

*Artigos Originais***A GESTÃO DA ESCOLA E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM***Original Articles***SCHOOL MANAGEMENT AND TEACHING-LEARNING PROCESS**

Maria Marlene Miranda Aguiar*

<http://lattes.cnpq.br/5250549614940084>marleneama@hotmail.com

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

Este artigo tem a finalidade de apresentar o gestor escolar não só como um líder administrativo e financeiro, mas como líder participativo e democrático, que tenha habilidade de se relacionar bem com a comunidade escolar e como líder pedagógico eficaz que tenha visão e liderança, que propicie elevados padrões acadêmicos, competências sócio-emocionais, forme parcerias entre escola, família, comunidade e monitore constantemente o progresso dos alunos, pois diferente das demais empresas, o lucro da escola é a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, utilizamos o materialismo histórico para dar embasamento teórico às discussões, principalmente no que diz respeito às características das escolas bem sucedidas, aos fatores que contribuem para o insucesso escolar e às condições que propiciam um ambiente de aprendizagem. Para isto, os excertos de Patto (2010) e a história do menino americano repetente (1944) vêm representar a realidade nesse contexto de discursões.

Palavras-chave: gestão participativa. aprendizagem escolar. alunos.

ABSTRACT

This article aims to present the school manager not only as an administrative and financial leader, but as a participative and democratic leader, who has the ability to get along with the school community and as an effective educational leader who has vision and leadership that fosters high academic standards, who has socio-emotional skills, that can establish partnerships between school, family and community, and constantly monitor student progress, because, differently from other enterprises, the profit of a school is the students learning. Thus, we use historical materialism to give theoretical support to the discussions, especially about the characteristics of successful schools, the factors that contribute to school failure and the conditions that promote a learning environment. For this, the excerpts

* Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

from Patto (2010) and the story of American repeating student (1944) come to represent reality in this context discussions.

Keywords: participative management. school learning. students.

INTRODUÇÃO

A temática sobre a qualidade do ensino tem sido constante há muitos anos e estudos bibliográficos afirmam que a gestão escolar tem um papel fundamental nesse processo. Nesse sentido, o gestor assume a liderança administrativa e pedagógica da instituição, tendo consciência, de que sua equipe deve ser formada por alunos, professores, zeladores, vigias, pais dos alunos, e toda a comunidade que deve ser mobilizada para que juntos possam promover o principal objetivo de toda equipe escolar: a aprendizagem dos alunos.

Libâneo (2011) afirma que todas as pessoas que trabalham na escola realizam funções educativas: professores, diretores, coordenador pedagógico, zeladores, vigias, merendeiras, secretários e agentes administrativos. Portanto, o gestor além de exercer liderança administrativa e pedagógica, deve visar o sucesso da instituição, valorizando o trabalho de todos na escola. Desse modo, o gestor eficaz deve ter boa formação, visão integradora, metas de aprendizagem e desenvolver um clima organizacional na escola. Assim, esse gestor será capaz de transformar e realizar, com sucesso, todos os projetos desenvolvidos pela escola.

Com esse entendimento, fazemos uma revisão de literatura na seção “1”, discorrendo acerca da “Fundamentação Teórica”; na seção “2”, sobre a “A eficácia escolar e a aprendizagem dos alunos”; na seção “3”, sobre “A função do coordenador pedagógico no processo ensino-aprendizagem”; Na seção “4”, sobre “A ineficácia escolar”. Na seção “5”, sobre “As pesquisas de Patto”, fazemos uma reflexão sobre o fracasso (evasão e repetência) nas escolas brasileiras e, como esse fracasso acontece.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A origem da palavra gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer e gerar. Desta forma o uso do termo já implica em uma visão democrática e participativa do gestor no âmbito escolar.

Legalmente, observamos que a gestão democrática está amparada tanto pela Constituição Federal (CF 05/10/1988), quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 20/12/1996) e também pelo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 10.127, 09/01/ 2001). Na CF no Cap. III, o Art. 206, VI afirma “gestão democrática do ensino público, na forma da lei; e no item VII – “garantia de padrão de qualidade”. A LDB/96, no Art. 3º. Item VIII reafirma tal idéia, utilizando os termos: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Os artigos 12 a 15 da mesma Lei ampliam e reafirmam a autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares, a importância da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola, acentuando a importância da articulação com “as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (Art. 12, item VI).

Paro (2008 apud PARO, 2011) aborda duas linhas acerca da administração escolar, a administração vista sob o ponto de vista empresarial, que entende a escola como uma empresa, adotante do modelo capitalista vigente, onde a essência é a busca da eficiência e produtividade; e a visão espontaneísta, que abomina toda e qualquer forma de administração burocrática e autoritária. Mas segundo Paro (2008 apud PARO, 2011), ambas, são ineficientes para a construção de uma administração escolar eficiente. Segundo Luck (2011, 0. 34) “[...] o conceito de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução do destino das organizações, que leva em consideração o todo em relação com as suas partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto”.

Percebe-se que a construção de uma gestão escolar eficiente baseia-se na inclusão democrática de todos os envolvidos no processo escolar, ou seja, é a

valorização do trabalho coletivo como elo de construção de uma escola interativa e voltada para a necessidade do contexto social vigente.

As novas realidades do mundo do trabalho requerem trabalhadores com mais conhecimento, cultura, preparo técnico. ... a falta da educação básica (incluindo novas habilidades cognitivas e competências sociais) passa a ser determinante da condição de inclusão ou exclusão social, porque o mercado de trabalho não aceita mais mão-de-obra não qualificada (LIBÂNEO, 2004, p.46).

Atualmente um dos grandes desafios que a escola enfrenta é inserir e preparar seus educandos para a sociedade tecnológica e informacional que surge neste século. Dentro deste contexto o papel da gestão é desafiador, posto que é necessário tornar a escola um lugar atrativo e que possibilite aos indivíduos, principalmente de escolas públicas, que provém de uma camada social com menor poder aquisitivo, o que resulta na dificuldade ou exclusão de acesso a tais bens e recursos materiais que a sociedade oferta, cobra e impõe o domínio e uso, o que evidentemente termina por excluí-los do mundo digital e informacional. Este é um desafio para a escola, oportunizar a esses educandos o contato com o mundo digital, preparando-os para o contexto social atual. Cabe a escola ainda canalizar e operacionalizar da melhor forma possível estas tecnologias. Segundo Libâneo (2004) a informação é necessária, mas por si só não propicia o saber. Desta forma cabe a escola a sensibilização e a instrução do uso consciente e formador das tecnologias, redes e acessos digitais, de forma a tornar a sociedade mais inclusiva. Pois conforma afirma Libâneo (2004, p. 66):

Educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, a inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A escola de hoje não pode manter uma postura tradicional e fechada limitando-se apenas a repassar conteúdos e informações disponíveis no livro

didático. Ela precisa e deve ampliar seu leque de conhecimentos para todos os espaços sociais, pois conforme afirma Libâneo (2004, p. 52):

Ela é uma síntese entre a cultura experienciada que acontece na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família, no trabalho, etc. enfim em todos os locais de contato social, e a cultura formal que é o domínio dos conhecimentos, das habilidades de pensamento.

