

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL**

ANA PAULA NOGUEIRA DA SILVA SANTOS

**A “SINFONIA” DA EDUCAÇÃO – NOVAS PERSPECTIVAS PARA ATUAÇÃO DO
PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA**

FRANCA

2008

ANA PAULA NOGUEIRA DA SILVA SANTOS

**A “SINFONIA” DA EDUCAÇÃO: NOVAS PERSPECTIVAS PARA ATUAÇÃO DO
PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA**

**Dissertação apresentada à Faculdade de História, Direito
e Serviço Social, da Universidade Estadual Paulista “Júlio
de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Mestre em
Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social:
Trabalho e Sociedade.**

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cirlene Aparecida Hilário da
Silva Oliveira**

FRANCA

2008

Santos, Ana Paula Nogueira da Silva

A “sinfonia” da educação : novas perspectivas para atuação do profissional de Serviço Social na escola / Ana Paula Nogueira da Silva Santos. – Franca : UNESP, 2008

Dissertação – Mestrado – Serviço Social – Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP.

1. Educação. 2. Escola – Família. 3. Serviço Social escolar.

CDD – 363

ANA PAULA NOGUEIRA DA SILVA SANTOS

**A “SINFONIA” DA EDUCAÇÃO: NOVAS PERSPECTIVAS PARA ATUAÇÃO DO
PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA**

**Dissertação apresentada à Faculdade de História, Direito e Serviço Social, da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de
Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade.**

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Prof.^a. Dr.^a. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

1º Examinador (a): _____

2º Examinador (a): _____

Franca, _____ de _____ de 2008.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de manifestar meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho e que sem elas nada disso poderia ter se concretizado.

À direção da escola E.E.Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado, por ter me concedido abertura para a realização de minha pesquisa, pelo auxílio no fornecimento de documentos e informações relevantes à pesquisa.

A todas as pessoas que fizeram parte deste estudo: estudantes, pais, professores, coordenadores pedagógicos e gestores, pela colaboração na aplicação dos questionários e entrevistas, por tudo o que expuseram sobre a realidade vivenciada no seu cotidiano.

À orientadora Profª. Drª. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, por ter me acolhido como orientanda, por todos os nossos valiosos momentos de discussão e reflexão sobre a pesquisa, pela liberdade na execução da mesma, pela compreensão e sensibilidade nas questões de ordem pessoal. Muito Obrigada.

À Profª. Drª. Djanira de Oliveira e Almeida que me aceitou no programa de pós-graduação, por ter feito parte da minha trajetória, por toda atenção, disponibilidade e por toda contribuição com minha pesquisa.

Aos professores Dr. Ivan Aparecido Manuel e Dr. Pe. Mário José Filho que compuseram a banca de Mestrado, pelas valiosas contribuições que se tornaram relevantes para o redirecionamento e aprofundamento da pesquisa.

À Mileide pela generosidade em suas ações, uma vez que todos os favores prestados foram fundamentais para o andamento da pesquisa.

À Laura, bibliotecária, por toda sua gentileza e disponibilidade em orientar-me sobre as devidas correções técnicas da dissertação.

A Gigi e Mauro, responsáveis pela seção de Pós-graduação em Serviço Social, por toda atenção e informações prestadas.

À minha família, a esta não me resta muitas palavras para descrever o quanto todos foram importantes para mim nesta trajetória. Meus pais José Carlos e Alba, meu irmão Gustavo, minha sogra e tias, meu querido esposo Alex e meu amado filho Pedro.

Gostaria de expressar meu especial agradecimento:

Ao meu pai, muito obrigada mesmo! Por toda a sua paciência comigo, você que me acompanhou durante todo esse processo, ajudando-me sempre quando precisei de você, não me negando nada, obrigada por seu amor, nunca vou esquecer disso.

À minha mãe, por toda a sua doação, que com seus “pequenos grandes” gestos de amor foi possível concretizar mais esta etapa da minha vida.

À minha sogra Isabel, que tanto me auxiliou, cuidando do meu pequeno Pedro quando precisava dedicar parte do meu tempo para a elaboração da dissertação.

Ao meu querido esposo, que esteve ao meu lado durante todos esses momentos, me dando força e incentivando, ouvindo minhas angústias e frustrações. Obrigada por ter sido paciente e compreensivo comigo, por ter me auxiliado indiretamente na discussão sobre meu tema de pesquisa e por ter se mostrado um pai maravilhoso e dedicado quando precisei que me ajudasse, cuidando do pequeno Pedro, para que fosse possível concretizar este estudo.

Ao meu amado filho Pedro, que veio completar a felicidade de nosso lar, você que embeleza nossos dias com seu doce sorrisinho, você, criança feliz, faz de nós pessoas afortunadas por ver em seus olhos a verdadeira pureza de um coração de criança. Amo você!

A Deus, o primeiro a quem devo prestar meu louvor e agradecimento, por ter sido tão bom e generoso comigo, pelo seu amor incondicional e consolador, o principal autor de mais um dos capítulos da minha história de vida; Obrigada por ter me agraciado com mais esta conquista, e por ter colocado na minha vida todas estas pessoas que citei nestes agradecimentos. Obrigada por seu amor de pai!

O próximo, eis o meio que vos dei para praticardes e manifestardes a virtude que existe em vós. Como nada podeis fazer de útil para mim, deveis ser de utilidade ao homem.

O diálogo – Santa Catarina de Sena.

SANTOS, Ana Paula Nogueira da Silva. **A “sinfonia” da educação: novas perspectivas para atuação do profissional de Serviço Social na escola.** 2008. 145 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2008.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar o reatamento dos problemas sociais presentes na sociedade, refletidos sobre o cenário escolar e suas consequências para o aprendizado do estudante, compreendendo tais problemas como objeto de trabalho do profissional de Serviço Social. Apresentamos inicialmente neste estudo uma breve trajetória histórica da educação brasileira para melhor compreensão das mudanças que a educação sofreu até seu momento de abertura a todas as classes sociais. Posteriormente, a interferência de um novo modelo econômico, “o liberalismo”, passa a dividir a educação novamente em *status* sociais, cabendo à iniciativa privada a educação de “qualidade”. Perante esta situação discutimos sobre a influência do sistema econômico nas mudanças de valores e paradigmas estabelecidos em sociedade, as metamorfoses que a família brasileira vem sofrendo e sua interferência na vida dos filhos e, conseqüentemente, no seu rendimento escolar. Nessa perspectiva, foi escolhido como universo para realização deste estudo, a escola pública E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado, localizada na cidade de Guará - SP, a qual se encontra classificada entre as 100 piores escolas do estado de São Paulo segundo o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) de 2007, e como sujeitos da pesquisa representantes de todos os segmentos presentes no cotidiano escolar: estudantes, pais/responsáveis, professores e direção escolar. Este estudo possibilitou a compreensão da realidade social dos sujeitos pesquisados, auxiliando no estabelecimento de estratégias de intervenção operacionalizadas pelo profissional de Serviço Social, frente aos problemas sociais que interferem neste contexto.

Palavras Chaves: Serviço Social – educação - escola – família - questão social.

SANTOS, Ana Paula Nogueira da Silva. **The "symphony" of education:** new perspectives for the professional performance of Social Work in school. 2008. 145 f. Dissertation (Masters Degree in Social Work) - Faculty of History, Law and Social Service, State University São Paulo "Júlio de Mesquita Filho", France, 2008.

ABSTRACT

The aim of the present research was to investigate the social problems presented in the society, reflected through the school scenery and their consequences for the student's learning, understanding problems as an object of the professional's Social Work. We initially present in this study a short historical path of the Brazilian education for better understanding of the changes that the education suffered until the momento for opening all the social classes. Later, the interference of a new economical model, "the liberalism", starts to divide the education again in social status, falling to the private initiative the "quality" education. Before this situation we discussed about the influence of the economical system in the changes of values and established paradigms in society, the metamorphoses that the Brazilian family is suffering and its interference in the children's life and, consequently, in their school income. In this perspective, it was chosen as universe for accomplishment of this study the public school E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado of the Grassland, located in the city of Guaíra - SP, which is classified among the a hundred worse schools of São Paulo state, according to the System of Evaluation of the School Income of the State of São Paulo (SARESP) 2007, and as subject of the research representatives of all of the present segments in the daily school: students, parents / responsible, teachers and school direction. This study was possible due to the understanding of the social reality of the researched subjects, aiding in the establishment of strategies of intervention for the professional of Social Work, front to the social problems that interfere in this context.

Keywords: Social Work – Education – School – Family – Social Question.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Classificação dos principais problemas que desencadeiam no contexto escolar

Tabela 2 – Principais fatores que desencadearam a queda do rendimento escolar do estudante

Tabela 3 – Avaliação sobre a finalidade da Hora de Trabalho Pedagógica Coletiva (HTPC)

Tabela 4 – Avaliação dos professores em relação ao papel que a família desempenha na socialização primária do estudante

Tabela 5 – Nível de participação dos pais na vida escolar dos filhos

Tabela 6 – Nível de participação dos estudantes nos processos decisórios da escola

Tabela 7 – Avaliação da atuação do Conselho de Classe

Tabela 8 – Avaliação das atribuições do Conselho de Escola

Tabela 9 – Avaliação da reunião de pais e mestres

Tabela 10 – Residência do estudante com os pais ou responsáveis

Tabela 11 – Responsável na família por acompanhar o desenvolvimento escolar do estudante

Tabela 12 – Procedimento de acompanhamento utilizado pela família no desempenho escolar do estudante

Tabela 13 – Nível de relacionamento do estudante com os pais

Tabela 14 – Significado da escola para a vida do estudante

Tabela 15 – Avaliação individual do estudante a respeito de seu desempenho escolar

Tabela 16 – Avaliação dos estudantes a respeito da qualidade das aulas do corpo docente

