

CDU 371.671.1(813.4)

**TEXTO DIDÁTICO E CRIANÇA CARENTE:
INADEQUAÇÃO E IDEOLOGIA**

Cecília Loreto Mariz
Professora da Universidade
Federal de Pernambuco

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste numa análise comparativa entre os textos didáticos infantis e a realidade vivida pelas crianças carentes no Recife, com o objetivo de identificar naqueles textos elementos inadequados a esta realidade.

Um estudo da relação criança carente e livro didático termina por ser também um estudo da relação criança carente e escola. O livro como um instrumento do sistema escolar contém em si os principais elementos deste sistema. Reflete assim, de alguma forma, a escola como um todo.

A maioria das pesquisas sobre textos didáticos tem destacado o seu papel no processo de inculcação ideológico desenvolvido pela escola. Mesmo com referenciais teóricos distintos, muitos autores de análise de manuais infantis assinalam sempre a presença de valores da ideologia dominante nos mesmos (Bazzanella, 1957, Hollanda, 1957; Bivar, 1975, Cerqueira & Neder; Mollo, 1977; Nidelcoff, 1978; Nosella, 1979; Azevedo, 1981). A inculcação de valores dominantes é inadequada às populações pobres pois tende a perpetuar a situação de inferioridade destas.

No entanto se supõe que, mesmo transmitindo a ideologia dominante às crianças, a escola poderia fornecer também elementos não reprodutores do **status quo**, mas críticos e até contestadores. Seria exemplo disto o ensino de princípios de higiene e das necessidades essenciais alimentares para a manutenção de uma boa saúde às crianças que vivem

num contexto de penúria e ausência deste básico necessário. Assim, para as crianças dos meios mais pobres, a escola ofereceria informações críticas já nos seus níveis mais elementares. Estes ensinamentos dos Programas de Saúde, se assimilados, poderiam conduzir a uma insatisfação com esta situação social e pôr a risco a sua reprodução. Esta suposição se baseia numa visão não monolítica da ideologia que possuiria níveis de complexidade e contradições internas.

Ao transmitir informações com potencial crítico, a escola também teria um papel contraditório. Esta contradição somente atuaria na medida em que as informações críticas fossem realmente aprendidas por aqueles mais explorados. Por isso é importante estudar também aqui o fracasso escolar. Relacionada com este problema aparece, outra vez, a questão da inadequação do sistema escolar.

A forma de ensinar, por ser inadequada às crianças carentes, tem sido culpada em parte pelo seu fracasso escolar freqüente.

Deste modo, esta inadequação seria também uma prática ideológica pois funciona como um mecanismo para selecionar os já socialmente privilegiados e somente a eles fornecer as informações adequadas às suas necessidades.

Por tudo isto, o estudo da adequação dos textos didáticos à realidade das crianças carentes termina por ser um estudo do papel ideológico da escola e das potencialidades críticas de seus ensinamentos.

Luiz Antônio Cunha (1977) observa que há um grande fracasso escolar por parte dos grupos social e economicamente desfavorecidos.

Em seu livro **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**, Cunha analisa o desempenho desigual, mostrando como fatores externos à Escola relacionados com a situação sócio-econômica das famílias da criança condicionam o seu aprendizado. Crianças carentes de bens de primeira necessidade, como alimentação, não terão as mesmas condições de aprendizado que as outras que não possuem estas carências. Há ainda a necessidade de trabalhar cedo, a falta de materiais didáticos e as condições precárias de vida em geral. No entanto, não podem ser desprezados fatores intra-escolares de seletividade escolar, tais como os apontados por Guiomar Namó de Mello (1979:73): "os currículos que são planejados, partindo do pressuposto de que a criança já domina certos conceitos elementares", a tradição livresca e formalista além do despreparo específico dos professores.

Estes, em geral, são das camadas médias da população e não estão conscientes dos problemas apontados (Barreto, 1975) e, quando estão, não sabem como enfrentá-los. Embora possa haver professores que tenham origem popular, pode-se supor que estes ao conseguirem concluir o seu curso de 2.º grau provavelmente não difeririam em termos de padrões de comportamento daqueles de camadas médias.

Pode-se imaginar que, se existe uma inadequação na prática escolar, em geral, desde o currículo até o relacionamento diário entre professor e aluno, existiria também inadequação nos textos dos livros didáticos. Os educadores que escrevem estes livros e organizam as propostas curriculares pertencem a uma intelectualidade de padrões típicos de camadas médias e altas da população. Desta forma, elaboram um sistema escolar adequado às crianças destas camadas que têm um tipo de socialização específico. Bourdieu & Passeron (1975) observaram como o ambiente cultural das famílias médias e altas favorece o desempenho escolar.

Daí que, para muitos autores, esta inadequação do sistema escolar ao nível e ao universo cultural das crianças pobres apareça como causadora da sua elevada taxa de fracasso escolar (Patto, 1977). Dantas (1981) mostra como crianças carentes, mesmo com problemas de desnutrição, quando submetidas a um programa de ensino adequado conseguem um bom aproveitamento.

Além de impedir o aprendizado, a inadequação na forma de transmitir pode desmotivar os indivíduos. É o que acredita Paulo Freire (1976:194) quando critica o método tradicional de alfabetização de adultos, dizendo que seria necessária muita paciência para tolerar "lições que falam de Evas e uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas **Eva viu a uva**".

2. MÉTODO

Esta pesquisa foi feita em dois níveis de análise: o nível dos textos didáticos utilizados na escola, e o da realidade vivida pelas crianças que os utilizam.

Embora exigindo técnicas diferentes, cada uma destas etapas da pesquisa dependia muito da outra desde que o objetivo desta análise era uma comparação. A pesquisa se realizou, então, alternando-se as etapas, já que os dados obtidos em uma serviam para reformular o instrumento de análise da outra.

Assim a técnica de análise dos textos e da realidade foi desenvolvida durante o próprio processo de pesquisa. A metodologia, então, caracterizou-se por ser bastante flexível.