Desta forma as escolas precisam buscar a qualidade cognitiva das experiências vivenciadas pelos alunos para transformá-las em elementos de aprendizagem destes mesmos alunos. Assim segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 318):

A gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativo. E a direção é princípio e atributo da gestão, por meio da qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos.

Segundo autores como Paro, Luck e Libâneo pode-se encontrar quatro tipos de concepções de gestão: a técnico-científica; a autogestionária, a interpretativa e a democrática-participativa. Na primeira prevalece uma visão burocrática e tecnicista da escola. Onde a direção é centralizada na mão de uma única pessoa, que detém todo o poder de decisão, e os demais membros apenas cumprem o que é decidido sem participar do processo, essa visão é um modelo voltado mais para a administração empresarial. As outras três concepções se enquadram na concepção sociocrítica, onde a organização escolar é concebida segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2011), como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico. A concepção autogestionária baseia-se na participação igual e coletiva de todos os envolvidos, sem autoridade centralizadora, valoriza o poder criativo e organizativo do grupo. A concepção interpretativa segundo Libâneo Oliveira e Toschi (2011), considera como elementos prioritários as intenções e interação das pessoas. A concepção democrático-participativa valoriza a

participação e integração entre a direção e os membros da equipe, tendo por objetivo a busca de objetivos comuns e que todos os envolvidos assumam coletivamente as responsabilidades, em síntese, é a tomada de decisão do coletivo. Em suma, a primeira concepção se baseia em laços de poder e de autoridade, mantendo distância entre os membros que são organizados de maneira hierárquica, as outras três se baseiam em laços de afetividade, tendo a escola não como uma empresa, mas como um ambiente em que aflora emoções e sentimentos, portanto deve ser vista pelo lado humano. Conforme Teixeira (apud PARO, 2011, p. 38):

Jamais, pois a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura de hoje famosa do manager (gerente) ou do organization-man, que a industrialização produziu na sua tarefa de maquinofatura de produtos materiais. Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos. Em educação, o alvo supremo é o educando, a que tudo o mais está subordinado; na empresa, o alvo supremo é o produto material, a que tudo o mais está subordinado. Nesta humanização do trabalho é a correção do processo de trabalho, na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas inevitáveis. São assim, as duas administrações polarmente opostas.

Assim é evidente que no contexto atual em que se busca a melhoria educacional das escolas brasileiras, que estejam a serviço da formação de cidadãos críticos, participativos, capazes de transformar as relações sociais e econômicas, não comporta mais uma visão tradicional da escola que foi vista durante muito tempo como uma empresa que devia ser eficiente e ofertar qualidade, esse tipo de modelo educacional estava mais relacionada a resultados, demonstrados por dados do que a qualidade. Acredita-se que para a sociedade atual o melhor modelo de gestão, seja a gestão participativa. Libâneo Oliveira e Toschi (2011) corroboram com este pensamento, quando diz que “A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”.

Segundo Libâneo (2004), o conceito de participação está fundamentando no princípio da autonomia, que é a capacidade das pessoas e dos grupos para a livre

determinação de si próprio. Assim, o diretor não pode ater-se apenas as questões administrativas, ele precisa ter uma visão de todo o conjunto do universo escolar: questões administrativas, pedagógicas, financeiras e culturais. Ele precisa tornar a comunidade escolar co-responsável pelos objetivos comuns da instituição, envolvendo todos, criando um ambiente de trabalho em que haja o diálogo, a prevalência do coletivo sob o individual, é o envolver e se deixar envolver. Isso significa que a direção de uma escola deve ser exercida tendo em conta, de um lado, o planejamento, a organização, a orientação e o controle de suas atividades internas, conforme suas características particulares e sua realidade, e de outro, a adequação e a aplicação criadora das diretrizes gerais que recebe dos níveis superiores da administração do ensino.

Tendo em vista, que uma escola não pode funcionar como uma empresa e que em pleno século XXI não se admite mais uma gestão autoritária e o fracasso escolar, a melhor forma de gerir uma escola é através da participação do coletivo e de mecanismos que leve os alunos a aprenderem. Nesse sentido, faz-se uma reflexão sobre as características das escolas eficazes.

A ESCOLA EFICAZ E O SUCESSO DOS ALUNOS

Estudos bibliográficos têm constatado que o ponto chave para o sucesso de uma escola é a liderança do diretor, não como líder individual, mas como líder de uma gestão participativa e democrática. Este gestor precisa ser firme e objetivo, ter visão em relação aos valores e objetivos da escola, “pois a mudança eficaz vem de dentro da escola” (FULLAN, 1991 p.353, apud BROOKE, 2008). Embora a autonomia da escola seja relativa, em função dela está vinculada ao Ministério da Educação, Secretarias de Educação, Conselhos de Educação, o gestor exerce o papel de mediador entre as instâncias superiores e a escola, por isso, precisa ter postura crítica e habilidade comunicativa ao expor essas orientações externas nos objetivos e nas práticas da comunidade escolar afim de não criar situações constrangedoras no ambiente escolar como pontua Libâneo Oliveira e Toschi (2011). Como o gestor é representação das instâncias superiores na escola, ele

precisa ser uma representação que harmonize o ambiente, crie laços de amizade e companheirismo.

Assim, de acordo com Mortimore et al (apud Brooke, 2008) numa gestão participativa é importante que haja o compartilhamento de responsabilidades de liderança com outros membros da equipe gestora, que o vice-diretor e os professores se envolvam no processo de tomada de decisão, participem de questões administrativas e de planejamento escolar e ainda sejam consultados a respeito dos gastos e outras decisões que dizem respeito ao bom andamento da escola. É muito importante que sejam delegadas funções de liderança dentro da escola, como de chefes de setores, a fim de não sobrecarregar a gestão geral e os alunos ter um acompanhamento mais singular dentro da escola.