Tabela 17 – Perspectiva de futuro do estudante a respeito da escola

Tabela 18 – Estado civil dos pais/responsáveis

Tabela 19 – Situação de desemprego na família

Tabela 20 – Responsável pela manutenção da renda familiar

Tabela 21 – Número de famílias que recebem benefício da Assistência Social

Tabela 22 – Número de uniões conjugais da mãe

Tabela 23 – Composição familiar

Tabela 24 – Responsável pela educação moral dos filhos

Tabela 25 – Nível de frequência dos pais no acompanhamento escolar do(s) filho(s)

Tabela 26 – Processo de acompanhamento escolar do(s) filho(s)

Tabela 27 – Nível de participação dos pais na Associação de Pais e Mestres (APM)

LISTA DE SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEI	Coordenadoria de Ensino do Interior
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COGSP	Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
CONSED	Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação
DE	Diretoria de Ensino
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FMI	Fundo Monetário Internacional
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PROER	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimentos do Estado de São Paulo
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)
UNICEF	<i>The United Nations Children's Fund</i> (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
 CAPÍTULO 1 METAMORFOSES DA SOCIEDADE BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO APÓS OS ANOS 1990	 22
1.1 O reatamento do sistema econômico nas mudanças de valores e paradigmas estabelecidos em sociedade	23
1.2 A relevância da família e suas metamorfoses na sociedade contemporânea	28
1.3 Avanços ou retrocessos? A educação na era do neoliberalismo.....	34
 CAPITULO 2 O CENÁRIO DE PESQUISA: A REALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA “E.E. PROFª. DALVA LELLIS GARCIA DO PRADO”	 42
2.1 Pesquisa de Campo	43
<i>2.1.1 Procedimento metodológico</i>	<i>43</i>
<i>2.1.2 Instrumental da pesquisa.....</i>	<i>44</i>
<i>2.1.3 Instrumentos para a coleta dos dados.....</i>	<i>46</i>
<i>2.1.4 Instrumentos para a análise dos dados</i>	<i>47</i>
<i>2.1.5 Análise e discussão dos resultados – Pesquisa Quantitativa</i>	<i>48</i>
<i>2.1.5.1 Professores e Corpo Gestor</i>	<i>48</i>
<i>2.1.5.2 Avaliação sobre os estudantes.....</i>	<i>59</i>
<i>2.1.5.3 Avaliação sobre os pais/responsáveis</i>	<i>66</i>
<i>2.1.6 Grupo Focal.....</i>	<i>74</i>
<i>2.1.6.1 Análise dos dados do Grupo Focal.....</i>	<i>77</i>
 CAPÍTULO 3 A ESCOLA: ESPAÇO SÓCIO-CULTURAL DO SERVIÇO SOCIAL.....	 88
3.1 A atuação do Serviço Social na contemporaneidade e as novas exigências profissionais	89
3.2 O profissional de Serviço Social no contexto escolar.....	94
<i>3.2.1 Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).....</i>	<i>99</i>
<i>3.2.2 Conselho de Classe</i>	<i>101</i>

3.2.3 Conselho de Escola	102
3.2.4 Reunião de Pais	103
3.2.5 Associação de Pais e Mestres (APM)	104
3.2.6 Grêmio Estudantil	105
3.2.7 O Assistente Social como mediador dos processos participativos	106
CONCLUSÃO	108
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICE	125
APÊNDICE A – Etapas da Pesquisa de Campo	126
APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa Quantitativa	128
APÊNDICE C – Grupo Focal	136
ANEXOS	137
ANEXO A – Boletim de Escola do SARESP 2007 da E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado	138
ANEXO B – Descrição do nível de proficiência em Língua Portuguesa do SARESP 2007 da E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado	139
ANEXO C – Descrição do nível de proficiência em Matemática do SARESP 2007 da E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado	140
ANEXO D – Comparação de níveis de proficiência do SARESP 2007 da E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado	141
ANEXO E – Proporção de casamentos entre solteiros registrados no Brasil (1996-2006)	142
ANEXO F – Proporção de casamentos, segundo o estado civil da mulher e do homem no Brasil (1996-2006)	143
ANEXO G – Taxas de separação judicial e de divórcios no Brasil (1996-2006)	144
ANEXO H – Número de matrículas em ensino fundamental entre as regiões do Brasil. (1999- 2005)	145

INTRODUÇÃO

A realidade que vivenciamos na atual conjuntura da educação brasileira está marcada por inúmeros avanços¹ que possibilitaram à população brasileira o acesso à democratização da educação, vista anteriormente como privilégio destinado somente às classes sociais mais altas.

Nosso estudo parte do princípio de que apesar das mudanças ocorridas no processo educacional - de uma educação centralizadora à democratização da educação – tais mudanças (que foram acontecendo na sociedade brasileira, principalmente, com o surgimento do capitalismo² e as influências de uma economia baseada nos modelos liberais³ e neoliberais⁴) acabaram por interferir de forma negativa na sociedade de uma maneira geral, atingindo principalmente as famílias em decorrência do aumento do desemprego e das mudanças de valores e paradigmas que passaram a conduzir nossa sociedade.

Perante todas essas situações, compreendemos que os problemas sociais hoje presentes na sociedade refletem diretamente no desenvolvimento educacional de crianças e jovens. Nesse sentido, pretendemos avaliar a problemática da educação, partindo de uma análise das questões

¹ Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais de dezesseis milhões de jovens estão atualmente na escola. No ensino médio houve um crescimento de três milhões de matrículas. No ensino superior, onde a expansão se deu pela iniciativa privada as matrículas cresceram quase 90%, mas o avanço significativo que ocorreu na educação foi na faixa dos 7 aos 14 anos, alcançando-se um resultado muito próximo da universalização.

² Ao longo do nosso trabalho utilizaremos a idéia de capitalismo como sendo um sistema econômico caracterizado pela defesa da propriedade privada dos meios de produção, obtidos pela acumulação de um capital e destinados a obter o lucro num mercado de livre concorrência.

³ O pensamento liberal é marcado por uma enorme diversidade de idéias, que foram evoluindo de acordo com a própria sociedade. É uma corrente política que se afirmou na Europa e também na América do Norte a partir de meados do século XVIII. Combate o intervencionismo do Estado em todos os domínios. Na economia defende a propriedade e a iniciativa privada, assim como a auto-regulação econômica através do mercado. Na política preconiza um Estado mínimo confinado a simples funções judiciais e de defesa. John Locke um dos pioneiros do pensamento liberal define o liberalismo como um conjunto de direitos naturais inalienáveis do indivíduo anteriores à própria sociedade: a liberdade, a propriedade e a vida (MELLO, 1989). Entre as grandes referências clássicas do pensamento liberal, conta-se entre outros: Adam Smith (1723-1790); Jeremy Bentham (1748-1832); Edmund Burke (1729-1797); Thomas Malthus (1766-1834); Wilhelm Von Humboldt (1767-1835) e John Stuart Mill (1806-1873).

⁴ Para Milton Friedman e Rose Friedman (1980) - um dos idealizadores do neoliberalismo e vencedor do Prêmio Nobel de Economia em 1976 – esse pode ser definido como um conjunto de idéias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia. De acordo com esta doutrina, deve haver total liberdade de comércio (livre mercado), pois este princípio garante o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país. Assim sendo, o que se convencionou chamar de Neoliberalismo é uma prática político-econômica baseada nas idéias dos pensadores monetaristas (representados principalmente por Friedman Friedrich August Von Hayek.). Após a crise do petróleo de 1973, eles começaram a defender a idéia de que o governo já não podia mais manter os pesados investimentos que haviam realizado após a Segunda Guerra Mundial, pois agora tinham déficits públicos, balanças comerciais negativas e a inflação. Defendiam, portanto, uma redução da ação do Estado na economia. Essas teorias ganharam força depois que os conservadores foram vitoriosos nas eleições de 1979 no Reino Unido (elegendo Margareth Thatcher como primeira ministra) e, de 1980, nos Estados Unidos (eleição de Ronald Reagan para a presidência). Desde então, o Estado passou apenas a preservar a ordem política e econômica, deixando as empresas privadas livres para investirem como quisessem. Além disso, os Estados passaram a desregular e a privatizar inúmeras atividades econômicas antes controladas por eles.

externas à educação escolar, ou seja, questões referentes ao cotidiano do estudante e que de certa forma chegam ao cenário escolar podendo interferir de forma negativa em seu aprendizado.

O interesse por esta temática se deu em decorrência de uma preocupação com o estado atual do ensino público, no qual se configuram situações como: a violência escolar, as dificuldades de empenho dos estudantes nos estudos e o baixo rendimento escolar, que fazem com que muitos professores deixem de acreditar no papel social da escola, à medida em que se deparam com esses inúmeros conflitos. Por isso, pretendemos analisar esses problemas sociais como objeto de trabalho do assistente social.

Contudo, para melhor compreensão de nosso estudo, faz-se necessário traçarmos alguns pontos fundamentais que marcaram e orientaram a educação brasileira até tempos atuais.

Ao analisar a trajetória da educação brasileira por meio das constituições existentes, observaremos que as mesmas atravessaram diversos períodos em que prevaleceu a marca de uma educação centralizadora.

Desde a 1ª Constituição de 1824 a educação não era uma exigência estabelecida pelo Estado. Já na segunda Constituição da República de 1891 ocorreram algumas mudanças no sistema educacional, ficando estabelecido à União: criar ou controlar a instrução superior em toda a nação, criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal e dos Estados e criar e controlar o ensino primário e profissional, que, na época, compreendia principalmente escolas normais (de nível médio) para moças e escolas técnicas para rapazes.

No entanto, essas mudanças ocorridas no sistema educacional resultaram em disparates no plano educacional, pois aprofundou a distância que já existia entre os sistemas escolares estaduais. Neste sentido, os Estados que comandavam a economia e a política tinham os melhores recursos educacionais, enquanto os Estados mais pobres ficavam a mercê de sua própria sorte⁵.

O sistema educacional brasileiro foi até 1930 um sistema acentuadamente dualista: de um lado, o ensino primário vinculado às escolas profissionais, para os pobres, e de outro, para os ricos, conhecido ensino secundário articulado ao ensino superior, para o qual preparava o ingresso.

⁵ Este período histórico conhecido como República Velha (1889-1930) é marcado pelo domínio político das elites agrárias mineiras, paulistas e cariocas.