Identificou-se como criança carente aquela vinda de família de baixa renda (menos de 3 salários mínimos). A realidade vivida por elas seria a das comunidades de baixa renda que se concentram nos chamados assentamentos sub-normais da Região Metropolitana do Recife (RMR). O estudo das condições de vida destas crianças foi feito de duas formas, a primeira delas através de dados secundários coletados por órgãos de planejamento urbano e desenvolvimento estadual (Empresa de Urbanização do Recife — URB, CONDEPE, FIDEM). Estes dados, embora fornecessem uma boa visão da qualidade de vida destas populações, eram insuficientes para a identificação de elementos mais específicos para o presente trabalho, por isso optou-se pelo estudo aprofundado de uma comunidade carente e da escola estadual que a servia, através de visitas a 17 famílias de alunos e entrevistas com professores, pais e crianças. Estas entrevistas foram semi-estruturadas e flexíveis. Como se realizaram intercaladamente com análise dos textos nem sempre obtiveram-se os mesmos dados de todos os informantes.

Os textos escolhidos para análise foram os livros do Programa do Livro Didático Ensino Fundamental — Pernambuco (PLIDEF-PE) — 1980, visto serem estes distribuídos aos alunos das quatro primeiras séries do 1º grau das escolas públicas da Região Metropolitana do Recife.

As categorias para a análise dos textos foram construídas durante o processo de pesquisa. O primeiro recurso analítico utilizado foi a distinção entre conteúdo (o que é ensinado) e forma (como se ensina). Foram então consideradas quaisquer informações valorativas ou não como conteúdo. O modo utilizado para a transmissão destas informações, ou a forma, foi identificada como exemplos apresentados, exercícios e experiências solicitadas, além dos diversos recursos didáticos para motivação, memorização bem como a linguagem.

Os resultados ora apresentados referem-se apenas à análise da forma de transmitir dos livros Ciências e Programas de Saúde, Matemática e Comunicação e Expressão. Optou-se pela exclusão dos livros de Integração Social devido ao fato de já haver muitos estudos sobre estes manuais, como também por ser esta disciplina explicitamente valorativa e ideológica. Foram analisados 29 volumes que serão ci-

tados no texto através de números. A referência bibliográfica completa de cada livro encontra-se no anexo 1 deste trabalho.

É importante salientar que o aspecto quantitativo foi desprezado tanto na análise dos textos quanto no estudo da comunidade. Assim, esta foi uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

3. ANÁLISE DOS DADOS

3.1. A INADEQUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA

A análise da forma de transmitir revelou que a inadequação sócio-econômica é a mais freqüente em todos os livros. Aparece sob diferentes aspectos. Tanto pode se apresentar sob a forma de pedidos feitos à escola e aos alunos de materiais para estudos que estejam além de suas possibilidades reais de obtenção, como pode aparecer sob a forma de descrição de ambientes mais ricos e culturalmente mais diversificados do que o real em questão.

São exemplos de uma solicitação inadequada de material para estudo.

(n.º 18, p. 174): "Peça a mamãe e traga para a sala de aula o aparelho que serve para avaliar a temperatura da água do banho do seu irmãozinho ou mesmo do seu corpo".

De treze famílias da comunidade visitada, onde foi indagado se havia termômetro, apenas uma família declarou possuí-lo. Não é costume nestas famílias avaliar com termômetro a temperatura da água do banho das criancinhas, visto ser este um instrumento caro.

(n.º 28, p. 31): "Se você tiver uma lente de aumento, examine um pouco de areia";

(———, p. 46): "Arranje um binóculo e olhe à noite a Vja Láctea";

Ora, das casas visitadas, em nenhuma se encontrou um binóculo. Em geral, também diziam não possuir lentes de aumento. Apenas uma dona-de-casa lembrou-se de uma lente de óculos que possuía.

Outro pedido como:

(n.º 28, p. 47): "Arranje um imã", pode parecer bem simples de ser atendido em algumas camadas sociais, mas não o será em outras. Encontraram-se quatro famílias (das 13 onde se indagou sobre mães) que diziam

possuí-lo em algum objeto. Em uma destas 4, contudo, o informante ficou longo tempo em dúvida do que realmente seria um imã para poder dizer se o tinha. A ignorância notada em relação ao imã foi também sentida no caso do binóculo. Chama-se de binóculo, nas camadas populares do Recife, um monóculo onde se coloca o negativo de uma foto em cores. Nele há, inclusive, uma pequena lente de aumento, parece que ignorada por aqueles que o possuem. Houve, assim, um caso onde uma criança, de mais ou menos 12 anos, confundiu este tal “binóculo” com o binóculo propriamente dito.

Para se fazer experiências, os livros de Ciências solicitam que seus leitores tragam alimentos como o faz em:

(n.º 29, p. 44): “Compre no supermercado ou no açougueiro miolo de boi. Observe sua aparência externa. Cortando-o, o que vê na parte interna?”;

(n.º 26, p. 5): “Traga de sua casa: — 2 copos, — leite, — coalhada, — 2 pedaços de plástico, — barbante, — elástico”;

(n.º 28, p. 4): “Os alimentos se transformam (...) coloque leite em um vidro. Deixe o material em uma janela. Após um ou dois dias, verifique o que aconteceu”.

É inadmissível que crianças, que não dispõem de leite e carne em sua alimentação, tenham de comprá-los para fazer experiências. Nas famílias visitadas, observou-se que o consumo de leite é geral restrito às crianças de menos de 5 anos. Em poucas famílias os maiores tomam leite. Muitos declaram não gostar mesmo de leite, mas isto já pareceu ser reflexo de um consenso que leite é alimento infantil. Ninguém citou coalhada em suas refeições. Pareceu ser um alimento pouco consumido.

O consumo de carne também pareceu estar restrito nas famílias visitadas. Diz-se aqui “pareceu” porque as famílias foram muito reservadas ao falar sobre a quantidade e qualidade de sua alimentação. Observou-se maior inibição para responder a estas perguntas do que para se declarar o salário e renda familiar.

