

É preciso transformar a educação, rever seus valores, suas formas de concretizar seus objetivos, suas práticas cotidianas que envolvem fundamentalmente dois sujeitos: o professor

e o aluno. Essa transformação só será possível de acontecer se o Estado assumir a escola com responsabilidade.

Segundo Bourdieu (1988) “a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às dificuldades reais, diante do ensino e da cultura transmitida” (p.53). Essa igualdade formal vai se transformar, muitas vezes, em desigualdade natural, justificando a crença e o discurso de que todos chegam a iguais condições na escola e os desempenhos diferenciados são resultados da desigualdade natural que faz uns melhores e outros piores.

Na perspectiva do autor, toda relação pedagógica é sempre uma relação de dominação, e no caso do modelo capitalista de sociedade, resulta em desigualdades sociais que serão mantidos e, também, produzidos pela escola.

Em seus muitos estudos sobre o papel da escola na manutenção das desigualdades sociais, Bourdieu (1988) defende que a tradição pedagógica só se dirige, por trás das idéias inquestionáveis de igualdade e universalidade. Nesse sentido, a escola não somente exclui ao transmitir os conhecimentos e as habilidades exigidos pelo sistema escolar, como também, transmite de forma desigual os diferentes conhecimentos.

No entanto, para Duarte (2006) a escola é uma instituição com função social, é ela que universaliza o conhecimento científico, artístico e filosófico.

Dentro dessa perspectiva, o professor não é aquele que ensina, o currículo não é constituído de conteúdos de valor universal, mas a escola deve ensinar o aluno a buscar os conhecimentos que sejam significativos no seu cotidiano. Sendo assim, espera-se que o aluno se aproprie, de forma crítica, os conhecimentos necessários à sua formação como ser humano.

Corroborando com essa idéia, Paro (1999) diz que o papel da escola é fazer com que os alunos se apropriem, de forma crítica e transformadora, da cultura elaborada e produzida historicamente. Seu papel é contribuir para a transformação da sociedade. Freire (1982, p.82) complementa dizendo que “A consciência crítica não se constitui através de um trabalho intelectualista, mas na práxis-ação e reflexão”. Assim, para Gramsci (1978) não é possível transformar estruturalmente a sociedade, sem que esse processo se articule a uma reforma intelectual e moral.

Nesse mesmo pensar, Libâneo (2006) vê a escola como um dos lugares onde se constrói e se desenvolve as práticas de cidadania, para o exercício da democracia social e política.

Sendo assim, o Ensino Fundamental se constitui num processo de formação básica do cidadão. É nele que a criança desenvolve a competência do aprender por meio do domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Nesse sentido, cabe a escola criar condições para que a aprendizagem aconteça.

Dados do Programa Internacional de Avaliação (PISA) divulgados pela mídia mostraram que os alunos brasileiros, em 2006, conquistaram uma péssima posição no ranking de aprendizagem, isto é, ficaram colocados na 48ª posição em letramento de Leitura (entre 56 países) e na 53ª colocação em letramento de Matemática (entre 57 países) (fonte de dados do PISA, disponível na internet <<http://www.pisa.org>>).

O PISA é uma avaliação realizada entre os países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE) com o objetivo de medir o rendimento escolar de jovens que se encontram na faixa dos 15 (quinze) anos – próximos, portanto, do final da escolaridade obrigatória. Ele vem sendo aplicado de três em três anos desde 2000.

Esse programa de avaliação não avalia somente os conhecimentos das áreas específicas, mas também os processos e contextos em que esses conhecimentos são aplicados para verificar se os jovens estão preparados para enfrentar os desafios impostos pela sociedade atual.

Dessa forma, em cada avaliação realizada pelo PISA, o foco recai sobre uma das áreas de conhecimento específico, sendo: leitura, matemática e ciências. Em 2000, objetivou avaliar o nível de letramento em Leitura; em 2003, a área principal foi o letramento em Matemática e em 2006 a atenção foi voltada ao letramento de Ciências.

Os resultados apresentados pelo PISA e, especialmente os de 2006, instigaram voltar um olhar atento à maneira como as questões propostas nas provas do PISA foram formuladas e apresentadas aos alunos.

Nesse sentido, há uma hipótese de que os baixos resultados obtidos pelo Brasil, no PISA, se justificam porque pode haver um contra censo entre o quê e como a escola brasileira está ensinando e o quê e como o PISA vem avaliando.

O PISA esperava que os estudantes retivessem informações específicas e fossem capazes de compreender, interpretar, refletir, avaliar, inferir, construir hipóteses e utilizar informações implícitas e explícitas nos textos contidos na prova.