Assim, a partir de 1932 iniciam-se as reformas educacionais na tentativa de melhorar a qualidade do ensino. 1º Reforma: Francisco Campos (que se tratava do ensino secundário), responsável pela organicidade do ensino secundário, estabeleceu definitivamente o currículo seriado, frequência obrigatória, dois ciclos, o fundamental e o complementar, além de exigir a habilitação neles para ingresso no ensino superior. Entretanto, persistiu o alto grau de seletividade na reforma por meio de um sistema de avaliação extremamente rígido.

O estabelecimento do Estado Novo (1937-1945), por Getúlio Vargas, inicia uma segunda fase, caracterizada pela instituição do regime totalitário. Nesse momento, dá-se o início da arrancada para implantação da indústria pesada, é a partir daí que a educação começa a ser considerada como fator importante para o desenvolvimento do país. Essa fase vai de 1937 a 1946. Nesse período, a Constituição de 1934 foi modificada novamente, não reservando mais como dever do Estado a educação, perpassando pela Constituição de 1937 uma mera ação supletiva.

A Constituição de 1937 não mencionava o direito universal à educação, e com a Constituição de 1946 iremos observar a isenção dos poderes públicos do dever de proporcionar e garantir a educação a todos e a concessão da “liberdade de ensino” à iniciativa privada.

Já o período de 1964-1974 caracterizou-se não somente como uma época de consolidação e apogeu do autoritarismo, mas também de realização de reformas institucionais, inclusive no campo da educação. Nesse período, o sistema educacional foi marcado por momentos nitidamente definidos em sua evolução: caracterizou-se pela aceleração do ritmo de crescimento da demanda social de educação, provocou o agravamento da crise do sistema escolar, tornando-se como justificativa de convênio com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e seus órgãos de agência internacional para a cooperação financeira do sistema educacional brasileiro.

Entretanto, é a Constituição de 1967 que vai revelar claramente o descomprometimento do Estado com relação ao financiamento da educação pública e o conseqüente incentivo à privatização do ensino.

Segundo Romanelli (1987) a Constituição de 1967 fecha o cerco em favor da privatização quando prevê que o poder público substituirá gradativamente o regime de gratuidade no ensino médio e no superior pelo sistema de concessão de bolsas de estudo, mediante restituição que a lei regulará. Nada mais evidente que a intenção do Estado em se

desobrigar do financiamento do ensino público, embora proclame o inverso, ou seja, o interesse pela ampliação das oportunidades educacionais.

Do exposto podemos depreender que o Estado, ao se desobrigar de financiar a educação pública, abriu espaço para que a educação escolar fosse explorada como negócio lucrativo com as empresas, contando para isso com facilidades, incentivos e subsídios fiscais e creditícios.

Contudo, uma vez que o sistema econômico através do capitalismo vai criando novas exigências de produção, começa-se a exigir cada vez mais mão de obra qualificada e neste sentido a educação passa a tornar-se um fator fundamental para o crescimento e desenvolvimento do país. Portanto, onde se estabelecem relações capitalistas nasce a necessidade da leitura e da escrita como pré-requisitos de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho.

A partir de então, o sistema escolar brasileiro começa a sofrer pressões sociais, de um lado, para a democratização do ensino e, de outro, a elite⁶ procura conter as pressões da população, com o intuito de manter a característica elitizante do ensino.

Enfim, até o final da década de 1970, a educação brasileira esteve fortemente alicerçada sob jogo de interesses de mercado, pois, mesmo tendo atravessado grande parte de sua trajetória em um sistema de educação dualista, que priorizava a qualidade do ensino para as elites em detrimento de uma educação de nível inferior para as camadas mais pobres da sociedade, a mudança que começa a se observar em relação à ampliação do sistema educacional é uma mudança puramente voltada pela economia regulada. Ou seja, torna-se interessante o investimento na Educação Brasileira a partir do momento em que esta passa a ser responsável pelo desenvolvimento do país, possibilitando melhorias no padrão de vida da população, na qualidade da força de trabalho e principalmente aumento nos lucros dos empresários.

Assim, com a Constituição de 1988, a escola, antes voltada para aperfeiçoar e ilustrar a classe que se mantinha no poder, considera uma nova concepção de educação, apresentada como direito de todos os cidadãos, tendo em vista o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A partir de então são oferecidos o ensino fundamental e médio gratuitos e obrigatórios aos estudantes.

⁶ Neste período, segundo René Armand Dreifuss (2006, p. 178), a elite era composta por empresários e representantes das diversas multinacionais existentes nos países.

Diante disso, a educação no Brasil é democratizada e tornar-se um instrumento de nivelamento político e econômico, destinado a preparar os homens para produzirem economicamente e agora visa ambiciosamente, tornar-se o aparelho de equalização de oportunidades econômicas e sociais de cada indivíduo.

Passa-se, portanto a atribuir-se à educação o papel de correção das desigualdades sociais produzidas pela ordem econômica. Contudo, apesar de ser atribuído à educação o papel de “a única responsável” pelo desenvolvimento dos sujeitos na economia do país, observa-se que a mesma não deixou de reproduzir as desigualdades sociais aqui reinantes.

As políticas de expansão quantitativa das redes escolares, tanto municipais, quanto estaduais, foram bem sucedidas ao longo dos anos 1980. As possibilidades de escolarização foram ampliadas de forma praticamente total nas regiões mais desenvolvidas do país; no entanto, o desenvolvimento do setor educacional apresentou-se desigual nas regiões menos desenvolvidas e principalmente na zona rural.

O que se notou durante a década de 1980 foi um total descompromisso do Governo Federal para com a educação dos setores populares, uma vez que continuaram as ações pontuais para o setor, herdadas do regime militar. Desse modo, a situação educacional do país ao final dos anos 1980 não é muito diferente daquela que Cunha (1976) assinalava em relação à década de 1970. O que houve foi um refinamento do discurso político oficial para o setor educacional, incorporando elementos e conceitos do discurso político oposicionista cuja prodigalidade pertence aos Ministros da Educação da “Nova República”. Mas, o fato concreto é que as ações efetivas não corresponderam ao discurso, que acabou esvaziado pelas medidas concretas tomadas na área econômica, que já colocavam o país no caminho do ajuste fiscal preconizado pelo Fundo Monetário Internacional (FMI).

Os problemas educacionais que os anos de 1990 herdaram dos anos de 1980 afirmavam que o impacto da distribuição de renda sobre o desempenho educacional, a escolarização desigual e o desempenho desigual, aspectos que Cunha (1978), entre 1972 e 1975 analisou para compor o contexto da política educacional brasileira, são fatores que continuam influenciando o funcionamento do sistema educacional como um todo e que chegam até os anos 1990.

Em resposta ao problema lançado, alguns estudos pretenderam atribuir esse aumento de concentração às distorções na oferta de pessoas com certos graus educacionais. Em consequência disso, a política governamental passou a ser mais enfática em atribuir à educação o papel de variável estratégica para atenuar ou eliminar as desigualdades sociais.

Destarte, os níveis elevados de renda tendem a determinar níveis elevados de escolarização como reforço do *status* já adquirido pela família ou, então, para restabelecimento da confluência "perturbada" pelo enriquecimento. Todavia, à medida que a oferta de profissionais com instrução superior crescer, os empresários poderão rebaixar salários.

Resumindo, o que se configura após a década de 1980 é o “retrato” de uma educação brasileira voltada como nunca, para a equalização das oportunidades econômicas e sociais. A escola passa a ser encarada como meio utilizado para corrigir as desigualdades vigentes na sociedade.

Contudo, esse discurso torna-se tão contraditório que o próprio sistema escolar apresenta-se com inúmeras desigualdades seja em relação às várias regiões do país (os estados com melhor desenvolvimento econômico apresentam uma educação de melhor qualidade) ou entre as classes sociais. Portanto, o que seria espaço de equalização do saber acaba sendo espaço de estratificação da qualidade deste saber.

Atribuir à educação a responsabilidade exclusiva para o desenvolvimento econômico e social do sujeito é errôneo, uma vez que esta competência deve ser conferida à política governamental. Por isso, apesar de o Brasil ter iniciado esse processo de democratização da educação, ocorrendo uma mudança na própria ideologia da população (que passa a encará-la como necessária à vida do homem), a educação não pode continuar sendo vista somente como meio de ascensão social, senão estaremos tratando-a como um mero produto de mercado, e a educação é algo muito além; é transcendente, é libertadora.

O desafio está em fazer com que a educação esteja a serviço do indivíduo e comprometida com a formação do cidadão, o que a Constituição de 1988 (como vimos anteriormente) tentou atender, mas que foi inviabilizado com a derrota, em 1989, daqueles que viam na educação esta perspectiva de transformação.

Destarte, a política educacional brasileira, uma vez que não consegue oferecer um ensino de qualidade a todas as camadas sociais como apontou Palma Filho (2005), acaba repetindo suas ações pontuais, como fora feito durante o regime militar, resultando num descompromisso com as camadas populares⁷.

Nesse sentido, Saviani (1991) faz uma reflexão sobre a relação “problemas de aprendizagem x problemas sociais” na tentativa de caracterizar as posições fundamentais

⁷ Somatizam-se aí os problemas advindos da trajetória da política educacional juntamente com as questões que a pós-modernidade impõe à nossa atual conjuntura. Portanto, não são somente os problemas da aprendizagem que afetam a educação brasileira, mas também, os problemas sociais.

ligadas aos problemas sociais e problemas de aprendizagem. Segundo ele, por detrás desta questão está o entendimento que se tem da relação entre sociedade e educação e dependendo do entendimento dessa relação esboça-se uma forma também de compreensão do que sejam os problemas sociais e quais suas relações com os problemas de aprendizagem.

Vê-se assim que educação, mais do que ser compreendida como um problema, é vista como solução para determinados problemas de carácter social. Assim, a educação é entendida como a técnica social com procedimentos que a sociedade organiza para responder a determinadas dificuldades que ela enfrenta. Diante disso, os problemas de aprendizagem serão somente solucionados quando forem resolvidos os problemas sociais.