Os autores dos livros ignoram estes problemas e julgam que os alunos sejam capazes de arranjar materiais os mais diversos como nos casos:

- (n.º 29, p. 22): “Se tiver um ferro (elétrico) encostado em casa desmonte conforme o desenho”;
- (n.º 26, p. 82): “Faça com os colegas a seguinte experiência: coloque água dentro de uma mangueira de plástico transparente. Essa mangueira pode ter de 2 a 3 metros de comprimento”;
- (n.º 28, p. 10): “Esse aparelho é fácil de fazer. Veja o material necessário: Base de duratex, copinhos de papelão, cortiça, madeira livre, alfinete de cabeça. Seu nome é anemômetro”;
- (n.º 26, p. 16): “Você e seus colegas vão fazer uma experiência utilizando o seguinte material:
 - . 10 vidrinhos de boca larga numerados de 1 a 10;
 - . 10 chumaços de algodão para servir de tampa;
 - . 02 folhas de gelatina;
 - . 10 palitos;
 - . papel-alumínio;
 - . uma caneca de alumínio ou uma lata;
 - . uma panela de pressão”.

Como exemplo de inadequação ao ambiente sócio-econômico, destaca-se o fato de que nos livros receber brinquedos de presente em seu aniversário ou no Natal é algo comum para as crianças. São freqüentes referências a estes presentes que podem também não ser brinquedos. É exemplo disto a primeira lição de **Matemática Sem Faz de Conta 3a. série** (n.º 24, p. 3), onde há uma figura de uma menina junto a uma árvore de Natal dizendo: “Representar o conjunto de meus presentes de Natal”. É, contudo, em geral, nos aniversários, muito citados nos livros de linguagem e matemática, quando as crianças ganham mais presentes, como mostram os exemplos a seguir:

(n.º 24, p. 26): “Guilherme ganhou 90 cruzeiros em seu aniversário”;

(n.º 01, p. 113): “Hélio está feliz. Ganhou muitos presentes”;

(n.º 02, p. 163): “Numere os presentes que o Hélio ganhou”;

(n.º 04, p. 70): “Hoje elas fazem anos. Geni ganhou um relógio e Genoveva uma girafa de pelúcia. A noite vai haver festa com bolos, geléias e bebidas geladas”;

(n.º 06, p. 19): “Ontem foi o aniversário da Dulce. Houve uma festa muito bonita. Como havia doces e salgadinhos! Dulce ganhou muitos presentes. Até uma bicicleta. Eu dei um fogãozinho a Dulce e disse: — Parabéns”.

Nota-se que, além dos presentes, o aniversário das crianças dos livros são marcados por festinhas com comidas especiais principalmente bolo confeitado com velinhas. Comprovam esta observação, não somente os exemplos já citados, como também, alguns desenhos de bolos de aniversário (n.º 03, p. 93 e n.º 01, p. 22), fotografias de festinhas (n.º 28, p. 23) e os exercícios abaixo:

(n.º 01, p. 22): “Ponha no bolo as velinhas que mostram quantos anos você tem”;

(n.º 18, p. 113): “Mamãe tem 5 velas para colocar no bolo. Paulo faz nove anos. Quantas velinhas ainda são necessárias?”;

(n.º 19, p. 112): “Para comemorar o aniversário de Carlinhos seu pai comprou 235 garrafas de coca-cola. Durante a festa quebraram 47 garrafas. Quantos cascões sobraram?”;

(n.º 23, p. 80): “Comprei 85 refrigerantes para a festa de meu aniversário. Foram servidos 69. Quantos refrigerantes restaram?”.

Foram encontradas, na pesquisa de campo, 3 em 17 crianças que tinham comemorado o seu último aniversário. Observou-se que este baixo número não se deve ao fato das crianças ou seus familiares desprezarem o hábito de se fes-

tejar aniversário, mas, por falta de recursos financeiros, como disseram claramente algumas mães.

Também é exemplo da inadequação a que se refere as descrições das casas dos livros:

(n.º 05, p. 84):

“A Casa Nova
Ela fica numa rua calçada e tranqüila
Está no meio de um jardim bem exposto ao sol.
Tem sala, três quartos, cozinha e banheiro.
Na parte externa há um terraço e uma escada.
No fundo fica o abrigo do carro e algumas árvores.”

Ainda no livro n.º 05 há outro exemplo destes. É a lição “O Quarto de Fábio” que traz um desenho que o representa e a sua descrição:

(n.º 05, p. 96):

“O Quarto de Fábio
Entre na casa
Veja o quarto de Fábio
Ele é pequeno, sem luxo e tem:
uma janela com vista para o quintal;
uma porta dando para o corredor;
uma cama confortável e macia;
um armário com roupas,
uma estante cheia de livros,
uma mesa e uma cadeira,
um criado-mudo com abajur em cima,
no chão um tapete florido.
Assim é o quarto de Fábio.”

Outro desenho que representa quarto das crianças, com mesinhas de cabeceira com abajur em cima, encontra-se no **Mundo da Linguagem**, 2a. Série (n.º 14, p. 10 e 11).

Enquanto não foi encontrado telefone na comunidade visitada, nem particular, nem público e sabe-se da ausência de telefone é enorme nas camadas pobres da RMR, nos livros, as crianças costumam se comunicar por telefone, como em:

(n.º 11, p. 40): “Zezé pega no telefone, Zezé chama Naná”;

(n.º 06, p. 42): “Hélio não pode ir à escola. Por isso, telefonou para a professora. O que ele deve dizer?”.

No último exemplo o autor do livro sugere às professoras que orientem o uso do telefone, usando aparelho de brinquedo. Outras referências a telefones estão em desenhos como no livro n.º 02, p. 49 e 77 e em:

(n.º 09, p. 93): “Quando você ouve o telefone tocar, deve atender”;

(n.º 13, p. 19): “Marisa foi telefonar. Discou o número errado. — Ora! disse a mãe. Não faz mal! Tente outra vez”.