Esse baixo rendimento escolar é, também, demonstrado nas avaliações do Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB), que é aplicado de dois em dois anos, desde 1990. Seu

objetivo é avaliar os estudantes da 4^a e 8^a série do Ensino Fundamental e 3^o ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Os dados do SAEB mostram que nas seis edições ocorridas entre 1995 e 2005, ao invés da média de proficiência dos alunos ter apresentado gradativa melhora, decaiu significativamente. A grande revelação é que os alunos brasileiros matriculados no Ensino Fundamental não estão atingindo os níveis de desempenho esperados para as respectivas séries (disponível em <http://www.portal.mec.gov.br/saeb>).

Outro sistema de avaliação que merece ser destacado é a Prova Brasil, cuja primeira edição, ocorreu em 2005. No que se refere aos conteúdos de Língua Portuguesa, a Prova Brasil avaliou o desempenho dos alunos em seis tópicos: Procedimento de leitura; compreensão de textos; relação entre textos; coerência e coesão; efeito sentido; e variação lingüística.

Também foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) e faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) o Índice de Desenvolvimento Educacional (IDEB). Ele é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil e SAEB), cruza esses dados de desempenho do aluno, as taxas de repetência e a evasão escolar. O IDEB mostra que em 2007 o Brasil ficou com média abaixo de 4.0 (quatro) numa escala de 0 (zero) a 10 (dez). Assim, a média no Ensino Fundamental foi: nas séries iniciais 4,2; nas séries finais 3,8; Ensino Médio 3,5. No Paraná, não ficou diferente: séries iniciais 4,6; séries finais 3,6; Ensino Médio 3,6 (disponível em <http://www.inep.gov.br>).

Esses dados confirmam que no Brasil, uma expressiva parcela da população não possui condições de desenvolver o hábito de leitura. Ocorre, contudo, que embora a escola seja um espaço adequado para o contato do indivíduo com a prática da leitura, ela não tem conseguido desenvolver nos alunos as capacidades fundamentais de ler, escrever e interpretar. Ensinar a ler é uma das tarefas essenciais da escola, desafio indispensável para todas as áreas e disciplinas escolares, uma vez que leitura é o meio básico para o desenvolvimento da capacidade de aprender e constitui competências para a formação do estudante, responsabilidade maior da escola.

Nesse sentido é pertinente questionar: *qual é o papel da escola para a formação do leitor? É por meio da leitura que o homem tem acesso a uma diversidade de informação?*

Como o sujeito defende seus pontos de vista e partilha dos bens culturais que a sociedade atual considera como legítimos?

Segundo Sacristán (2001) a leitura é a tarefa pedagógica fundamental para penetrar no mundo da escrita. Portanto, se a cultura nos constitui seres humanos e nos insere em uma tradição, as leituras que realizamos são os materiais de nossa própria construção como animais culturais.

Diante dos resultados dos exames oficiais como o PISA, o SAEB e a Prova Brasil, cujos dados mostram que os alunos apresentam um desempenho insatisfatório na aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa, uma pergunta nos vem à tona: *É possível ao indivíduo exercer seus “direitos” e “deveres”, sem que tenha desenvolvido as capacidades de ler, escrever e interpretar? Como alguém pode ser cidadão sem ter condições de interpretar e compreender pequenos textos, de se comunicar por meio da linguagem escrita?*

Segundo Saviani (1986), a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. É na escola que se aprende o conhecimento elaborado e não o saber fragmentado, ela existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso do saber. A educação escolar é função permanente do Estado, mas ela só se efetiva por meio do ato pedagógico.

Assim, a formação humana, quando pensada como desenvolvimento das capacidades cognitivas, garante a internalização de conhecimentos que se transformam em elementos mediadores, com os quais o sujeito pode posicionar-se criticamente frente aos fenômenos no âmbito social, econômico, político e científico, ou seja, pode exercer a cidadania.

É na escola, especificamente, nas salas de aulas que as políticas educacionais se efetivam. Assim, ensinar é dar condições ao estudante para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimentos. Ensinar está relacionado a ensinar a ler para que o sujeito se aproprie dos conhecimentos acumulados que estão, em sua maioria, escrito em livros, jornais, revistas e sites da internet.

De acordo com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional há a necessidade de se garantir o acesso à cultura e a informação, e de se estimular a leitura e levar os alunos a exercitarem a prática da leitura como apoio da reflexão crítica, da criatividade e de uma leitura proficiente como instrumento capaz de fortalecer a autonomia dos educandos.

É preciso refletir como a instituição escolar tem enfrentado essa situação. Kleiman (2000) diz que, atualmente a escola tem a grande preocupação de explicar por que as crianças não gostam de ler e não lêem efetivamente. Para a autora deve-se procurar a resposta para essa questão no contexto da própria instituição escolar. O ponto central dessa reflexão é o modo como se trata a leitura na sala de aula.