Dessa forma, ser um bom gestor não é ter muitos anos de trabalho, mas ter perfil profissional e está preparado para exercer a função baseadas no diálogo e no consenso, tendo conhecimento sobre tudo o que acontece na sala de aula, incluindo o currículo, estratégias de ensino e monitoramento do progresso dos alunos. O gestor que acredita que está fazendo um bom trabalho trancado em uma sala, envolvido com um monte de papel, tendo uma postura burocrática e centralizadora, esbravejando para toda a comunidade escolar que está carregando a escola nas costas, que trabalha sozinho, está enganado, pois está fazendo um papelzinho ridículo e inútil como diz Saint Exupéry no livro o Pequeno Príncipe, (SAINT-EXUPERY, 2002, p.64), pois a função do gestor é trabalhar com sua equipe, envolvendo toda a comunidade escolar nos trabalhos e nos processos decisórios. Um gestor competente, segundo Lee, Bryk e Smith (1993, p. 355, apud BROOKE, 2008), estimula, apoia e dar assistência prática aos seus professores, locomovendo-se frequentemente na escola, visitando as salas de aula, mantendo conversas informais com os professores, só assim terá conhecimento do trabalho desenvolvido por eles e dos desafios a serem enfrentados por toda comunidade escolar, em um clima de “[...] trabalho cooperativo, comunicação eficaz e objetivos compartilhados”.

Segundo Libâneo Oliveira e Toschi (2011), há falta de aceitação dos professores em relação às normas vindas das instâncias superiores, portanto, o gestor tem o papel de articulador dessas regulamentações para que elas sejam

discutidas criticamente e após chegar a um consenso serem incorporadas na escola, portanto, isso só se tornará realidade quando o gestor conquistar a confiança dos professores e não assumir uma postura partidária diante de tais conflitos.

É muito importante que o gestor, os professores, zeladores, em suma, toda comunidade educativa tenha objetivos claros a respeito da melhoria dos resultados educacionais, que enfatize o ambiente escolar como um todo coerente em que todos educam, como afirma Libâneo (2011, p. 295-296):

[...] a escola e seu modo de se organizar constituem um ambiente educativo, isto é, um espaço de formação e de aprendizagem construído por seus componentes, um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão. Acredita-se que não são apenas os professores que educam. Todas as pessoas que trabalham na escola realizam ações educativas, embora não tenham as mesmas responsabilidades nem atuem de forma igual. Por exemplo, o atendimento aos pais, efetuado pela secretaria escolar, pode ser respeitoso ou desrespeitoso, inclusivo ou excludente, grosseiro ou atencioso; a distribuição da merenda envolve atitudes e modos de agir das funcionárias da escola que influenciam a educação das crianças de maneira positiva ou negativa; as reuniões pedagógicas podem tornar-se espaço de participação das pessoas ou de manifestação das pessoas ou de manifestação do poder pessoal do diretor.

Segundo Bandeira (2011) docente da Universidade Federal do Ceará (UFC) os dois agentes mais comumente conhecidos como líderes dentro da escola são o diretor e o professor. O primeiro como líder de sucesso deve estar constantemente presente na escola, aproximando as famílias dos alunos do cotidiano escolar, o segundo, tem atuação fundamental para a eficácia escolar, em função de um bom planejamento, de material pedagógico e de cumprir com o tempo pedagógico que lhes é proposto. Libâneo Oliveira e Toschi (2011) também enumeram as várias funções do professor como: ter conhecimento da disciplina que ministra, saber ensiná-la, relacionar o ensino à realidade do aluno e ao seu contexto social, participar da organização e gestão da escola, ser membro de uma equipe de trabalho que discuta e tome decisões que propicie o aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

De acordo com as análises de Scheerens (1992), Mortimore (1993) e Creemers, (1994, apud BROOKE, 2008), para melhorar a eficácia da escola é fundamental focar no processo ensino aprendizagem, nas atividades cognitivas do aluno, pontualidade, passar dever de casa, corrigi-los, dar *feedback* positivo e dedicar tempo suficiente e significativo às atividades escolares. Estas práticas, somados com aulas estruturadas com antecedência, com objetivos claros e definidos e com professores motivados e competentes são fundamentais para a aprendizagem dos alunos.

Pam Sammons (apud BROOKE, 2008) afirma que é de suma importância que professores, pais e direção tenham altas expectativas em relação aos resultados obtidos pelos alunos e trabalhem ativamente com eles para alcançar os objetivos. Os estudantes devem responder essas expectativas dos professores melhorando seu rendimento escolar. Nessas escolas, os diretores motivam seus professores, que, por sua vez, motivam seus alunos. A habilidade de estimular os alunos, a convicção de que eles poderiam aprender é um fator determinante para o sucesso destas escolas. Porém é importante que sejam elogiados, dando *feedback* positivo para as atividades merecidas, pois, só assim serão estimulados a produzirem mais e a ter sucesso em sua aprendizagem.

Para Sammons (apud BROOKE, 2008) também, o monitoramento frequente é um mecanismo para observar a realização dos objetivos na escola. Este monitoramento inclui: progresso dos alunos, da sala de aula, da escola em seu todo e também dos programas destinados ao melhoramento da unidade escolar. Para Sammons “Esses procedimentos podem ser formais ou informais, mas de qualquer maneira eles contribuem para um foco no ensino e aprendizagem e, frequentemente, desempenham um papel no aumento das expectativas e nos incentivos positivos.” (apud BROOKE, 2008, p.370).

De acordo com Helmreich (1972); Bandura (1992) (apud BROOKE, 2008), delegar responsabilidade ao aluno pela sua própria aprendizagem é muito importante. Quando isso acontece, a autoestima dos alunos é levantada e eles tendem a ter maior desempenho escolar. Estes autores também enfatizam que as diversas maneiras como os professores se comunicam com os alunos, a maneira

como o aluno é respeitado e compreendido, em suma, bom relacionamento professor – aluno é um caminho para o sucesso na aprendizagem.

Outro fator de primordial importância para a eficácia escolar é a parceria família-escola, portanto, as famílias precisam valorizar a escola e sentir-se parte dela. Para que isso aconteça é necessário que os gestores derrubem o “muro” entre escola e família dando oportunidade para que os pais participem da proposta pedagógica da escola, sejam convidados pela escola não só para reclamar dos filhos e prestar serviços, mas para dar sugestões e participar dos conselhos escolares. Paro, (2011) afirma que os pais não frequentam a escola porque ela não é um lugar atraente para eles. O tratamento do diretor, professor não é afetivo. A maioria das vezes que os pais vão à escola é só para receber reclamação dos filhos, serem responsabilizados pela falta de aprendizagem dos filhos, enfim a escola é um lugar desagradável para os pais.

A eficácia de uma escola depende de vários fatores e principalmente do trabalho do coordenador pedagógico, como discutiremos a seguir.

AS FUNÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A instituição escolar sendo um ambiente de formação enfrenta muitos desafios em vista das transformações aceleradas que ocorrem na sociedade atual no âmbito econômico, social, político e cultural. Neste contexto, os profissionais que nela atuam precisam ter uma formação cada vez mais ampla e, para isso, torna-se necessária a presença de um coordenador pedagógico ciente de sua função, da importância de uma equipe docente dinâmica e da parceria com a direção, pais, alunos e professores.