Os adultos também usam telefone, como no trecho abaixo:

(n.º 14, p. 29): “Dona Elza disse: Eu vou telefonar para a Prefeitura para saber o que podemos fazer”.

Supondo que a escola e os pais das crianças disponham de mais recursos e mais instrução do que na realidade ocorre e assim que estas crianças têm acesso a um maior número de informações, o livro parece se dirigir a alunos com maior capacidade de aprendizado, com nível mais elevado de conhecimento e com oportunidade de receber de sua família estímulo e ajuda nas tarefas escolares.

Os livros supõem um grau de instrução dos pais superior ao real, julgando-os capazes de ensiná-los nos deveres de casa. É assim que agem os pais dos personagens dos livros:

(n.º 04, p. 84): “A mamãe aproximou-se e perguntou: — Você precisa de auxílio meu filho?”

(n.º 04, p. 90): “O papai explicou que essas palavras se escrevem assim mesmo (...) A vovó vai lê-las à noite”;

(n.º 20, p. 82): “O papai me levou para conhecer um computador”.

Além do mais, há nos livros pedidos de ajuda para serem feitos pelas crianças a seus pais. Como se constata nos exemplos:

(n.º 20, p. 71): “Pergunte a seu pai, à sua mãe, às pessoas conhecidas, o que significa arredondar uma quantidade”;

(n.º 19, p. 12): “Converse com papai, a mamãe ou mesmo com seu irmão e procure resposta para as seguintes questões: (...)”;

(———, p. 184): “Problemas orais para você fazer com a mamãe”;

(———, p. 132): “Peça a mamãe para ditar para você 20 fatos fundamentais das divisões e da multiplicação”;

(n.º 18, p. 175): “Pesquisa — converse com o papai (...)”;

(n.º 08, p. 59): “Pergunte a seus pais e às pessoas de sua cidade se eles acham a natação um bom esporte. Pergunte também por quê”.

Também foi observado nos textos analisados o uso de alguns termos que pareceu ser difícil de compreensão para a maioria das crianças e mesmo para seus pais, por ex.: suspensão, hachurado.

3.2. INADEQUAÇÃO GEOGRÁFICA E LINGÜÍSTICA

Além da inadequação social e econômica que reflete a dominação cultural exercida pelas classes sociais, há ainda impropriedades geográficas que revelam uma dominação de caráter regional. Nota-se que os livros não levam em conta as especificidades lingüísticas, culturais, nem climáticas de cada região do país, mas que se referem somente àquela onde foram escritas e editadas (a região Sudeste).

Como exemplo de linguagem regionalmente inadequada citamos a presença das palavras abaixo que parecem ser pouco conhecidas ou usadas no Recife:

abóbora: (nº 9, p. 24; nº 27, p. 22)

aipim: (n.º 01, p. 60)

amarelinha: para designar um jogo infantil (n.º 4, p. 95)

arrelia: (n.º 4, p. 12 e 45)

asno: (n.º 5, p. 33; n.º 3, p. 50)

balas: no sentido de guloseima (n.º 24, p. 93/109; n.º 18, p. 142; n.º 20, p. 107 e 122;

bexigas: no sentido de bola de soprar (n.º 8, p. 65; n.º 28, p. 6; n.º 26, p. 87; n.º 29, p. 40)

bicharoco: (n.º 5, p. 12)

bolor: (n.º 5, p. 12)

chácara: (n.º 15, p. 36)

pegador: significando jogo infantil (n.º 4, p. 95)

pipa: no sentido de papagaio de papel (n.º 2, p. 105)

quitanda: (n.º 23, p. 41)

reinações: (n.º 5, p. 5 e 9)

travesso: (n.º 6, p. 16).

A identificação destas palavras se fez um pouco de oitativa sem utilização de pesquisas sobre a linguagem regional. O objetivo desta lista é despertar o problema das palavras mais do que ter a ambição de se fazer um estudo sobre ele, visto se julgar o mesmo tão amplo que reclamaria para si um estudo especial de porte similar a este que ora se apresenta.

Ainda como inadequação de carácter sócio-geográfico damos os seguintes exemplos:

(n.º 20, p. 26): "Verifique estes conjuntos e diga se são finitos ou infinitos, a — conjuntos das cidades de Minas Gerais".

(n.º 21, p. 22): "Escreva V ou F na afirmativa abaixo:

1 — Sabará é São Paulo”.

Foram consideradas também inadequadas as referências a elementos mais específicos de cada região que não são da região analisada. É o que ocorre nestes exemplos:

(n.º 19, p. 10): “Nasceu na selva, mas vive no Jardim Zoológico do Rio de Janeiro”.

(n.º 01, p. 76): “Urca”.

(n.º 01, p. 119): “Davi é Flamengo, Hélio é Fluminense”.

(n.º 21, p. 22): “Atlético é um time mineiro”.

(n.º 29, p. 49): “Visite o planetário”.

No livro de Ciências n.º 27 (p. 77) aparece uma conta de luz da Light do Rio de Janeiro para ensinar as crianças a ler uma conta deste tipo.

Os livros escritos voltados para a região pólo do país podem acarretar problemas de aprendizado e motivação naqueles alunos de outras regiões. Para estes, se torna necessário conhecer não apenas a natureza, as cidades e times de futebol de sua região, mas também, dados da região de onde os livros provêm se não para entender seus textos, ao menos para achá-los interessantes. Por outro lado, a ausência nos livros de elementos específicos da região onde vive a criança, pode ser percebida como uma desvalorização dos mesmos.

3.3. IMPROPRIEDADES EM RELAÇÃO AS CONDIÇÕES MATERIAIS DA ESCOLA

Como já foi mostrado, os livros analisados sugerem e pedem às crianças que obtenham materiais e tragam-nos para suas atividades na escola — materiais que, na realidade, as crianças estudadas não possuem condições para obter. É também freqüente suporem que a escola ou o professor deverá providenciar este material. E neste caso a inadequação ocorrerá em relação à escola.