[...] os problemas sociais têm que ser resolvidos no âmbito do social e só à medida que esses problemas forem resolvidos é que desaparecerão seus reflexos no âmbito educacional. Portanto, a dificuldade de aprendizagem só será resolvida na medida em que desaparecerem as suas causas que estão no âmbito do funcionamento da sociedade, de sua estrutura, e não geradas, portanto, no interior do processo escolar. (SAVIANI, 1991, p. 47)

Contudo, ao mencionar a necessidade de solucionar os problemas sociais para que sejam resolvidas as dificuldades no âmbito educacional, assenta que diante das causas sociais existentes vêm surgindo propostas de organizações de programas nutricionais, como por exemplo, o programa da merenda escolar para remover essas condições prévias que dificultam a aprendizagem; e à medida que as condições precárias em que vive a população estabelecem certas dificuldades de convivência que vão gerar dificuldades de aprendizagem, criam-se programas de assistência social, psicologia, entre outros para atuar sobre as condições que afetam o processo de aprendizagem dos estudantes.

As mazelas da educação atual são originárias de crises que se iniciaram longe dos “muros da escola”, mas que ultrapassaram seus limites e se instalaram dentro da sala de aula. As últimas décadas assistiram a transformações profundas no perfil da sociedade brasileira. Esta, de eminentemente agrária, passou à urbana. O país se industrializou rapidamente, trazendo para as cidades uma massa de trabalhadores que exigia escolarização. A classe média cresceu e começou a exigir também espaço na vida econômica e formação adequada. Oferecer vagas, escolarizar tornou-se necessidade real, sem o que, o projeto desenvolvimentista da década de 1960 ficaria comprometido. Tratava-se de prioridade nacional, de carácter urgentíssimo. Fruto de uma mentalidade calcada em critérios rigorosamente técnicos procedeu-se à reforma do ensino que iria educar, muito rapidamente, os contornos da educação no país.

O círculo responsável pela crise se completou na escola pública de primeiro grau. A sua antiga clientela migrou para o ensino privado. Lá estão hoje, crianças mal alimentadas e mal vestidas, com hábitos e experiências muito distantes das do “aluno ideal”, típico de antigamente. Os professores, guardando na memória coletiva aquele aluno ideal – ou idealizado – não sabem muito bem como trabalhar com o aluno real. E, por não saberem, transferem, para ele, em grande parte dos casos, a culpa pelo seu fracasso. Cansado de tentar, o aluno real desiste e vai embora. Os que permanecem até o fim levam consigo um estranho sentimento de vazio e a certeza de que muito pouco a escola teve para lhes oferecer⁸ (ROSA, 1998, p. 25, destaque do autor).

O fato é que a educação no Brasil continua dividida entre a que é oferecida às classes economicamente carentes e a que é oferecida às elites e à medida em que os problemas sociais “penetram” e interferem na realidade escolar dos estudantes, os professores acabam muitas vezes ficando sem respostas para resolver tais problemáticas.

A resposta à transformação em problemas escolares das questões sociais tem sido, até agora, a de alargar progressivamente as funções dos professores, tendendo cada vez mais a configurar a profissão de professor como a de um trabalhador social. Às antigas funções de profissional do ensino-aprendizagem somaram-se todas as outras, de assistente social a psicólogo e sociólogo, de psicoterapeuta a vigilante e polícia, ou, numa imagem violenta, mas muito real, de criada (ou criado) para todo o serviço. À escola e aos professores tudo se pede responsabilidades. Diversos estudos desmesurados de funções e de responsabilidades pode ser apontado como uma das principais causas dos graves sintomas de crise de identidade e de profundo mal-estar, que afetam importantes setores do professorado. (TEODORO, 2003, p.149, destaque do autor).

O que Teodoro (2003) cita, vem ao encontro do que Saviani (2001) descreve em seu livro: Educação e questões da atualidade⁹; ambos afirmam que as questões sociais ou os problemas sociais estão interferindo na realidade educacional. No entanto, para tentar solucionar tais questões, que muitas vezes não dizem respeito ao professor, a proposta da inserção de profissionais de diferentes especificidades na educação é uma forma de tentar solucionar os problemas sociais que vem se manifestando neste “cenário”.

Neste estudo vamos analisar os problemas sociais enquanto objeto de trabalho do profissional de Serviço Social. Portanto, para melhor compreensão do assunto, abordaremos

⁸ Fazemos uma ressalva a esta citação no que se refere à generalização da escola pública como aquela que não oferece um ensino de qualidade e que atende somente alunos em situação de vulnerabilidade social. Na verdade existem diversas escolas públicas que são exceções a essa regra. No entanto, não podemos deixar de evidenciar que em decorrência da privatização do ensino, os alunos de classe média e alta migraram para as escolas particulares, restando à escola pública grande parte dos alunos pertencentes às famílias de baixa renda que muitas vezes não têm ao menos suas necessidades básicas satisfeitas.

⁹ Cf. Saviani (1991).

no primeiro capítulo as metamorfoses que a sociedade brasileira sofreu com o capitalismo e seus reflexos na educação após os anos de 1990, dando ênfase às mudanças nos valores morais da sociedade e no modelo de família.

No segundo capítulo, apresentaremos os dados obtidos na pesquisa de campo cujo objetivo foi analisar como os problemas sociais têm interferido no processo de ensino-aprendizagem do estudante. Para isso, realizamos nosso estudo em uma escola pública situada no município de Guaíra - SP, localizada entre os bairros de baixa renda da cidade.

No terceiro e último capítulo abordaremos a atuação do profissional de Serviço Social na contemporaneidade, apresentando a escola como espaço de atuação do Assistente Social.

Compreendemos que os resultados obtidos com a realização da pesquisa apresentarão dados significativos, pois identificarão os problemas sociais enquanto objeto de trabalho do Assistente Social e a partir disso apresentará uma proposta de atuação profissional, que poderá servir de subsídio para a discussão sobre as competências do Serviço Social na área educacional.

CAPÍTULO 1

METAMORFOSES DA SOCIEDADE BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO APÓS OS ANOS 1990

1.1 O rebatimento do sistema econômico nas mudanças de valores e paradigmas estabelecidos em sociedade

Ao tratarmos da discussão a respeito das mudanças de valores e paradigmas estabelecidos na sociedade, torna-se necessária e relevante a reflexão sobre o sistema econômico, visto ser um dos principais responsáveis pelas transformações, políticas, econômicas, sociais e culturais que conduzem os modos de vida da sociedade global.

No Brasil, como na maioria dos países existentes em todo o mundo, a economia é comandada pelo sistema capitalista, que se desenvolve e se expande continuamente pelos países, integrando e reintegrando progressivamente os mais diversos espaços e as mais diferentes formas sociais de vida e trabalho.

Segundo Ianni (1992, p.62): “[...] o capitalismo é visto como um modo de produção material e espiritual, bem como um processo civilizatório, o mesmo é também responsável pela destruição de formas sociais de vida e de trabalho, modos de ser, coletividades, povos e culturas”.

A partir do surgimento do capitalismo as sociedades atravessam inúmeras transformações que envolvem os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos, causando grandes repercussões na maneira de viver em sociedade. A era global do capitalismo vem marcar o fim de um mundo em que os homens viviam em pequenos grupos durante longos tempos, separados uns dos outros, cada um evoluindo de maneira diferente, tanto no plano biológico, como no plano cultural. O desenvolvimento do capitalismo conduz a humanidade para a constituição de uma civilização mundial, destruidora dos velhos particularismos a que cabe a honra de terem criado os valores estéticos e espirituais que dão à vida o seu valor e que nós recolhemos precisamente nas bibliotecas e nos museus por nos sentirmos cada vez menos capazes de produzi-los. Por isso, está em “marcha” a “racionalização do mundo”, pois a cultura do capitalismo seculariza tudo o que encontra pela frente podendo transformar muita coisa em mercadoria.

Diante disso, o principal mecanismo responsável por propagar esta ideologia é o meio de comunicação de massa¹⁰, que atualmente vem produzindo amplas mudanças no comportamento da sociedade, ocasionando o que alguns historiadores chamam de aceleração na história¹¹.

“A televisão tornou-se uma mídia realmente ágil e, pela mediação dos satélites, de alcance planetário” [...]. Encontramo-nos na virada da história da informação. No conjunto da mídia [...] A televisão conquistou o poder. De agora em diante ela dá o tom, determina a importância das novidades, fixa os temas da atualidade. (IANNI, 1992, p. 114, destaque do autor).

Perante todas estas transformações, vem acontecendo na contemporaneidade o próprio desencantamento do mundo¹², concretizado na generalizada racionalização das ações e relações, processos e estruturas, coisas, gentes e idéias, atingindo o indivíduo na sua essência. Com isso, os modos de vida e trabalho do homem parecem impregnar-se da racionalidade enraizada na produção de mercadorias materiais e culturais, que atendem às necessidades reais e imaginárias, manipuladas pela publicidade, a indústria cultural, o jogo das imagens coloridas, pasteurizadas e fugazes. Com isso, o mundo tem sido racionalizado em tal extensão, e esta

¹⁰ O termo meio de comunicação de massa refere-se ao instrumento ou à forma de conteúdo utilizado para a realização do processo comunicacional, quando referido à comunicação de massa, pode ser considerado sinônimo de mídia. Uma das principais características é a possibilidade que apresentam de atingir simultaneamente uma vasta audiência, que além de heterogênea e geograficamente dispersa, é por definição, constituída por membros anônimos para a fonte, ainda que a mensagem esteja dirigida a uma parcela específica de público.

¹¹ Para o historiador francês Pierre Nora (1993), o termo aceleração na história se refere: “a toda a distância entre a memória verdadeira, social, intocada, aquela cujas sociedades ditas primitivas, ou arcaicas, representaram o modelo e guardaram consigo o segredo - e a história que é o que nossas sociedades condenadas ao esquecimento fazem do passado, porque levadas pela mudança entre uma memória integrada, ditatorial e inconsciente de si mesma, organizadora e toda poderosa, espontaneamente atualizadora, uma memória sem passado que reconduz eternamente a herança, conduzindo o antigamente dos ancestrais ao tempo indiferenciado dos heróis, das origens e do mito – e a nossa, que só é história, vestígio trilha. Distância que só se aprofundou à medida em que os homens foram reconhecendo como seu um poder e mesmo um dever de mudança, sobretudo a partir dos tempos modernos. Distância que chega hoje, num ponto convulsivo.”