Falcão Filho (1994, p. 46) ressalta que:

[...] a formação do aluno requer um conjunto de ações que apenas um docente não pode realizar; portanto o processo de ensino – aprendizagem não se alimenta exclusivamente da contribuição individualizada de cada conteúdo ou professor isoladamente; pelo contrário, além dessas contribuições individuais, há aquelas

provenientes do trabalho conjunto de todos os docentes e destes com os demais profissionais da educação lotados na escola.

Atualmente a rotina escolar do coordenador pedagógico é assinalada por situações que o levam a uma prática imediatista, desordenada e desfocada da sua função real.

Nesse contexto, o coordenador pedagógico é visto como um profissional designado entre outras coisas, a “apagar incêndios”, passar informações, fiscalizar os professores, organizar horários e zelar pela ordem.

No entanto, entende-se que o coordenador pedagógico deve ser visto como um agente de mudança no cotidiano da escola, cuja responsabilidade está na construção e reconstrução da prática pedagógica, tendo em vista a construção e articulação coletiva do (PPP) Projeto Político Pedagógico.

Na literatura contemporânea especializada a função principal do coordenador é mobilizar os distintos saberes dos profissionais da escola, levando-os a ressignificarem suas ações, entendendo a importância do trabalho coletivo sem relativizar a autonomia individual, com vistas ao aprendizado significativo do educando.

Neste sentido, Fonseca (2001), afirma que o coordenador pedagógico na escola deve:

Ser um instrumento de transformação da realidade, resgatar potência da coletividade, gerar esperança, gerar solidariedade e parceria, ser um canal de participação efetiva superando as práticas autoritárias e/ou individualista ajudando a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente. Aumentar o grau de realização, e, portanto, de satisfação de trabalho. Colaborar na formação dos participantes.

De acordo com Vasconcellos (2005) a ação do coordenador pedagógico é composta das seguintes dimensões: reflexiva na medida em que auxilia na compreensão do processo de ensino e aprendizagem; organizativa quando articula o trabalho dos diferentes profissionais da escola; conectiva quando possibilita a inter-relação entre os professores, gestores, demais profissionais, educandos e pais; interventiva na medida em que modifica algumas práticas ultrapassadas que não

condiz mais com a filosofia da escola e por fim, avaliativa, quando estabelece a necessidade de repensar o processo educativo visando melhorias significativas na aprendizagem.

Para Libaneo (2004), o coordenador pedagógico é o profissional responsável pela viabilização, integração e articulação do fazer pedagógico, estando intimamente ligado com os professores, alunos e pais. Junto aos professores, o coordenador pedagógico tem como principal função a assistência didática pedagógica, analisando as práticas de ensino, construindo e auxiliando situações novas de aprendizagem, que favoreçam o aprendizado do educando ao longo da sua formação. Junto ao corpo docente, o coordenador tem como atribuição apoiar diretamente os alunos com dificuldades de aprendizagem no que diz respeito à leitura, escrita e cálculo, promovendo atendimento diferenciado no contra turno a partir da identificação das áreas de maior dificuldade buscando superar ou minimizar essas dificuldades. Aos demais alunos o coordenador deve criar um ambiente que favoreça a integração, estimulando a participação e a tomada de decisões, através da realização e produção de atividades pedagógicas, científicas, sociais e culturais. Para os pais o coordenador elabora e executa programas e ações de integração e estreitamento de relações. Esta parceria pode acontecer tanto informalmente através do acompanhamento do desempenho escolar dos filhos, quanto formalmente, pela participação nos conselhos da escola. A instituição escolar precisa urgentemente entender a necessidade de partilhar sua responsabilidade com os pais, por isso é de suma importância a presença dos pais em todas as instâncias de decisão da escola.

Para, além disso, o coordenador pedagógico sugere estudos, discussões e revisão do Projeto Político Pedagógico da escola, promove a inter-relação entre projetos didáticos assegurando a unidade da prática pedagógica, acompanha o processo avaliação da aprendizagem e da instituição escolar e cuida da organização do processo de ensino: reuniões pedagógicas; horário escolar; organização das turmas; distribuição de professores; organização e conservação de material e equipamentos.

Vale ressaltar que as transformações promovidas pelo coordenador pedagógico deve ter relevância para toda a comunidade educativa, de forma que as

resistências e as inovações apresentadas se constituam numa prática efetiva de democracia capaz de tornar a escola um ambiente verdadeiramente formador de cidadãos. Portanto, o trabalho do coordenador pedagógico, do gestor, dos professores, as avaliações externas e o trabalho das instâncias superiores não conseguiram resolver o fracasso que assola as escolas brasileiras, principalmente as que recebem os estudantes das classes populares, como é relatado a seguir.

INEFICÁCIA ESCOLAR

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2011), o objetivo primordial da escola é o ensino e aprendizagem dos alunos, escola limpa, bem conservada, arejada, arborizada, equipe bem preparada, comunidade atuante, eleições para dirigentes escolares, participação do colegiado escolar nos processos decisórios são importantes, se todos esses elementos propiciarem a aprendizagem dos alunos.

Paro (2011) afirma que a educação a mais de cem anos, defendida por políticos, formuladores de políticas públicas e até teóricos da educação, consiste simplesmente na transmissão de conhecimentos e na responsabilização dos educandos como o único recurso de que se dispõe para realizar essa educação, nas palavras de Paro (2011, p. 24-25):

A função da escola se reduz a quase nada, já que seu papel se restringe ao de mera apresentadora, aos estudantes de “conteúdos” que cabem a estes esforçar-se por aprender, jogando, assim, para o aluno a responsabilidade por seu aprendizado, e eximindo-se da função pedagógica de propiciar condições para que este queira aprender e se envolva, como sujeito, na construção de sua personalidade. Uma escola desse tipo precisa fazer muito pouco para se tornar competente: basta esmerar-se em fiscalizar e selecionar. É o que a escola, em geral, tem tradicionalmente feito: fiscaliza o estudante para que ele se empenhe em “engolir” o mais eficientemente possível o “conteúdo” que lhe é apresentado, e seleciona, para ingressarem na escola e nela permanecerem apenas aqueles alunos que já trazem de fora as condições de aprendizado e aprendem apesar da escola. Aos demais ela impede a entrada – como faz prioritariamente a escola privada de hoje e como fazia a escola pública de antigamente – ou reprova ou expulsa do seu interior – como sói fazer a maioria dos estabelecimentos de ensino básico com aqueles que não conseguem aprender sem o auxílio de

uma boa prática pedagógica. Nessa escola, a motivação para esforçar-se em aprender é sempre extrínseca ao estudo (o prêmio e o castigo), já que a escola não é capaz de fazer o ensino intrinsecamente motivador e desejável. (PARO, 2011, p. 24, 25)