Há também inadequação em relação à escola quando se observa a descrição da escola nos livros. Estas são bonitas e com jardins (n.º 01, p. 118), possuem bibliotecas (n.º 01, p. 120; n.º 19, p. 44; n.º 09, p. 20 e 43), banda de música (n.º 04, p. 44), lojinha (n.º 25, p. 44) e são abastecidas de materiais didáticos os mais diversos, tais como: pincéis (n.º 01, p. 20), blocos lógicos (n.º 19, p. 44), flanelógrafos (n.º 18, p. 78).

A ausência de bibliotecas torna impossível alguns trabalhos sugeridos. Também a falta de outros materiais vão dificultar ou impossibilitar o trabalho do professor. São exemplos do que foi dito:

(n.º 09, p. 43): "Sugestão: apresentar a gravação de o 'Pequeno Príncipe'";

(n.º 29, p. 28): "Raspe suavemente o interior de sua bochecha com um palito (...) — Examine ao microscópio".

Ambas as sugestões são irreais. A última é a mais irreal e beira o absurdo, visto ser o microscópio um instrumento extremamente caro para as escolas públicas de Pernambuco, e, além do mais, seu uso não é ensinado em cursos de formação de professor primário. Assim, consiste num exemplo de elemento inadequado também em relação aos professores, desde que dificilmente estes saberiam manejá-lo corretamente.

3.4. INADEQUAÇÃO EM RELAÇÃO AO PROFESSOR

Considerou-se que existe inadequação em relação às condições de trabalho do professor quando se constata que para o satisfatório uso dos livros haja necessidade, por parte dos professores, de informações e habilidades que não são adquiridas normalmente em seu curso pedagógico, além do tempo e disposição para elaborar materiais didáticos, experiências ou outros trabalhos que exigem uma maior dedicação destes professores.

É difícil imaginar que isto ocorra quando se observa a remuneração destes professores.

Por exemplo, serão necessários tempo e paciência, além de alguns conhecimentos extras, para a realização de experiências (como as sugeridas em: n.º 25, p. 16; n.º 26, p. 36; n.º 27, p. 30) ou para seguir as sugestões de elaborar materiais didáticos, como é pedido no livro do professor de **Matemática Sem Faz de Conta** (n.ºs. 22, 23, 24, 25).

Às vezes são exigidas do professor habilidades manuais que provavelmente ele não desenvolveu, como neste exemplo: “Desmonte com o auxílio de sua professora um interruptor de luz da parede e um abajur” (n.º 27, p. 27) ou em outros exemplos que sugerem experiências com pilhas e circuitos (n.º 29, p. 17-20). A falta de domínio de experiências, levou uma professora a declarar que não as realiza por ter medo de acidentes.

Constatou-se que há de fato uma insatisfação das professoras com vários livros adotados. Esta insatisfação se revela pela rejeição de alguns títulos. No Banco de Livros se sabe quais os livros rejeitados e quais os procurados. Em Ciências os rejeitados eram os de Almenor Tacla (n.ºs. 26, 27); em Matemática, **Experiências em Matemática** (n.ºs. 18, 19, 20, 21); em alfabetização, **O Barquinho Amarelo** (não analisado). Os preferidos para alfabetizar eram **Caminho Suave**, cuja cartilha vem acompanhada de material didático visual (n.ºs. 3, 4, 5) e **Davi, meu Amiguinho** (n.ºs. 1, 2). A coleção intitulada **No Mundo da Linguagem** (n.ºs. 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 e 17) era considerada difícil para os alunos por causa de seus textos longos demais, suas letras pequenas, a ausência de apontamentos sobre gramática e de vocabulário.

Esperar que os professores adaptassem o livro à realidade era esperar demais deles. Como mostra Barreto (1975) e Mello (1979), o professor, em geral, não tem preparo específico para lidar com os problemas das crianças carentes. “Incapaz de solucionar o problema ele tende a marginalizar seus alunos justificando, ora pela situação de pobreza familiar, ora pela falta de motivação e disciplina, um fracasso que reluta em compartilhar” (Mello, 1979:74).

Este problema também foi sentido por Bonamigo & Bristoti (1978:37). Estas autoras sugerem que, para ensinar as crianças econômica e socialmente marginalizadas, os professores deveriam ser selecionados e melhor preparados.

3.5. ELEMENTOS INADEQUADOS QUANTO AO NÍVEL DO APRENDIZADO DO ALUNO

Observou-se que os livros analisados parecem supor que as crianças que os utilizam já possuem uma série de informações e habilidades que na realidade elas não têm. Esta inadequação quanto aos pré-requisitos necessários ao aluno para uma boa utilização do livro foi chamada de inadequação quanto ao nível do aluno.

O nível do aluno e sua facilidade para o aprendizado na escola está muito relacionado com o ambiente sócio-econômico e cultural do qual provém. Popovic (1975:37) encontrou em pré-escolares uma diferença, em geral de 2 anos, entre a capacidade de realização e aprendizado das crianças pobres em relação às de outros níveis sócio-econômicos. Sua pesquisa mostra ainda que estas diferenças de desempenho "vão aumentando com o decorrer dos anos aparecendo desde essa época o fenômeno do déficit cumulativo, que cresce à medida que a criança avança num sistema escolar para o qual não chegou preparada". Assim, segundo Popovic, a escola como um todo possuiria elementos inadequados quanto ao nível dos alunos carentes. Guiomar Namó de Mello (1979:73) acredita que os currículos escolares são planejados partindo do pressuposto que a criança já domina certos conceitos elementares que são pré-requisitos para a aprendizagem. "Isso pode ser verdadeiro para aquela que na família aprendeu esses conceitos, mas não o é para as que vivem em ambientes culturalmente pobres quanto aos conteúdos que são típicos das classes economicamente favorecidas, embora ricos em aspectos que a escola não costumava valorizar" (Mello, 1979:73).