Na visão da referida autora, o cotidiano escolar tem adotado uma série de práticas desmotivadoras que levam o aluno a não gostar de ler. Algumas delas podem ser enumeradas como o uso da leitura exclusivamente como avaliação; o texto como pretexto para o ensino gramatical; a apreensão do sentido do texto por meio do domínio das palavras que o compõem; a concepção autoritária de leitura em que o professor só aceita uma interpretação do texto, ou seja, aquela do livro didático ou a que ele determina, sem discuti-la ou justificá-la adequadamente; a leitura como decodificação, dentre outras práticas de leitura sem fundamentação.

Para Kleiman (2000) é necessário que se interrompa esse círculo vicioso e, um dos caminhos para isso, é “o conhecimento do professor na área específica de leitura (além, é claro de sua formação lingüística)” (p.30).

Assim, falar em prática cotidiana de leitura na escola é um desafio, uma vez que as práticas escolares estão em permanente movimento de construção e reconstrução. É um exercício tão delicado quanto ambíguo, de sinalizar: os movimentos e os significados; o discurso e a prática; o visível e o invisível; o que se fala e o que se cala.

Segundo Morais (1988) a sala de aula é um espaço onde acontecem as rotinas, as experiências, as procuras, as descobertas, é lugar de diálogo com o mundo e com os outros; é o momento de encontro entre o cotidiano e a história. É um momento de libertação para uma revolução do modo de produção capitalista. Pois, é lá que o aluno tem acesso à cultura e à informação.

No entanto, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), mostram que existem atualmente no Brasil mais de 16 milhões de analfabetos. Nesse total estão incluídos os considerados analfabetos funcionais – indivíduos incapazes de desempenhar tarefas básicas em que a leitura, a escrita e o cálculo são demandados – geralmente são os que possuem uma escolaridade de até a quarta série do ensino fundamental ou até menos. Nessa situação encontram-se mais de 33 milhões de cidadãos brasileiros.

O Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF) considera alfabetizada funcional toda pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar suas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. O termo ‘analfabetismo funcional’ pode servir também de referência para caracterizar a situação de uma grande parte da população que, apesar de ter tido acesso à escola, não conseguiu completar a educação básica, seja pela precariedade do ensino oferecido, seja pela precariedade das condições socioeconômicas a que se encontrava submetida.

Considerações finais: alguns questionamentos.

Considerando os resultados das avaliações oficiais, que evidenciam o fracasso escolar e o papel da escola, surge a seguinte questão: *por que os alunos chegam ao final do Ensino Fundamental (8ª série) sem o domínio pleno da leitura?* É correto afirmar que o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos do Ensino Fundamental exige articulação com projetos mais amplos da comunidade escolar; como exige também, que os professores das classes de 5ª e 8ª séries reconheçam que os alunos ainda se encontram em processo de aprendizagem de leitura.

Portanto, cabe ao sistema de ensino criar condições possíveis para que o direito à aprendizagem seja garantido ao aluno. A partir deste estudo percebeu-se que é importante que a escola cumpra o seu papel, conforme o disposto na Lei Federal que rege a educação brasileira e que exerça o seu papel no processo de formação de leitores, bem como, desenvolva práticas que contribuam para formar leitores capazes de, conforme Solé (1998), inferir, interferir e construir significados, julgar, compreender, interpretar e manejar com clareza as habilidades de decodificação do texto, aportar ao texto os seus objetivos, idéias e experiências prévias.

É por meio da leitura – no seu sentido mais amplo – que o homem tem acesso à informação, defende seus pontos de vista e partilha dos bens culturais que a sociedade atual considera como legítimos.

Para que esses objetivos sejam efetivamente alcançados, é preciso oferecer educação de qualidade à população. Educação de qualidade está intrinsecamente ligada à produção da leitura e da escrita. E esse é o grande desafio que o Brasil precisa superar para que ele possa atingir aos objetivos proclamados na constituição federal.

REFERÊNCIAS

- BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Livraria Francisco Alves Editora AS. Rio de Janeiro 1975.
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**, Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **PNE**. Disponível: . Acesso 20/02/08.
- BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2002.
- DUARTE, N. **A Pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-graduação em Educação**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.
- FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. Paz e Terra São Paulo, 1994.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Editora Moraes. São Paulo, 1980.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1982.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 1999.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GADOTTI, M. **Lições de Freire**. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, vol23 n 1-2 jan/dec. 1997.
- GIMENO, J. S. **A educação obrigatória**: seu sentido educativo e social Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- KLEIN, L. **Fundamentos teóricos – os ciclos de aprendizagem e a qualidade da escola pública**. In: Seminário de Educação e Políticas Educacionais: qualidade da escola pública e os Ciclos de Aprendizagem. Curitiba, 2003.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e texto. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.
- MORAIS, Regis de Org. **Sala de aula: Que espaço é esse?** Campinas, SP: Papyrus, 1988.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade de ensino. In: PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001a.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! – Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: PARO V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001b.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 36^a ed. São Paulo, Cortez, 1986.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.