¹² Esse termo utilizado por Max Weber (2004) tem dois sentidos. O primeiro deles é o sentido religioso de desencantar o mundo através da religião. O novo modelo religioso determina o “*modus vivendi*” dos seres humanos reformulando sua visão e principalmente a postura em relação ao mundo. O segundo diz respeito ao fato de que a ciência não consegue dar sentido ao todo do mundo e sim a cada parte de maneira casualística, portanto, tira o sentido do mundo como todo, enveredando em explicações que apresentam causas dos fenômenos que ocorrem. Para Gabriel Cohn, (2003, on-line) um dos principais estudiosos do pensamento weberiano, “quando aborda esse assunto, Weber compara o mundo de hoje com épocas antigas, bíblicas, nas quais havia um universo restrito de ação, mas nesse universo o homem sentia-se pleno. Agora, por conta das inúmeras opções que se colocam diante do homem, viver pleno é algo inimaginável nos dias de hoje. Satisfazer-se não faz parte das sociedades complexas contemporâneas. O que há, mais uma vez, é uma disputa permanente de uns para atrair a atenção de outros e ganhar espaços na sociedade. Na perspectiva de Weber, está definitivamente sepultada a era em que homens chegam aos 90 anos tendo vivido tudo o que queriam. É uma espécie de Éden que não tem retorno, supondo que fosse o paraíso.”

racionalidade tem se tornado uma tal força social, que o indivíduo nada pode fazer melhor do que se ajustar a ela.

Perante esse movimento de “racionalização do mundo”, observa-se que as relações sociais estabelecidas entre os homens vão se tornando cada vez mais fracas: diminui-se o tempo que as famílias resguardam para o diálogo e para a visita aos familiares; a permanência com os amigos fica substituída pelas horas de trabalho ou mesmo pelos meios de comunicação, cuja tendência é “virtualizar” as relações entre as pessoas.

Para Ianni, (1992, p.120) a

[...] racionalidade tecnológica espalha-se progressivamente por muitos lugares, locais de trabalho e lazer, instituições, círculos de convivência social, modos de ser, agir, sentir, pensar, imaginar. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesma.

A partir daí ocorre a “burocratização do mundo” com vista a assegurar e garantir, em primeiro lugar, a produtividade, e é assim que não somente as empresas e organizações tendem a se “burocratizar” em nome da eficiência e eficácia, bem como o modo de ser das famílias e de toda a sociedade em geral que começa a ser marcada pelo princípio da quantidade. E é por isso que alguns padrões e valores culturais acabam sendo “esquecidos” ou mesmo redefinidos, e por fim o homem acaba se vendo diante de novos padrões e valores que direcionam suas ações cotidianas.

Uma das principais mudanças que o capitalismo vem causando na sociedade global está relacionada à forma de se viver em sociedade. Diante disso, mudam-se os valores, a forma de agir, de pensar e de se portar em sociedade, trazendo novos significados e perspectivas ao homem e, também trazendo uma homogeneização nos padrões culturais e sociais. Assim, resta ao homem contemporâneo aderir a esse novo modo de viver e pensar ou resistir a essa nova ideologia baseada nos valores de mercado.

O capitalismo se apresenta como um modo de produção e um processo civilizatório que, além de desenvolver e mundializar as suas forças produtivas e as suas relações de produção, desenvolve e mundializa instituições, padrões e valores sócio-culturais, formas de agir, sentir, pensar e imaginar. Simultaneamente, ocorre a secularização da cultura e do comportamento, a individuação e a emergência do individualismo possessivo.

Segundo Pinheiro (2001), na sociedade contemporânea existe uma problemática na relação indivíduo e sociedade. O individualismo se opõe à sociedade, somente o homem

moderno se reconhece enquanto indivíduo. Nesse sentido se pensa como autônomo em relação a qualquer instância exterior a ele próprio, tomando a si mesmo como fonte e sede absoluta de todos os sentidos de sua existência, desconhecendo qualquer dependência de laços sociais¹³.

Assim, é esse modelo de sociedade que é responsável por aumentar as desigualdades entre os povos, pois, ao mesmo tempo em que dinamiza e universaliza as conquistas dos homens, o capitalismo provoca uma espécie de “aceleração do desequilíbrio econômico”, resultando no acirramento da questão social.

Portanto, além de ocorrer uma globalização¹⁴ do capitalismo, os problemas que desencadeiam desse modelo econômico tornam-se globais. Diante dessa situação consideramos que o mundo contemporâneo vivencia a globalização da questão social, ou seja, os problemas sociais advindos desse modelo econômico vigente estão presentes nos vários países do globo terrestre. Sendo assim, a maneira pela qual a questão social pode dinamizar-se, seja atenuando, seja acentuando tensões, evidencia-se no fenômeno do desemprego.

A questão do desemprego na sociedade contemporânea tem-se agravado continuamente, de tal forma que estamos vivendo a era do desemprego estrutural.

O desemprego estrutural resulta das mudanças da estrutura da economia. Estas provocam desajustamentos no emprego da mão-de-obra, assim como alterações na composição da economia associada ao desenvolvimento. Existem duas causas para esse tipo de desemprego: insuficiência da procura de bens e de serviços e insuficiência de investimento em torno da combinação de factores produtivos desfavoráveis. Esse tipo de desemprego é mais comum em países desenvolvidos devido à grande mecanização das indústrias, reduzindo os postos de trabalho. O desemprego causado pelas novas tecnologias, como a robótica e a

¹³ Existe uma parábola maia que narra bem o individualismo do homem: ““ O Homem sentou sozinho, numa tristeza profunda. E todos os animais se aproximaram e disseram: "Não gostamos de ver você tão triste. Peça-nos o que quiser e você o terá." O Homem disse: "Quero ter boa visão". O abutre respondeu: "Terá a minha". O Homem disse: "Quero ser forte". A onça disse: "Vai ser forte como eu". Então o Homem disse: "Quero saber os segredos da terra". A serpente respondeu: "Vou revelá-los a você". E assim foi com todos os animais. E quando o Homem tinha tudo que eles podiam dar, ele partiu. E então a coruja disse aos outros animais: "Agora o Homem sabe muito e pode fazer muitas coisas. Tenho medo." A corça disse: "O Homem tem tudo de que precisa. Agora sua tristeza vai acabar". Mas a coruja respondeu: "Não". “Eu vi um vazio no Homem, grande como uma fome que ele nunca vai saciar. É isso que o deixa triste e isso que o faz querer mais. Ele vai pegando e pegando, até um dia em que o mundo dirá: Não mais existo e nada mais tenho para dar””.

¹⁴ Para o economista Luiz Carlos Delorme Prado o conceito globalização começou a ser empregado desde meados da década de 1980, em substituição a conceitos como internacionalização e transnacionalização. Originalmente, esta idéia era sustentada por setores que defendiam a maior participação de países em desenvolvimento, em especial os NICs (New Industrialized Countries) Latino-Americanos e Asiáticos em uma economia administrada internacionalmente. Somente ao fim da década de 1980 e, particularmente, na década de 1990 é que o termo globalização veio a ser empregado principalmente em dois sentidos: um positivo, descrevendo o processo de integração da economia mundial; e um normativo prescrevendo uma estratégia de desenvolvimento baseado na rápida integração com a economia mundial. (PRADO, 2006)

informática, recebe o nome de desemprego estrutural. Ele não é resultado de uma crise econômica, e sim das novas formas de organização do trabalho e da produção. Tanto os países ricos quanto os pobres são afetados pelo desemprego estrutural, um dos graves problemas da atualidade.

Assim, diante de todas as metamorfoses que vêm ocorrendo na sociedade, fruto do sistema capitalista, nos deparamos com o surgimento da nova questão social¹⁵ decorrente do crescimento do desemprego e responsável pelo surgimento de novas formas de pobreza.

Segundo Castel (1998), o que se configura hoje no mundo globalizado é o processo de desfiliação social¹⁶. Para ele, desempregados de longa duração são excluídos tanto quanto jovens à procura de um emprego ou mesmo jovens que habitam a periferia das grandes cidades. Entretanto, esse autor afirma que essas pessoas não têm as mesmas trajetórias, destinos e vivências. Logo, diz ele, a verdadeira questão a ser enfrentada é a trajetória desses indivíduos, portanto, reconhece que a noção de desfiliação revela melhor o percurso empreendido por cada um.

Além disso, em sua contribuição teórica, sustenta que a existência do homem ocidental sempre esteve ligada às provações da incerteza e da precariedade, as quais, de certa forma, foram contidas pela instituição do regime salarial. Desse modo, considera que o trabalho é o suporte privilegiado de inscrição do sujeito na estrutura social, e diz que a experiência contemporânea da exclusão não pode ser pensada a não ser em relação à forma de organização do trabalho e ao futuro da sociedade salarial.

Em outros termos, o que é determinante dos processos de desfiliação social é o fato do trabalho deixar de ser o “grande integrador”, pois quando as pessoas se desligam da proteção geral ou da participação nos grandes coletivos tornam-se cada vez mais indivíduos, mas indivíduos sem suporte, que carregam a sua individualidade como um fardo. Configura-se,

¹⁵ Para Castel (1998, p. 165-166), “a nova questão social hoje parece ser o questionamento desta função integradora do trabalho na sociedade”. Uma desmontagem desse sistema de proteção e garantias que foram vinculadas ao emprego e uma desestabilização, primordialmente na ordem do trabalho, que repercute como uma espécie de choque em diferentes setores da vida social para além do mundo do trabalho propriamente dito e que vem atuando como agente desagregador do tecido social. A palavra-chave desse processo é a flexibilização. Ela decorre das exigências da concorrência e da competitividade em um modelo mundializado, no qual o trabalho passa a ser o alvo principal da redução de custos. Trata-se de reduzir o preço da força de trabalho, e, ao mesmo tempo, maximizar a sua eficácia produtiva. Desemprego massivo, vulnerabilidade e insegurança em decorrência dos ataques desferidos às garantias e direitos sociais, sinalizam para o desaparecimento do emprego, isto é, do trabalho com proteção e estabilidade. Essa situação é tanto mais grave em contextos como os da América Latina ou em países como o Brasil que, por não terem erguido sistemas de proteção ao trabalho e, portanto um sistema salarial maduro tende a desagregar-se de forma mais rápida e devastadora.