Carraher & Schliemann (1981:11) levantam a hipótese de que haja um atraso "de aproximadamente 3 ou 4 anos nas crianças de classes baixas em comparação com as crianças de meios privilegiados no que diz respeito à elaboração de conceitos básicos para o desenvolvimento das habilidades numéricas a serem treinadas nas primeiras séries do 1.º grau". Daí estas autoras acharem também provável que os currículos sejam elaborados para o nível das crianças de camadas sociais médias sem levar em conta o das crianças de meios pobres, sendo então impróprios para estas, conduzindo-as ao fracasso escolar. Estas autoras vêem então uma inadequação quanto ao grau de dificuldade do conteúdo ensinado. Es-

te aspecto não foi aqui abordado por tentar-se analisar apenas a inadequação quanto ao nível do aluno na forma utilizada pelos livros para transmitir seu conteúdo. Observa-se, contudo, que no tipo de inadequação ora estudado, a distinção entre forma e conteúdo torna-se ainda mais difícil.

Esta inadequação aparece quando o livro supõe que os alunos tenham maior conhecimento de disciplinas correlatas do que ocorre na realidade. Há assim exigências de conhecimentos matemáticos em livros de Ciências (n.º 27, p. 9 e 77). Seria também um exemplo deste tipo de inadequação quando um dos livros de Matemática de 2a. série supõe que os alunos saibam o que sejam pontos cardeais (n.º 19, p. 17), satélites (n.º 19, p. 18), e ainda cidades históricas mineiras (n.º 19, p. 19).

A suposição de que as crianças conheçam as notas musicais seria outro exemplo presente num exercício do livro de Linguagem (n.º 9, p. 14). É comum também os textos atribuírem às crianças leituras em que teriam adquirido informações diversas, como se observa no trecho abaixo:

(nº 28, p. 10): "Você já leu a lenda de Ícaro com suas asas de cera, ou a história dos inventos de Leonardo Da Vinci?"

Por este exemplo apontado, parece que, se os livros exigem um nível mais elevado nos alunos, supõem também que a escola ensina mais do que na realidade ocorre. O nível de ensino da escola depende de suas condições materiais e do nível dos alunos que a freqüentam. Na comunidade estudada havia duas escolas públicas (1 municipal e 1 estadual) e uma mini-escola municipal. A municipal, que era mais deficiente em recursos, recebia os alunos mais carentes da comunidade e com mais baixo nível. Esta observação foi confirmada por professores que ensinavam nas duas escolas. Parece, assim, que há uma tendência de convergência para escolas mais pobres daqueles alunos que têm mais dificuldades de aprender e que se acumulam assim dificuldades, abainhando cada vez mais o nível de ensino e aprendizagem.

Uma outra forma, sob a qual este tipo de inadequação apareceu, foi aquela referente ao método de ensino adotado nos livros de ciências em geral, especialmente nos n.ºs.

26 e 27. Estes livros levam o aluno a experimentar e verificar, através do raciocínio, as informações que recebem checando-as com suas conclusões. É um ensino de forma indireta. Este modo de ensinar leva ao desenvolvimento do raciocínio, da imaginação, da liberdade crítica e da criação dando, assim, vivência do método científico. No entanto, ele só será eficaz se aplicado nas devidas condições de adequação ao aprendizado. Caso contrário, este ensino será pior do que o tradicional, visto que sem sistematização, talvez não consiga ensinar nem mesmo o conteúdo, ao invés de ensinar além deste um método científico. A aplicação deste método didático é passível de críticas semelhantes à feita ao espontaneísmo por Guiomar Namó de Mello (1979:76): "Talvez funcione com as crianças das classes privilegiadas. Isto porque ela pode melhor que a criança sem qualquer capital cultural, tirar 'de dentro de si mesma', 'criativamente', aquilo que a cultura familiar já lhe inculuiu: linguagem, conceitos, gostos e interesses".

Este método de ensino pareceu também inadequado em relação às professoras e às condições materiais da escola. As professoras criticaram estes livros por não obedecerem ao conteúdo programático oficial e, também, pelas experiências propostas nos livros, pois não havia meios para realizá-las. O conteúdo desses livros não divergia tanto assim da proposta oficial; provavelmente a forma como este era apresentado dava esta impressão às professoras. A segunda crítica feita pelas professoras pareceu ser procedente: não havia condições materiais, espaço e tempo para a realização das experiências tal qual os livros recomendavam. O problema do tempo está relacionado com o horário restrito das aulas diárias.

Um terceiro tipo de inadequação quanto ao nível do aluno é aquela já referida em outro item deste capítulo: a linguagem. Há em alguns livros a utilização de palavras que pareceram ser de difícil compreensão para as crianças estudadas. Sem se ter feito uma pesquisa que mostre o grau de compreensão destas palavras pelos alunos, pode-se especular neste sentido, apontando algumas palavras e expressões, possivelmente pouco conhecidas pelas crianças da escola-caso:

- (n.º 19, p. 15): reticências;
- (——, p. 16): designado; referência;
- (——, p. 17): baseado;
- (——, p. 19): diagnóstico, respectivo;
- (——, p. 23): esquematizado;
- (——, p. 38): confere;
- (——, p. 44): hachurado;
- (n.º 20, p. 188): denominações; extremidades;
- (n.º 21, p. 27 e 88): diagrama;
- (——, p. 49): critério; sucessão;
- (——, p. 124): estimativa;
- (——, p. 211): vamos estudar paralelamente;
- (n.º 27, p. 13): alimentos ingeridos; bombeiam; dilatam; pulsações;
- (——, p. 26): em suspensão; partículas;
- (——, p. 35): "supõe; suposição; influi".

Vale salientar que possivelmente algumas destas palavras possam ser até conhecidas pela população, e outras, mais difíceis para as crianças, não terem sido identificadas, já que não foi feita nenhuma pesquisa neste aspecto.