A autora Maria Helena de Sousa Patto (2010), ao escrever o livro “A produção do fracasso escolar – histórias de submissão e rebeldia” revela sua falta de aceitação com o processo de exclusão (evasão e repetência) que as crianças das camadas populares sofrem na escola pública de 1º grau. As relações interpessoais entre alunos e professores são muito difíceis, em função disso, os alunos se desinteressam pela escola e o discurso melancólico toma conta dos professores que o aluno não quer nada, não sabe nada, é desinteressado, violentos, que a família não acompanha nas tarefas escolares, acarretando ainda mais a exclusão das crianças e jovens das camadas mais desprotegidas da sociedade. A autora lamenta o fracasso escolar, não só pelas reprovações, mas pela barbárie como esse fracasso acontece, ela afirma que os alunos são discriminados, tratados com grosseria pelos professores, a avaliação é feita sem os professores conhecerem a subjetividade dos alunos, os pais desprotegidos de capital cultural não entendem porque a reprovação acontece, justificando que em casa, o filho é bom, é educado, sabe solucionar problemas da vida cotidiana, trabalha, tem ética, é diferente daquele filho que está na escola pública, que os professores, diretores, orientadores educacionais, psicólogos afirmam que não têm conhecimentos e habilidades, em suma é “incompetente”. Patto (2010), na pesquisa feita com a família do aluno denominado *Humberto*, este reprovado pela quarta vez e encaminhado para uma classe especial, verifica que ele é acusado pelas professoras Grace e Neide e pela orientadora educacional Marta de ter raciocínio lento e, dessa forma, torna-se motivo de escárnio nas brincadeiras dos irmãos mais novos, Areta e Rogério. Dona Zélia, mãe de Humberto, só se dá conta de que a escola era responsável pelo fracasso escolar quando Areta fica reprovada na segunda série, considerada competente pela mãe, que se revolta com a reprovação da filha, acha as professoras relaxadas e critica a qualidade da escola neste desabafo:

Só vai passar duas crianças na classe de Areta, tem condições? E as duas que vai passar é menino! É muito difícil; uma classe inteira não passar de ano?! Ela é esperta, desde o primeiro ano; Areta dá recado, sabe fazer uma compra, Areta sabe de tudo, aqui meu braço direito é ela e não vai passar de ano?! Não entendo mais nada desse ensino; no meu tempo, quase ninguém reprovava e agora está assim, ninguém mais passa...É um absurdo uma recuperação de três dias; se a professora de Areta disser que ela tá de recuperação, vou dizer 'muito obrigada, mas sou palhaça de ninguém.' Como pode uma criança recuperar em três dias o que não aprendeu em um ano? A Areta não bota mais o pé na escola este ano... Se não me cobrassem tão cara a perua para levar Humberto na outra escola, eu tirava A Areta daí (PATTO, 2010, p. 411).

Nesse sentido, Caldas (2005) corrobora com Patto (2010), apresentando trechos do depoimento do aluno norte-americano repetente, como segue:

[Não, eu não vou bem na escola. Esse é o meu segundo ano na 7ª série e sou muito maior do que os outros alunos. Entretanto, eles gostam de mim. Não falo muito em aula, mas fora da sala sei ensinar um mundo de coisas. Eles estão sempre me rodeando e isso compensa tudo o que acontece em sala. Eu não sei por que os professores não gostam de mim. Na verdade, eles nunca acreditam que a gente sabe alguma coisa, a não ser que se possa dizer o nome do livro onde a gente aprendeu. Tenho vários livros lá em casa. Mas não costumo sentar e lê-los todos, como mandam a gente fazer na escola. É gozado como os motores a diesel funcionam. Comecei a falar sobre eles com a professora de Ciências, na 4ª feira passada, quando a bomba que a gente estava usando para obter vácuo esquentou. Mas a professora disse que não via relação entre um motor a diesel e a nossa experiência sobre pressão do ar. Fiquei quieto. Mas os colegas pareceram gostar. Levei quatro deles à garagem do meu tio e vimos o mecânico desmontar um enorme caminhão a diesel. Rapaz, como ele entende disso! Eu também não sou forte em Geografia Econômica. Durante toda a semana estudamos o que o Chile importa e exporta, mas eu não sei bulhufas. Talvez porque faltei à aula, pois meu tio me levou em uma viagem a mais ou menos 200 milhas de distância. Trouxemos duas toneladas de mercadorias de Chicago. Mas meu tio tinha me dito para onde estávamos indo e eu tinha de indicar as entradas e as distâncias em milhas. Ele só dirigia o caminhão e virava à direita ou à esquerda quando eu mandava. Como foi bom! [...] O papai disse que eu posso sair da escola quando fizer 15 anos. Estou doidinho para isso porque há um mundo de coisas que eu quero aprender a fazer e já estou

ficando velho” (STEPHEN, 20, 1944, p. 219-220, apud CALDAS, 2005, p. 23-24).

Fazendo uma análise do texto do menino americano, percebe-se que esse cenário não é diferente do contexto da escola pública brasileira, quando o aluno afirma que o mais velho da turma de quem os colegas gostam e não sabe por que a professora não gosta dele, retrata a falta de afetividade, a frieza com que são tratados os alunos da camada mais desfavorecida da sociedade, principalmente aqueles que não conseguem ter um bom rendimento escolar. Ele sente-se excluído por ser mais velho, por não se sentir amado pela professora; por ter conhecimento de algo que não é o que a escola valoriza; por ensinar a seus colegas, mas mesmo assim continuar desvalorizado pela professora. Portanto, a amizade e a valorização dos colegas e do tio compensa o lado amargo que ele vive na escola.

Quando o aluno afirma que fala pouco na aula, ele revela um comportamento diferente do normal, pois em outras situações, quando, por exemplo, exerce o papel de professor dos seus colegas de sala, ele fala, coloca-se em evidência, e este comportamento do aluno norte americano se dá em função do medo de errar e de ser repreendido e/ou saber que conversar na aula é entendido por muitos professores como indisciplina. Os professores gostam de alunos silenciosos e submissos como afirma Danielle, nos estudos de Patto (2010), sobre o comportamento de Ângela, descrito por ela (Ângela) que afirma que na escola era uma aluna dedicada e que apresentava um bom comportamento:

[...] minha mãe ia sempre, ela ia à escola municipal do Jardim para ver como eu estava bem. Eu falava ‘mãe como estou?’ ‘ah você está bem Ângela, mas você tirou notas boas em comportamento, mas você tem que melhorar mais em Português, em Matemática, estudar um pouco mais, ‘Ah, então tá bom, mãe (PATTO, 2010, p. 93).

A esse respeito, Perrenoud (2004) ilustra a história da reprovação do menino norte-americano, afirmando que a repetência não é sinônima de aprendizagem, pois o professor por vezes reprova o aluno, achando que ele irá aprender mais com essa repetição escolar; também não é alternativa para homogeneizar turmas. Ela afeta a autoestima, a autoimagem do aluno e seu valor aos olhos dos outros.