¹⁶ Na análise de Robert Castel (1998, p. 172) o conceito de “desfiliação social” remete à dissociação, desqualificação ou mesmo invalidação social.

nessas circunstâncias, o que se chama de individualismo negativo: os sujeitos são produzidos como indivíduos serializados exatamente porque são excluídos dos coletivos protetores.

Para Castel (1998), a questão social é analisada tendo como ponto de partida o enfraquecimento da condição salarial e o fim do quase pleno-emprego. Por isso, é possível contemplar hoje o surgimento de um perfil de trabalhadores sem trabalho, ou seja, “supranumerários ou inúteis no mundo”.

Outra questão que baliza é a precarização do trabalho que lhe constitui uma outra característica, menos importante, porém ainda mais fundamental, o contrato de trabalho por tempo indeterminado está em via de perder sua hegemonia. Sendo assim, a diversidade e a descontinuidade das formas de emprego estão em via de suplantando o paradigma do emprego homogêneo e estável. Logo, perante todas essas situações, a sociedade contemporânea assiste a intensificação da vulnerabilidade social, do desemprego e da desfiliação social.

Por isso, ao discutirmos sobre o acirramento da questão social reinante em nossa sociedade, e as metamorfoses geradas em seu “meio” decorrentes do sistema econômico, torna-se evidente o quão tem sido negativa a repercussão dos problemas sociais no ambiente familiar. Pois, além de abalar economicamente a estrutura familiar por meio do desemprego, impossibilitando inúmeras famílias de terem suas necessidades básicas satisfeitas, o capitalismo gera também transformações nas relações familiares. Assim, o sentido comunitário da família acaba sendo substituído pelo individualismo e, com isso, as relações intrafamiliares vão se tornando frias e superficiais, pois os valores antes constituídos vão se perdendo nas novas relações sociais estabelecidas.

1.2 A relevância da família e suas metamorfoses na sociedade contemporânea

A abordagem do tema família em nosso estudo é um dos pontos basilares, já que a família tem como competência a construção de nossa primeira identidade, sendo capaz de inserir o homem nas relações sociais, tanto em nível emocional, cultural, como sócio-econômico.

A família é responsável por formar e preparar cada novo “ser” para o ingresso na vida em sociedade, dando-lhe capacidade para que sobreviva por si mesmo, tornando-se independente, responsável e tendo plena consciência de seus direitos e deveres.

A partir do nascimento de uma nova criança é a família que terá como atribuição dedicar-se à formação do caráter e da personalidade deste cidadão (ã) devendo desempenhar da melhor maneira possível a socialização primária do mesmo (a), devendo, pois transmitir conhecimentos, valores, afetos através de uma comunicação verbal e corpórea tão importante nas relações interpessoais, deverá desempenhar também, função de ordem econômica que se dá no campo do trabalho, função de seguridade, que cuida da seguridade física, moral, afetiva, criando uma dimensão de tranqüilidade e a função recreativa, que se traduz a atividades diversas que rompem o tédio, as tensões, como as festas em família. (JOSÉ FILHO, 1998, p. 30)

Dado a sua relevância, é na família que a criança aprende o fundamental para o seu desenvolvimento humano, é nesta instituição que a criança irá, portanto, constituir-se como sujeito e encontrar referenciais para a formação de sua identidade.

A criança, ao nascer, já encontra um mundo organizado segundo parâmetros construídos pela sociedade e assimilados idiossincraticamente pela família que, por sua vez, também carrega uma cultura própria. Essa cultura familiar que lhe é específica apresenta-se impregnada de valores, hábitos, mitos, pressupostos, formas de sentir e de interpretar o mundo que definem diferentes maneiras de trocas intersubjetivas e, conseqüentemente, tendências na constituição da subjetividade.

Esses procedimentos de inserção do jovem membro no mundo, ou o processo de humanização do mesmo - seu nascimento social e existencial -, manifestam-se em ações com um sentido definido que constituem as oportunidades de desenvolvimento para as crianças e adolescentes.

Portanto, o processo de socialização primária dos filhos é fundamental para a constituição de sua personalidade e preparação para a vida em sociedade, é na família que os valores, normas e modelos de conduta serão transmitidos aos filhos.

Segundo Carvalho (2000), a socialização primária que é realizada no meio familiar é entendida como interiorização da realidade; assim, o mundo interiorizado na primeira infância, através da socialização primária, é fortemente mantido na consciência e, no decorrer da vida, novas interiorizações ocorrem: é a chamada socialização secundária que facilita a adaptação dos indivíduos a novos papéis.

A família constitui uma das mediações entre o homem e a sociedade. Com base na sua relevância para o desenvolvimento da criança, a família não só interioriza aspectos ideológicos dominantes na sociedade, como projeta ainda em outros grupos os modelos de relações criados e recriados dentro do próprio grupo.

Além da família, a escola, a igreja, a mídia e outros meios contribuem com o processo de socialização das crianças. No entanto, diante das intensas transformações que vêm acontecendo nas sociedades ocidentais é comum observarmos que as gerações mais jovens consideram inadequadas ou mesmo “ultrapassadas” as experiências de vida dos mais velhos, portanto, tais experiências deixam de tornarem referência para as crianças e para os próprios adolescentes.

As mudanças no padrão tradicional de autoridade familiar, dos pais sobre os filhos e do homem sobre a mulher, vêm resultando, por um lado, em excessos de autoridade e, por outro, em excesso de permissividade, o que vem prejudicando o estabelecimento de limites. De acordo com o pensamento de Piaget (1935), a autoridade deve ser construída com base no respeito mútuo para garantir o estabelecimento de uma moral¹⁷ autônoma; a autoridade exercida através do respeito unilateral gera uma moral heterônoma em que o sujeito é incapaz de agir e julgar com seus próprios recursos.

De acordo com José Filho (1998), as transformações no modelo “padrão” de família ideal no Brasil (para melhor compreendermos, o modelo ideal de família esteve sempre pertinente com o padrão cultural que regia a nossa sociedade ocidental, envolvendo valores, normas e práticas que eram transmitidos de geração em geração) se intensificaram a partir da aprovação da lei do divórcio¹⁸ com a qual foi tornando freqüente a constituição de novos arranjos familiares, e o crescimento desses arranjos familiares colocaram em questão a hegemonia da família nuclear¹⁹. Somado a isso, a Constituição Brasileira de 1988 diz que o casamento deixa de ser o eixo fundamental da família, contribuindo, assim, para a crise de hegemonia da família nuclear.

Portanto,

[...] a aparente desorganização da família é um dos aspectos da reestruturação pela qual ela vem passando com a família nuclear, apesar de ainda ser o modelo que prevalece em nossa sociedade, não corresponde na totalidade ao único modelo de família; é o modelo idealizado e reproduzido culturalmente por intermédio dos diversos espaços de socialização. (JOSÉ FILHO, 1998, p. 39)

¹⁷ Para Piaget, toda moral é um sistema de regras e a essência de toda a moralidade consiste no respeito que o indivíduo sente por tais regras. (PIAGET, 1935)

¹⁸ BRASIL. Lei nº. 6.515, de 26 de dezembro de 1977, que regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e dá outras providências.

¹⁹ É o modelo padrão de família, formado por pai, mãe e filhos e que segundo o IBGE é o modelo hegemônico de família.

Além disso,

[...] no mundo contemporâneo, as mudanças ocorridas na família relacionam-se com a perda do sentido da tradição. Vivemos numa sociedade onde a tradição vem sendo abandonada como em nenhuma outra época da história. Assim, o amor, o casamento, a família, a sexualidade e o trabalho, antes vividos a partir de papéis pré-estabelecidos, passam a ser concebidos como parte de um projeto em que a individualidade conta decisivamente e adquire cada vez maior importância social. (CARVALHO, 2000, p. 43)

Somado a isso, a família vem passando por outras interferências em sua estrutura decorrentes em parte do atual modelo econômico, o neoliberalismo, que tem sido um dos responsáveis pelo aumento da pobreza e da violência dela resultante; uma vez que estamos vivendo em tempos de crescente desemprego, eleva-se o número de famílias que se encontram impossibilitadas de terem suas necessidades básicas satisfeitas. Ressalta-se, que as mudanças na condição feminina terminaram por afetar os papéis masculinos na organização familiar, sendo, portanto, necessário um reexame dos papéis sexuais que incorpore sentimentos, vivências e percepções masculinas.

O neoliberalismo vem interferindo nas relações sociais estabelecidas em família, fazendo que o casamento seja visto pelos cônjuges como um mero contrato social que pode ser feito e desfeito no momento que desejarem e quantas vezes desejarem. Estabelece também o aparecimento cada vez mais freqüente de relações egoístas e individualistas no meio familiar sobrepondo os interesses do indivíduo acima dos interesses da família e exalta os valores materiais em detrimento dos valores morais.

Além disso, a família, principal responsável pela realização da socialização primária de seus filhos, vem também deixando de cumprir plenamente com suas responsabilidades, atribuindo a cargo de outras instituições o cumprimento dessa função. No entanto, é na família que a criança aprende as atitudes fundamentais, como falar, limpar-se, vestir-se, obedecer aos adultos, compartilhar alimentos e outros bens com quem a cerca, participar em jogos coletivos respeitando as regras, rezar (se a família for religiosa). Isso faz parte da socialização primária, por meio da qual a criança se transformará em um membro da sociedade. Depois, a escola, os grupos de amigos, o lugar de trabalho e outros irão realizar as socializações secundárias, em cujo processo ela irá adquirir conhecimentos e competências de alcance mais especializado. (SAVATER, 2000)

Não obstante

[...] quando a família socializava, a escola podia ocupar-se de ensinar. Agora que a família não desempenha plenamente seu papel socializador, a escola, além de não poder realizar sua tarefa específica como no passado, também começa a ser objeto de novas demandas, para as quais não está preparada. (SAVATER, 2000, p.73).