Como já foi dito é importante o aprendizado de todas estas palavras que certamente pertencem à norma culta ou a linguagem dos grupos privilegiados. No entanto adotar o uso destes termos sem propor um aprendizado prévio de seu significado, supondo-o de conhecimento de todos é um tipo de impropriedade que pode obstruir qualquer aprendizagem. O problema será, então, o como ensinar esta linguagem.

4. CONCLUSÕES

Os livros didáticos analisados, embora tenham sido adquiridos para as crianças das escolas públicas de Pernambuco, não foram feitos para elas. Há nestes livros um desconhecimento ou desprezo pela realidade vivida por estas crianças em seus diferentes aspectos — econômico, cultural, lingüístico, geográfico — às expensas da valorização de modelos de vida de camadas de renda mais elevada e de outra região do país.

Como se supunha, constataram-se nos livros didáticos em questão impropriedades em relação às crianças analisadas. As impropriedades foram observadas tanto ao se estudar a forma de transmitir dos livros quanto no estudo do seu conteúdo. A presente análise mostrou que os livros didáticos continuam sendo feitos apenas para as crianças de camadas médias e altas como constatou Bazzanella (1957) há mais de 20 anos.

Notou-se pela análise dos livros menos aceitos que as impropriedades que mais provocaram rejeição por parte dos professores foram aquelas referentes às suas habilitações e aquelas em relação ao nível do aluno.

A inadequação sócio-econômica pareceu não incomodar muito os professores e ser pouco percebida por eles. Foi o que se concluiu após uma rápida análise dos livros preferidos pelas professoras.

O grau em que cada impropriedade é percebida pelos professores e pelos alunos, em que cada uma impede o bom uso dos livros ou, ainda, dificulta o aprendizado das crianças, são questões não respondidas aqui que poderão ser temas de pesquisas posteriores.

Da mesma forma, seriam necessárias outras análises para se saber em que medida as inadequações sócio-econômicas identificadas irão gerar sentimento de inferioridade nas crianças carentes ou se, pelo contrário, darão a estas uma consciência das desigualdades e injustiças sociais. Uma variável provavelmente importante na determinação de um modo ou outro de reação à impropriedade apontada, bem como àquelas informações potencialmente críticas, seria a atuação do professor. Daí a necessidade de se estudar o comportamento, idéias e formação dos professores deste nível de ensino.

Critica-se aqui a ausência de critérios sociais que orientassem a escolha e elaboração dos textos didáticos. Tam-

bém critica-se a centralização na confecção destes textos. Esta, inclusive, está em desacordo com a **Sistemática para Elaboração do Currículo Pleno — Ensino de 1.º Grau** e sua sugestão de um currículo flexível e adequado que, fundamentado numa pesquisa de comunidade, procurasse atender os anseios desta (Pernambuco-SEC, 1974a:10/4). Defende-se então a elaboração de materiais didáticos baseada em pesquisas na comunidade a que se for dirigir como sugere o documento citado, incluindo ainda um levantamento do universo vocabular como no método Paulo Freire. Sugere-se que não somente a forma seja adequada, como também o conteúdo dos livros estudem os problemas locais e utilizem elementos culturais da comunidade. Os custos adicionais exigidos para esta elaboração de materiais didáticos certamente serão compensados pelo seu melhor aproveitamento.

Elaborar material mais adequado às crianças carentes é uma forma de tratá-las com mais igualdade. “A verdadeira igualdade é tratar desigualmente as coisas desiguais”. Assim, o aperfeiçoamento de medidas, como o fornecimento de livros e merendas e, também, de outras providências, como adoção de maior jornada escolar, será benéfico para as crianças carentes

Ao indicar a inadequação dos textos didáticos não está se propondo que uma regionalização do mesmo resolva o problema do texto didático. Não é elaborar livros com roupagem pobre, nordestina ou rural que levará ao melhor aprendizado do conteúdo. Também deve-se ter cuidado em não confundir a adequação da forma de transmitir com o empobrecimento do conteúdo a ser ensinado. Não se pode desprezar o aprendizado do conhecimento universal, como por exemplo o aprendizado da norma culta. É importante valorizar a cultura popular mas reconhecer os seus limites, bem como criticar a cultura dominante e identificar seus elementos universais e cognitivamente superiores. O problema que se enfrenta é o da apropriação popular destes elementos. Como tornar estes elementos acessíveis e úteis à maior parte da população? A hipótese deste trabalho é que a apropriação destes elementos levaria, na situação brasileira atual de extrema desigualdade, por si só, a uma crítica da dominação.

A escola tende a defender os interesses da camada dominante. Contudo, no tipo de sociedade em que vivemos onde as necessidades básicas dos indivíduos, defendidas pela própria ideologia dominante, não têm sido satisfeitas (isto seria diferente do que ocorre nas sociedades capitalistas

avançadas), a escola teria um potencial crítico. Aqui alguém que sabe ler, refletir e que conhece as necessidades elementares de saúde seria muito mais crítico desta sociedade do que alguém que ignore estas coisas.

A potencialidade crítica da escola seria assim grande e o fracasso escolar seria uma forma de evitar a divulgação destes elementos críticos. Daí para contribuir para este fracasso, a inadequação dos textos pode ser considerada uma estratégia de dominação ideológica.

O que se propõe é a busca de métodos de ensino mais adequados ao nível e às condições culturais e materiais dos alunos carentes. Um método que não exija pré-requisitos cognitivos que estas crianças não possuam. Um método que permita a estas crianças alcançar os conteúdos universais a partir de suas vivências. Por exemplo, aprender a norma lingüística culta a partir de sua linguagem cotidiana e não ser alfabetizada com um vocabulário desconhecido. Um método que criasse pontes, degraus, escadas entre o conhecido e o desconhecido. Há pessoas que são capazes de dar grandes saltos, mas saltos grandes demais levam a quedas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Janete M. L. de. **Educação e Reprodução: o caso do ensino da História do Brasil**. Dissertação apresentada ao Programa Integrado de Mestrado em Economia e Sociologia (PIMES) UFPE para obtenção do grau de Mestre em Sociologia, Recife, 1981 (mimeo).