Retomando um exemplo de Perrenoud (2004), exemplificamos que, numa turma de 30 a 40 alunos, o professor escolhe quem será a vítima do ano, pois, se todos são aprovados, ele pode causar desconfiança para a própria comunidade escolar de que “ele não avalia seriamente, que é bonzinho”; algumas vezes recebe até críticas dos próprios colegas. Então, é preciso reprovar alguém da turma para causar uma boa impressão aos demais. E se mais da metade da turma ficar reprovada, é horrível, é inaceitável. Enfim, tem-se que dosar a reprovação aos olhos da comunidade escolar para não ficar mal visto diante dos colegas.

Segundo Perrenoud (2004, p. 37), estudos belgas “[...] mostram que se uma prova padronizada substituísse as avaliações internas em cada turma, uma parte daqueles que são reprovados seriam aprovados e vice-versa”. Dessa forma, ele afirma que a reprovação mostra-se não somente inútil, injusta, e que é fundante eliminá-la, visto que esse fator não responde de forma eficaz às dificuldades de aprendizagem.

Ao serem avaliados, os alunos são classificados como “bons” ou “maus”, e a “nota” prevalece sendo a grande vilã. A avaliação deve ser encarada como o momento em que o professor verifica as dificuldades dos alunos para subsidiá-los. Não deve escolher os considerados bons para passar de ano, como se refere Perrenoud (2004), mas promover uma educação de qualidade que promova a justiça social.

A PESQUISA DE PATTO

Ao longo de sessenta anos, tem-se discutido o fracasso escolar que atinge as camadas populares, mesmo com projetos de pesquisa na área, reformas educacionais e várias medidas tomadas pelos órgãos oficiais, não resolveu o problema. Patto, 2010 resolveu fazer uma pesquisa de campo, escolhendo como cenário uma escola da periferia de São Paulo, a pesquisa não foi feita sobre os alunos, os professores, diretores, técnicos pedagógicos e as famílias dos alunos, foi feita com eles, conhecendo o cotidiano escolar, a realidade da casa deles e investigando a questão da ineficácia escolar que se apresenta de forma inaceitável, principalmente entre as crianças pobres da periferia dos grandes centros urbanos. A

história da reprovação escolar dos quatro alunos fictícios de Patto ilustra bem a história do fracasso escolar das crianças das escolas públicas brasileiras. A seguir, faço um resumo dessas histórias e os transformo sob o formato de excerto.

EXCERTO A: A história de Ângela

[*“Eu sou a empregada da casa” ...vigando a empregada”...Dona Denise, pára de conversar e presta atenção no ditado...!” “Só faltam quatro palavras crianças...”Dona Denise você errou cinco palavras, não tem vergonha nesta cara, não? “você fez uma parte da lição boa e outra ruim. Vai pra diretoria e sem preguiça”...]*

Ângela filha de Cícera e José vindos do Nordeste para São Paulo em busca de melhores condições de vida enfrentam inúmeras dificuldades para adquirirem a casa própria. Com muitos filhos, salários baixos, sentem-se insatisfeitos. Cícera reclama da falta de atenção do marido e dos afazeres domésticos que a deixam muito cansada, dividindo a sobrecarga com Ângela, que cuida da casa e dos irmãos mais novos. Embora Cícera se preocupe com o futuro da filha e reconheça o valor de saber ler e escrever solicita-a muito nos trabalhos domésticos, delega-lhes responsabilidades e deseja que ela as cumpra. Em suma, há uma inversão de papéis entre mãe e filha. Ângela é a dona da casa e Cícera sonha em estudar, em encontrar um emprego fora de casa, libertar-se e libertar os filhos da pobreza. Ângela, a filha mais velha do casal, começou a estudar com sete anos. Desde o início do primeiro ano de escolarização foi rotulada de “não pronta” e direcionada a uma turma mais fraca. Na ocasião da pesquisa, a aluna cursava pela terceira vez a primeira série do ensino fundamental. Em função do baixo rendimento dela, a professora Neide explica o fracasso escolar, afirmando a “imaturidade”, a “falta de interesse dos pais”. A professora diz que Ângela tem uma “deficiência mental” e a coordenadora pedagógica afirma que a mãe era “paranóica”. Diante desses depoimentos, podemos constatar que o rótulo e o estigma atingiram Ângela muito cedo, em sua vida escolar, e foi responsável por todo o insucesso na escola. Como se pode observar, no contexto da escola pública, logo após o primeiro conselho de classe e nas conversas informais entre professores, os alunos são classificados como “os bons”, “os maus”, “os melhores”, “os piores”, “os competentes” e os

‘incompetentes’. Estes rótulos tornam-se públicos e comuns entre a comunidade educativa, ao ponto de fazerem comentários negativos diante dos próprios alunos, acarretando a baixa estima dos alunos rotulados. Foi assim que Ângela perdeu sua melhor amiga, ficando na solidão, buscando conforto no que se passava no exterior de sua sala de aula. Embora Cícera busque explicações para as reprovações da Ângela e se apodere dos discursos das educadoras, de que ela não gosta de estudar, fica perplexa pelo desempenho dela em relação ao cuidado com a casa e com os irmãos. O encaminhamento de Ângela ao psicólogo, mexe com o emocional de toda a família, pois vê na escola a única oportunidade de ascensão social. Porém, a discriminação, o estigma e o ensino de má qualidade contribuem para que Ângela não goste da escola e tenha medo de escrever e desenhar, diferença observada no período da pesquisa em relação aos outros irmãos de Ângela que não tinham tido nenhuma experiência escolar. Quando se propõe a desenhar, se coloca numa posição de submissão e de medo, revelando baixa autoestima pelas constantes reprovações. E ao se colocar na posição de professora retrata o autoritarismo e a grosseria como são tratadas as crianças nas escolas públicas brasileiras. Os afazeres domésticos era a única oportunidade de mostrar para a pesquisadora, professora e colegas que ela era competente, diferente do rótulo de “incompetente”, adquirido na escola.

Após o estudo de caso, com a nova imagem de Ângela, levada pela pesquisadora para a escola, o diagnóstico que a nova professora tem da aluna é outro: interessada, pede nova explicação quando não entende algo, acompanha as aulas, em suma, livrou-se de mais um ano de reprovação.