Concomitantemente, cada vez mais e com maior frequência, os pais e outros familiares encarregados das crianças sentem desânimo ou desconcerto diante da tarefa de formar as pautas mínimas de sua consciência social. Assim acabam deixando aos cuidados dos professores tal tarefa, mostrando depois uma irritação tanto maior pelas falhas deles, quando não deixam de se sentir obscuramente culpados por se esquivarem à sua obrigação. (SAVATER, 2000)

Há também outros fatores que causam grandes repercussões na vida dos estudantes que são: vivência familiar em um ambiente com pais alcoólatras, violência doméstica, ameaças da sociedade de consumo, desemprego, violência cultural (quando os meios de comunicação influenciam comportamentos de crianças e adolescentes através de suas atrações), a falta de autoridade na família e a diminuição do tempo que os adultos passam com as crianças devido ao fato de as mulheres também ocuparem seu lugar no mercado de trabalho. Assim sendo, todos esses fatores poderão influenciar no comportamento da criança e do adolescente, no seu modo de perceber o mundo e nos seus valores.

Destarte, não podemos deixar de levar em conta que todas as transformações que ocorrem na sociedade decisivamente têm reflexo na família, na auto-compreensão que esta tem de si mesma. Nesse sentido, pode-se dizer que a família não dita normas para a sociedade, mas é regida por forças que lhe chegam do exterior e que alteram o comportamento das mesmas.

Contudo, mesmo perante todas as situações que as famílias vêm enfrentando na contemporaneidade, que interferem na sua formação e conseqüentemente na educação de seus filhos, a família é ainda a principal instituição responsável pela formação dos cidadãos do futuro. Por isso, é importante a participação dos pais na vida dos filhos e sua contribuição com outras instituições (no caso a escola) que vêm complementar a tarefa de socializar as crianças e adolescentes preparando-os para a convivência em sociedade.

O olhar da família no acompanhamento da criança deve ser estimulado e valorizado. A família é um observador especial pela proximidade e afeto pela criança. É necessário que a sociedade entenda que a família, ao cuidar das crianças, trabalha pela reprodução social. (VICENTE, 2004, p. 56)

Por isso as crianças e adolescentes que permanecem a maior parte do tempo nas ruas exigem projetos pedagógicos destinados a reaproximá-los de suas família e da comunidade. O retorno à escola da comunidade com seus pares deve ser a meta. Preparar a escola para acolher esta criança e jovem que regressa é igualmente importante. Quando uma criança fracassa, toda a sociedade está fracassando. Quando uma jovem não pode deixar a prostituição, por pobreza ou preconceito, os principais responsáveis são o Estado e a sociedade que não ofereceram oportunidades para que esse jovem saísse da condição em que se encontrava.

Há uma ampla produção intelectual a respeito da relevância da família para o desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes. A psicologia demonstra a importância das relações afetivas para a obtenção da saúde mental e as ciências sociais indicam que a presença de adultos confiáveis e o exercício da autoridade são indispensáveis para assegurar o convívio democrático entre os homens e mulheres na sociedade.

Durante a realização da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (20/11/89), os Estados Partes declaram-se “convencidos de que a família, como elemento básico da sociedade e meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias para poder assumir plenamente suas responsabilidades na comunidade” e “reconhecem que a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão”. (BECKER, 2004, p. 61, destaque do autor)

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 afirma no art. 226 que a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado; o art. 227 coloca que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vem firmar que é direito de toda criança e adolescente ser criado e educado no seio de sua família. Assim sendo, as normas legais aqui mencionadas centralizam a questão no direito que a criança tem a ser criada e educada pela sua família e, concomitantemente, referem-se à necessidade de proteger e assistir essa mesma família no adequado exercício de suas funções.

Dada a responsabilidade dos pais sobre a vida de seus filhos, o próprio ECA prevê a suspensão ou perda do pátrio poder nos casos em que os pais, injustificadamente, deixarem de

cumprir seus deveres de sustentar, ter sob guarda e educarem os filhos, submeterem-nos a abusos e maus-tratos ou ainda, deixarem de cumprir determinações judiciais no seu interesse, como se depreende nos artigos 22 e 24²⁰.

Considerada a sua relevância, a família deve ser a primeira “escola” formadora do cidadão com base nos valores éticos, morais e nas virtudes. Diante disso, é importante que a família seja priorizada por meio de um cenário econômico favorável e de políticas públicas que garantam a sua sobrevivência e o bem-estar de seus membros. Nesse sentido, a escola, garantida como política pública direcionada a todos os cidadãos tem a capacidade de tornar-se parceira dos pais na educação e formação de seus filhos, uma vez que, graças às metamorfoses que vêm ocorrendo na atual conjuntura, os pais encontram-se muitas vezes sem saber como lidar, em certos momentos, com a educação de seus filhos. Para isso, pais e professores podem ser parceiros na formação dos futuros jovens cidadãos brasileiros.

1.3 Avanços ou retrocessos? A educação na era do neoliberalismo

A educação brasileira desde seu surgimento privilegiou na maior parte do tempo a elite dominante²¹; no entanto, com as mudanças que foram acontecendo na história da sociedade, chegamos ao final da década de 1980 com a abertura democrática da educação à população brasileira por meio do estabelecimento da Constituição Federal de 1988, que vem apresentar uma nova compreensão de educação, vista como direito de todos os cidadãos.

A Constituição de 1988 prima em primeiro lugar pelo pleno desenvolvimento da pessoa, em segundo lugar pelo seu preparo para o exercício da cidadania e em terceiro lugar pela qualificação para o trabalho²². Dentre um de seus parágrafos, a Constituição estabelece a igualdade de condições aos estudantes para o acesso e permanência na escola; a garantia do padrão de qualidade; bem como o oferecimento do ensino fundamental e médio gratuito e obrigatório aos estudantes²³.

²⁰ Art. 22. Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.

Art. 24. A perda e a suspensão do pátrio poder serão decretadas judicialmente, em procedimento contraditório, nos casos previstos na legislação civil, bem como na hipótese de descumprimento injustificado dos deveres e obrigações a que alude o art. 22.

²¹ Entenda-se elite dominante como os indivíduos que fazem parte da sociedade, de um grupo ou de uma classe social que possuem o poder político, social e econômico ao longo de toda a história do Brasil.

²² Art.205 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

²³ Art. 206 - Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Estabelece também, novas diretrizes para o setor inclusive redefinindo os termos de cooperação na área educacional entre as três esferas de governo que integram o Poder Público: União, Estados e Municípios, ampliando, inclusive os deveres destes entes e da sociedade para com a educação. É neste período que o discurso de uma educação democrática, que atenta aos interesses da população brasileira, entra em vigor. Assim, por meio da Constituição de 1988 a escola passa a não estar a serviço de nenhuma classe, mas a serviço do indivíduo.

A década de 1980 foi extremamente rica em termos de realizações educacionais e de disputa política pela redemocratização da sociedade brasileira. Considera-se, também, que é nessa década que se completa o processo de transição do governo militar para o governo civil, com o restabelecimento das eleições diretas e secretas.

Em razão disso, a década de 1990 inicia-se com dois movimentos aparentemente contraditórios e fortes: de um lado, o desejo de implantação dos direitos sociais recém-conquistados e a defesa de um novo projeto político-econômico para o Brasil, presentes especialmente nas propostas de governos municipais progressistas, eleitos em 1989; de outro, a assunção de Fernando Collor de Mello, na presidência da república, com um discurso demagógico de defensor dos “descamisados” (os pobres) contra os “marajás” (os ricos) e um projeto de caráter neoliberal, traduzindo o “sentimento nacional” de urgência de reformas do Estado para colocar o país na era da modernidade. (KRAWCZYK; CAMPOS; HADDAD, 2000, p. 96, destaque o autor)

Portanto, foi no governo de Fernando Collor de Mello que os organismos internacionais – Banco Mundial, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) – pressionaram o Brasil, em razão de seu atraso evidenciado por estatísticas educacionais, e propuseram o compromisso de priorização da melhoria do desempenho educacional, cujo lema “Educação para Todos” tornou-se critério para recebimento prioritário de empresários internacionais.

Segundo Krawczyk (2000), o ministro da Educação e Cultura da época – Murilo Hingel – acelerou o projeto de discussão nacional para a elaboração do Plano Nacional de “Educação para Todos” e instituiu grupos de trabalho formados por integrantes do MEC e das diferentes entidades nacionais, inclusive da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED). O objetivo da

formação desses grupos era garantir que se expressasse o compromisso do governo com a sociedade.

O Plano Nacional de Educação para Todos passou a evidenciar que o governo brasileiro estaria começando a aceitar na área da educação compromissos e orientações nos termos das exigências de financiamentos internacionais, embora o termo de compromisso firmado entre as entidades e o governo tivesse sido expresso numa linguagem “progressista” em que as palavras “participação”, “descentralização”, “autonomia”, “discussão” e “gestão coletiva” eram reiteradas.

Logo na metade do primeiro ano de governo do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, começaram a surgir propostas e formulações em discursos de caráter neoliberal. Tratavam de redução do aparato de Estado e do financiamento das áreas sociais; privatização das empresas estatais que apresentavam maior rentabilidade e concordância quanto à entrada de capital financeiro volátil; financiamento público – via Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) – para a compra de estatais por multinacionais estrangeiras; criação de sistema de proteção privilegiada aos bancos por meio do Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional (PROER)²⁴; redução de direitos sociais dos trabalhadores assalariados; transferência a empresas privadas e Organizações Não-Governamentais (ONGs) de responsabilidades tradicionalmente do Estado, com reconceituação de público privado. Tais propostas e formulações transformariam instituições públicas estatais em “organizações sociais” que obedeceriam à lógica de mercado.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) aprovada e no Decreto nº. 2.208/97 - que reorganiza o ensino médio e tecnológico (também por medida de força) – novos conceitos de descentralização, autonomia e participação da comunidade escolar, em especial, nos Conselhos em seus diferentes níveis, fundamentavam o novo papel reservado para a escola e a educação.