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. "Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos." **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, F. Carlos Chagas, nº 14, p. 97-109, set., 1975.

BAZZANELA, W. "Valores e Estereótipos em Livros de Leitura", **Educação e Ciências Sociais**. (Boletim do CBPE) Rio de Janeiro, v. 2, nº 4, p. 121-33, 1957.

BIVAR, Maria de Fátima. **Ensino Primário e Ideologia**, 2a. ed., Lisboa, Seara Nova, 1975.

- BONAMIGO, Enzo M. de R. & BRISTOTI, Nilva C. P. "Enriquecimento verbal em crianças marginalizadas". **CADERNOS DE PESQUISA**. São Paulo, F. Carlos Chagas, nº 24, p. 25-39, Março, 1978.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução — Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora S/A., 1975.
- CARRAHER, Terezinha N. & SCHLIEMANN, Ana Lúcia D. **Fracasso Escolar: uma questão social**. (Projeto de pesquisa), Recife/UFPE, 1981, mimeo.
- CERQUEIRA, G. & NEDER, G. "Conciliação e Violência na História do Brasil". **Revista Encontros com a Civilização Brasileira**, nº 2, p. 189-227, agosto, 1978.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 2a. ed., Rio de Janeiro, F. Alves, 1977
- DANTAS, Jovelina Brazil. **Desnutrição e Aprendizagem**. São Paulo, Atica, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 6a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- HOLLANDA, Guy de. "A Pesquisa de Estereótipos e Valores nos Compêndios de História Destinados ao Curso Secundário Brasileiro". **Educação e Ciências Sociais** (Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE) Rio de Janeiro, v. 2, nº 4, p. 77-119, 1957.
- MELLO, Guiomar Namó de. "Fatores Intraescolares como Mecanismo de Seletividade no Ensino de 1.º Grau". **Educação e Sociedade**, São Paulo, Cortez & Moraes, ano 1, nº 2, p. 70-8, jan., 1979.
- MOLLO, Susanne, **A Escola na Sociedade**, Lisboa, Edições 70, 1979.
- NIDELCOFF, Maria Tereza. **Uma Escola para o Povo**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1978.

NOSELLA, M. de Lourdes Chagas Deiró. **As Belas Mentiras: a Ideologia Subjacente aos Textos Didáticos**. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

PATTO, Maria Helena Souza. **Privação Cultural e Educação Pré-Primária**. 2a. ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio, 1977.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular — Ensino 1.º Grau**. vol. III, **Ciências**, 1974.

_____. **Sistemática para Elaboração do Currículo Pleno — Ensino de 1.º Grau**. Recife, 1974a.

POPOVIC, A. M.; ESPOSITO, Y. L. & CAMPOS, M. M. "Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar". **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, F. Carlos Chagas, nº 14. p. 7-73, set., 1975.

ANEXO 1

01. **Davi, meu amiguinho** para as classes de alfabetização por Eunice T. Alves e Márcia de Almeida. Rio de Janeiro, Bloch. FENAME. 128 p.
02. **Davi, meu amiguinho: caderno de atividades** (mesmo autor e editora acima). 176 p.
03. **Caminhos Suaves: alfabetização pela imagem**, por Branca Alves de Lima, São Paulo, Caminho Suave; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 96. p.
04. **Caminho Suave: 1.º livro** (mesmo autor e editora acima), 96 p.
05. **Caminho Suave: Comunicação e Expressão: 2a. série, 1.º grau** (mesmo autor e editora acima). 128 p.
06. **Estudo Dirigido de Português: 1a. série, 1.º grau**, por Reinaldo Mathias Ferreira. São Paulo, Editora Ática S/A., 64 p.
07. **Estudo Dirigido de Português: 2a. série, 1.º grau** (mesmo autor e editora acima). 80 p.
08. **Estudo Dirigido de Português: 3a. série, 1.º grau** (mesmo autor e editora). 95 p.
09. **Estudo Dirigido de Português: 4a. série, 1.º grau** (mesmo autor e editora acima), 128 p.
10. **No Mundo da Linguagem: pré-livro, textos de leitura**, por Magdala Lisboa Bacha. São Paulo, Abril Cultural, 63. p.

11. **No Mundo da Linguagem:** pré-livro. Atividades (mesmo autor e editora acima). 63 p.
12. **No Mundo da Linguagem:** livro 1, Textos de Leitura, 1.º grau (mesmo autor e editora acima). 64 p.
13. **No Mundo da Linguagem:** livro 1, atividades (mesmo autor e editora acima). 63 p.
14. **No Mundo da Linguagem:** livro 2, Textos de leitura (mesmo autor e editora). 80 p.
15. **No Mundo da Linguagem:** livro 2. Atividades (mesmo autor e editora acima). 71 p.
16. **No Mundo da Linguagem:** livro 3: Textos de Leitura (mesmo autor e editora acima), 80 p.
17. **No Mundo da Linguagem:** livro 3. Atividades (mesmo autor e editora acima), 62 p.
18. **Experiências em Matemática.** 1.º Livro, 1.º grau, por Maria de Lourdes Patrus Penha. Belo Horizonte, LEMI; Rio de Janeiro, FENAME, 207 p.
19. **Experiências em Matemática.** 2.º Livro, 1.º grau (mesmo autor e editora acima), 191 p.
20. **Experiências em Matemática.** 3.º Livro. 1.º grau, por Elísia Terezinha Melgaço de Affonseca. Belo Horizonte, LEMI; Rio de Janeiro, FENAME, 197 p.
21. **Experiências em Matemática.** 4.º Livro. 1.º grau (mesmo autor e editora acima), 249 p.
22. **Matemática sem faz-de-conta.** 1.º grau. Livro 1, por Geralda Caldeira Soares. São Paulo, Editora Ática S/A., 112 p.