EXCERTO B: A história de Augusto

["Isso mesmo, risca tudo aí pra depois o pai dizer que tudo fui eu"... "Dizem isso só pra mãe bater em mim"... "mas agora não podem mais me acusar, agora eu sou fiscal, todo mundo sabe; quando vejo um moleque no recreio subir a escada eu vou atrás e depois se pego ele mexendo na bolsa de alguém eu conto que foi ele e digo pra ele devolver na hora ele fala 'Não, é mentira, não fui eu', depois fica tudo santo..." "Tudo sou eu aqui em casa, na escola; não fui eu, ela [a menina agredida] nem viu e fica acusando, ela nem é da minha classe, foi o Robson da classe dela, não fui eu, já vem logo acusando, é só falar o meu nome e já acha que é eu. A diretora falou que vai me mandar pro Juizado de Menores..." "Querem que

entregue pro pai que é pra ele me bater, né, já sei...” “Augusto já pra parede, vai ficar aí encostado na parede de costas” ... Vai ficar de castigo até eu mandar desvirar!” “Ela é muito esperta, já vira na cama sozinha, tão pequenina; outro dia, o pai ficou brincando com ela e ela já levantou um pouco a cabeça”... “ Não sobe aí, o armário pode cair com você , ele só tem dois pés...”]

Augusto filho de Márcia, uma paulista, e de José Carlos, um nordestino, revelam que se conheceram quando eram vizinhos, em um bairro chamado Rio Pequeno. Márcia tinha quinze anos e José Carlos vinte quatro. Alugaram uma casa na favela, mudaram de lá há sete anos, quando compraram uma casa no Jardim, contra a vontade de Márcia, que preferia viver no bairro onde sempre morou e tinha amizade com as pessoas, trazendo tristeza e desânimo no cuidado com os sete filhos e com a casa. A família de Márcia era conhecida na escola do Jardim pela sujeira e pelas constantes reprovações que atingiam todos os filhos do casal, com exceção de um bebê de dois meses. Sem ter conhecimento dos problemas que afligiam a mãe do “Cascão”, como era chamado Augusto na escola, essa família era estigmatizada e desrespeitada pelos professores e pela equipe administrativa da escola.

Marina, a filha mais velha de Márcia, que tinha apenas onze anos, assim como Ângela era quem assumia os encargos domésticos como cozinhar, lavar e cuidar dos irmãos menores, o que fazia com competência, enquanto Márcia cuidava dos dois filhos mais novos e se irritava com as queixas recebidas em função do mau comportamento de Augusto, na escola. Augusto tinha apenas sete anos quando começou a estudar. No ano da pesquisa, 1984, era a quarta vez que repetia a primeira série do ensino fundamental. As constantes queixas e as humilhações que recebia na escola pelo mau comportamento de Augusto deixavam Márcia, sua mãe, revoltada e toda sua ira era descontada no filho em forma de constantes críticas e surras, contribuindo para agravar o relacionamento dele com a mãe, o desinteresse pela escola, levando-o a escolher a rua como fuga de uma professora agressiva e de uma pedagogia massificante. Logo nos primeiros contatos da pesquisadora com Augusto, ela descobriu que fora da instituição Augusto mostrava-se um menino brincalhão e afetivo, preocupado com os irmãos menores, contrariando a imagem que lhe era imposta.

Augusto era acusado pela mãe, pelos irmãos e pela vizinhança de viver perambulando pela rua, com más companhias, na concepção deles, Augusto era quase um delinquente. Nas palavras de Patto (2010, p. 379):

Vânia de apenas seis anos dizia que Augusto gostava de bagunça e vivia na rua, Marina, sua irmã mais velha afirmava que ele era malandro e terrível e descrevia a rotina do irmão que consistia em levantar, tomar café e ir para a rua, só voltando para casa para almoçar e ir para a escola.

Augusto não vivia na rua como um quase-delinquente e com más-companhias como afirmava sua mãe, seus irmãos e vizinhos. A rua era o único lugar em que tinha paz, pois estava resguardo da barbárie da escola e dos pais e ainda tinha possibilidade de realizar uma atividade que lhe rendesse algum dinheiro.

EXCERTO C: A história de Nailton

[*“Não pode ficar nenhum buraco aqui porque se o passarinho botar a cabeça pra fora, ele pode bicar o barbante e desmanchar a arapuca”... “meu irmão sabe inventar um monte de coisa. Ele não copia, não, ele inventa.(?) Ele tira o desenho de dentro da cabeça. Eu não invento nada...(?) Ah, eu invento pipa e cerol, mas é que precisa ter papel, caco de vidro e farinha. Aí eu invento mesmo.” ... “Agora na escola a professora põe uma menina para marcar as crianças que faz bagunça. Eu já tô cheio; a gente não pode nem jogar papel no lixo, nem pedir nada emprestado que a menina marca. Qualquer dia eu acerto essa menina”...]*

Nailton, filho dos nordestinos, Glória e Pedro, assim como os pais de Ângela, vieram à procura de melhores condições de vida em São Paulo. Era a terceira vez que Nailton cursava a primeira série do ensino fundamental. Estava condenado a mais uma reprovação, por ser considerado “deficiente mental” pela a orientadora educacional. Desde que começou a frequentar a escola, seu rendimento era insatisfatório e devia ser encaminhado a um médico, pois era fraquinho, devia ter alguma doença que afetava sua inteligência. A professora e a orientadora educacional assim o descrevia:

Criança com bastante dificuldade, com característica de excepcional. Tem dificuldade de raciocínio, coordenação motora e é prático. Sempre mostra interesse pelo trabalho escolar e faz lições de casa. A criança esta prejudicada por problemas de saúde, dificuldade de se

concentrar mais tempo numa atividade e dificuldade de retenção (não lê e não escreve). Organização: não tem cuidado com o material, não termina suas tarefas, deixa folhas em branco, escreve fora da linha e arranca as folhas do caderno com suas lições. A criança nunca solicita a professora, fica vermelha, e atrapalhada quando si fala com ela, entende, mas não obedece as instruções (PATTO, 2010, p. 390).

Ao ser encaminhado ao psiquiatra, Nailson foi diagnosticado sofrer de oligofrenia leve e receitado na primeira consulta a tomar *noam*¹ Na segunda consulta, o *noam* foi substituído por *diazepan*² e vitamina C. Na quinta consulta, é introduzido o *imipramine*³. De posse dessas informações, os professores e a equipe pedagógica da escola sentiam-se confortáveis em justificar as reprovações de Nailson e encaminhá-lo a uma classe especial. Portanto, o diagnóstico de *oligofrenia* leve é desmentido pela sua paixão por pipas, seu gosto pela rua e pelo grupo de amigos (PATTO, 2010 p. 393)

A pesquisadora, ao visitar a casa de Nailton, percebe que ele e o irmão Gilmar sabem criar seus próprios brinquedos, usando materiais que encontram ao seu alcance como latas, bambus, linhas, pedaços de objetos. Com inteligência e habilidades, constroem os brinquedos que seus pais não podem comprar (PATTO, 2010, p. 393). A construção de uma arapuca, usando algumas varetas e um barbante, a construção de um perna-de-pau para a irmã, usando duas latas de leite e um arame, a confecção da carriola de um caixote para carregar as duas irmãs, a fabricação de três colares com contas de plástico, a confecção também de peças de barro, cavernas e garagens. Tudo isso revela que Nailton não é portador de *oligofrenia*. Ele é ativo e critica constantemente a prática pedagógica da professora, afirma que ela não ensina direito, que a professora do ano anterior tinha uma régua grande para bater nos alunos, em suma, revela que a escola é ruim e motivo de frustração.

¹ Medicamento com princípio ativo de Diazepan.

² Medicamento utilizado para o tratamento de transtorno de ansiedade.

³ Medicamento empregado no tratamento de síndromes depressivas ou da depressão.

EXCERTO D: História de Humberto

["A Areta e o Rogério vai pra escola, o pai vai trabalhar; a mãe vai ficar em casa lavando a roupa e eu vou ficar na cama porque estou doente ...não posso ir na escola, sou pequeno."...]

Humberto é filho dos migrantes nordestinos Zélia e Aurício, que possuíam uma situação econômica privilegiada em relação aos moradores do bairro, tinha casa própria, ela, dona de casa dedicada, limpa, cuidava dos filhos, da renda da família, das atividades escolares dos filhos, bordava e consertava roupas. O marido era garçom e provedor da família. A mãe de Humberto, este filho mais velho do casal, segundo a descrição da mãe, era tão bonito que ninguém acreditava que era filho dela, tinha nascido com cinco quilos, ela disse que mimava tanto o filho que tinha ciúmes até do marido. Porém, as constantes reprovações do aluno e as práticas irresponsáveis da escola e da professora marcaram o destino escolar de Humberto. Na nova escola, um laudo psicológico de má qualidade o acusa de "deficiente mental", os pais de início não aceitam o diagnóstico do filho, mas as professoras tentaram convencer os pais dos resultados dos laudos psicológicos, e os pais que a princípio não concordavam com a ideia de Humberto ser "especial", passaram a aceitá-la, a estigmatizá-lo junto à família e, até mesmo a agradecer a escola por tê-los alertado em relação ao problema do filho. A partir desse laudo, ele se vê uma criança mimada e doente, não gosta de ir à escola, perguntando se a professora não vai faltar, esperando com isso ser dispensado da aula.

Diante das dificuldades com a tabuada e com as trocas de letras, a pesquisadora conversa sobre o que faz uma psicóloga, ele afirma que ela ensina a desenhar e a professora não ensina nada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo tive a intenção de apresentar o gestor escolar não só como um líder burocrático e autoritário, mas como um líder participativo que tem a função de agregar pessoas e construir uma escola eficaz. Libâneo Oliveira e Toschi (2011)

afirmam que inovações como eleições para diretor, gestão democrática, modernos equipamentos são de pouca valia se os alunos não aprenderem.

Neste trabalho busquei também apresentar e discutir a trajetória escolar de um aluno norte-americano, dos alunos fictícios de Patto (2010) e de suas famílias e a história de vida dos professores e diretores da escola, examinando o papel da escolarização nas constituições individuais. Ao traçar o perfil da escola e os casos que levaram os quatro alunos Ângela, Augusto, Nailton e Humberto a várias reprovações na primeira série do ensino fundamental, o estigma com que são tratados os alunos e suas famílias pela equipe técnica-pedagógica, a história de vida do professor que tem influência no tratamento com os alunos e o papel da gestora no processo ensino aprendizagem, busquei refletir sobre a história do fracasso escolar que assola o cotidiano das escolas brasileiras.

Ao citar a história do aluno norte americano repetente, datado de 1940, tive a intenção de retratar que a reprovação não é um problema do passado, é uma situação atual, que atinge principalmente às classes populares.

REFERÊNCIAS

ALVES, Aparecida Ferreira. Leituras do fracasso: considerações sobre gênero e raça no cotidiano escolar. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 15., 2009, Maceió. **Anais...** Maceió: ABRASPSO, 2009. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/605.%20leituras%20do%20fracasso.pdf>. Acesso: 10 jul. 2013.

AMARAL, Daniele Kohmoto. **Histórias de reprovação escolar: vinte e cinco anos depois.** São Paulo, 2010.

AS ESCOLAS eficazes fazem a diferença. **Pense**, Fortaleza, ano 3, n. 9, p. 24-27, out./nov. 2009. Disponível em: <http://www.idadecerta.seduc.ce.gov.br/images/revista/pdf/revista_pense_ano03_n009.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2013.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 23 set. 2013.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: 15 set. 2013.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 15 set. 2013.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

CALDAS, Roseli Fernandes Lins. Fracasso escolar: reflexões sobre uma história antiga, mas atual. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 21-33, 2005. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1024/741>> Acesso em: 10 jul. 2013.

CARVALHO, José Sérgio F. de. A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 569-578, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v22n3/aop2411.pdf>> Acesso em: 10 de julho de 2013.

CUNHA, Marcus Vinícius. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. 6. ed. Petrópolis: Cortez, 2011.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Supervisão: uma análise crítica das críticas. **Caderno Amae: vida na escola – os caminhos do saber coletivo**, Belo Horizonte, n. 76, p. 42-49, maio 1994.

FONSECA, João Pedra da. Projeto pedagógico: processo e produto na construção coletiva do sucesso escolar. **Jornal da APASE**, São Paulo, ano 2, n. 3, p. 1-4, 2001.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini; SILVA, João Carlos da. **Escola pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011a. v. 1.

MARTINS, Paula Selene Beça; INÁCIO, Roberta Davanço. Algumas abordagens sobre o fracasso escolar e indisciplina. In: SEMANA DA PEDAGOGIA DA BARÃO DE MAUÁ, 1., 2010, Ribeirão Preto. **Anais....** Ribeirão Preto: Ed. Centro Universitário Barão de Mauá, 2010. Disponível em: <https://baraodemaua.br/comunicacao/publicacoes/pedagogia/pdf/anaispedagogicos/15_poster_alguasabordagens.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PINHEIRO, Tatiane. Bernard Charlot: ensinar com significado para mobilizar os alunos. **Nova Escola**, São Paulo, ed. 223, jun./jul. 2009. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/bernard-charlot-ensinar-significado-mobilizar-alunos-476454.shtml>>. Acesso em: 7 ago. 2013.

SAINT-EXUPERY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. 48. ed. Rio de Janeiro, Agir, 2002.

SAMMONS, Pam. As características-chave das escolas eficazes: alcançando a maioria no século XXI. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

VASCONCELLOS, Celso S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2005.

VELZEN, Boudewijn A. M. van. Como aperfeiçoar as escolas para que mais alunos aprendam mais. In: MUDAR para melhor: pequenos passos rumo ao êxito para todos. São Paulo: SE : APS, 1997. p. 1-7. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/mudar_p001_007_c.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2013.

Artigo recebido em: 27/02/2014.

Aprovado em: 15/03/2014.