Com relação à gestão educacional, a proposta era “descentralizadora”, entendida como descentralização das ações com pulverização e localização nas unidades escolares das responsabilidades existentes no sistema educacional e inédita e competente centralização das decisões.

²⁴ Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional (PROER) é um programa brasileiro e tem a finalidade de recuperar instituições financeiras que estejam com problemas financeiros.

De acordo com a cartilha do Instituto Liberal²⁵ é possível comprovar o papel estratégico que teve a educação no projeto neoliberal. A finalidade da educação era atender aos interesses empresariais e industriais que tinham como objetivo o desenvolvimento econômico. Nesse sentido, o compromisso da educação estava centrado na preparação para o ingresso no mercado de trabalho que começava a exigir mão-de-obra altamente qualificada. Destarte, a reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais vinculava a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho, ou seja, tratava-se de fazer com que as escolas preparassem melhor o estudante para a competitividade do mercado nacional e internacional.

Logo, a metodologia utilizada pelos neoliberais de retirar a educação institucionalizada da esfera pública e submetê-la às regras do mercado expressava mais controle e “governo” da vida cotidiana na exata medida em que a transformava num objeto de consumo individual e não de discussão pública e coletiva.

Diante disso, podemos observar que, com a influência dos ideais neoliberais, a concepção de educação no Brasil vai tomando outros rumos. O que antes estava garantido como primordial na Constituição de 1988, “a educação voltada para o desenvolvimento da pessoa”, acaba sendo deixado em segundo plano; passa-se a priorizar o seguinte princípio “educação voltada para a qualificação para o trabalho”.

A lógica do mercado está invadindo a educação. Contudo, a educação não é somente formar competências e habilidades para a empregabilidade. Esta função pode ser realizada por qualquer departamento de qualquer empresa. Ou nós recuperamos a educação onde ela sempre esteve desde que o ser humano é humano, ou nós perdemos nosso próprio campo. (BAQUERO; BROILO, 2001).

O que vem acontecendo constantemente no meio educacional é vincular a educação com a questão da seguridade no emprego, esquecendo-se que nos dias atuais isso não pode mais ser garantido, pois não estamos vivenciando uma era de pleno emprego. O desemprego tem-se tornado uma questão estrutural, atingindo a população de uma maneira geral, não deixando nem mesmo escapar aquelas pessoas consideradas “qualificadas” para o mercado de trabalho: engenheiros, administradores, economistas entre outros.

²⁵ O Instituto Liberal é uma instituição sem fins lucrativos e não tem - nem pode ter, de acordo com seu estatuto, - qualquer vínculo político-partidário, é uma instituição voltada para a pesquisa, produção e divulgação de idéias, teorias e conceitos que revelam as vantagens de uma sociedade organizada com base em uma ordem liberal.

O desafio que a educação vive na contemporaneidade está em formar os seres humanos, socializá-los, inseri-los na cultura, nos valores e nos hábitos e não somente em prepará-los para o ingresso no mercado de trabalho.

Contudo, um dos grandes pontos de entrave que dificulta o cumprimento dessa função é que se a educação reproduz uma sociedade, ela não poderá transformar o que reproduz; em outros termos, a educação não pode transformar o que a mantém, e isto é a sociedade. (GADOTTI, 1991)

Para Brandão e Bonamino (1994) vem acontecendo na sociedade uma crise de paradigmas e essa crise de paradigmas desencadeia uma mudança na visão de mundo, consequência de uma insatisfação com os modelos anteriormente predominantes de explicação. Portanto, modernidade se caracteriza por uma ruptura com a tradição que leva à busca, no sujeito pensante, de um novo ponto de partida alternativo para a construção e a justificação do conhecimento.

Desse modo, a crise do paradigma se instaura no momento em que esse modelo não mais funciona, quer por mudanças conceituais, quer por mudanças de visão do mundo. Nesse caso, Brandão e Bonamino mencionam que quando as crenças adotadas são consideradas falsas ou os modelos insuficientes para dar conta da complexidade da validade empírica, surge o aparecimento de um grande vazio e de um novo questionamento quanto à possibilidade de essas novas crenças, que hoje derrubam as anteriores, também virem a ser, elas mesmas, questionadas futuramente.

Perante essa realidade, afirma que a crise de paradigmas também afeta a educação. Uma vez que educação trata-se do conhecimento ligado à formação do homem, tendo em vista um modelo, um paradigma, no momento em que este modelo é posto em questão a educação fica desorientada. Desse modo, Brandão e Bonamino assinalam que a educação necessita agir de forma diferente da sociedade, deixando de lado a ética²⁶ excludente e competitiva, passando a elaborar, por meio de processos educativos, formas solidárias, igualitárias e plurais de convivência entre os homens.

No entanto, dadas às influências que a sociedade tem exercido sobre a educação, tem sido freqüente a queixa dos professores (principalmente do ensino fundamental e médio) quanto à questão da indisciplina, à falta de atenção dos estudantes, à violência no ambiente escolar, chegando a atitudes desrespeitosas entre os colegas de sala e contra os próprios

²⁶ Para o filósofo francês Paul Ricoeur a ética é definida mediante relações de cuidado para com os outros; e os outros são sempre outros, e nunca serão eu mesmo. Por outro lado, somente a partir de seu reconhecimento social é que se poderá, na coletividade, assegurar critérios para regular intenções de vida boa, com e para os outros, em instituições justas. (RICOEUR, 1995)

professores. Essa mesma problemática também tem feito parte do ambiente familiar de muitas famílias, a falta de limite dos filhos tem se configurado como um dos principais problemas enfrentado pelos pais. Perante essa realidade, existe na fala de muitos pais e professores certo saudosismo de décadas passadas, quando tanto os pais quanto a própria instituição escolar adotavam atitudes mais severas e punitivas que impeliavam estes comportamentos.

Todavia, as questões aqui mencionadas estão diretamente ligadas ao contexto social, político, econômico e cultural em que o estudante se encontra e como o neoliberalismo acaba por interferir no modo de vida da sociedade, ressaltando principalmente o individualismo e a competição, na qual a questão dos valores e da ética tem tido cada vez menos importância.

A respeito disso, existe alguns autores que afirmam existir nas sociedades uma universalidade no que tange aos sistemas morais e éticos, o que significa dizer que as opções morais e éticas das pessoas não dependem exclusivamente do fato de elas pertencerem à determinada cultura, mas dependem também de construções psíquicas que delimitam e restringem as escolhas. Tal é a posição de Piaget, Kohlberg e Turiel que, através de suas pesquisas transculturais, observaram regularidades tanto no desenvolvimento moral (estágios que se reencontram em diferentes culturas) quanto na delimitação do que é moral, convencional e pessoal. É claro que esta posição está longe de ser hegemônica (em clima de pós-modernismo, a posição contrária, a relativista, costuma ser mais aceita), mas ela também está longe de ser ingênua ou romântica: há, senão provas, pelo menos indícios de que os seres humanos tendem a eleger certas leis (como não matar, não mentir) e certas opções de vida e de identidade (como ser corajoso, generoso). (LA TAILE, 2002, p. 81, destaque do autor).

Destarte, podemos compreender que a própria sociedade estabelece as normas e condutas que devem ser respeitadas para que seja possível a convivência em sociedade, logo, essas normas devem estar pautadas nos valores éticos e morais que a sociedade estabelece. Por isso, a discussão sobre a dimensão moral não deve ser esquecida, dado que os problemas sociais não derivam somente da questão econômica e política.

A filosofia moral de Kant (1988) trata justamente que o homem deve se comportar de forma igual a que ele esperaria que outra pessoa se comportasse na mesma situação, tornando assim o seu próprio comportamento uma lei universal. Portanto, toda ação humana deveria ser tomada com um senso de responsabilidade ditado pela razão.

Tomemos como exemplo as virtudes que existem em todos os seres humanos; segundo Kant (1988), os impulsos da natureza são obstáculos que dificultam o cumprimento do dever e diminuem a força do ser humano em relação ao que ele deve se opor, por isso, é constante o esforço dele para superar suas inclinações e perceber que pode fazer aquilo que a lei obriga a

fazer. É nesse sentido que define a virtude como sendo uma força que se opõe àquilo que faria o homem descumprir a lei moral.

O que fundamenta a virtude é o fato de que, por amar a si mesmo, o ser humano se coloca como fim para os outros, ou seja, necessita também ser amado e ajudado quando houver necessidade. A única forma de tornar tal máxima obrigatória é fazendo dela uma lei universal. Assim, a felicidade dos outros (seu bem-estar natural) passa a ser um fim que é também um dever. Por ser um dever, não se pode fazer o bem com a esperança de uma recompensa, nem pode ser feito por afeição e amor, somente pelo motivo da própria lei. Contudo, cabe a cada um decidir o quanto sacrifica pela felicidade dos outros, uma vez que seria contraditória uma máxima que sustentasse o sacrifício da própria felicidade a fim de que se agisse em função do bem dos outros.

De acordo com (LA TAILE, 2002), atitudes como a generosidade, são essenciais para a vivência em sociedade. Ser generoso é fazer um dom de si, dar a outrem o que lhe falta. Uma relação humana na qual não existe generosidade é uma relação “fria” e “incompleta”. Por isso que atitudes desrespeitosas observadas em sala de aula, como agressões físicas e insultos contra professores, apresentam-se como incoerentes e contraditórias com as leis morais. Todavia, enquanto instituição importante, a escola pode desempenhar um papel importante na formação desses jovens.

Com isso, novamente ressaltamos que o maior desafio que a escola enfrenta não é a preparação para o mercado de trabalho e sim a formação do estudante em uma sociedade cujos valores morais e éticos antes constituídos estão sendo substituídos por outros valores que ressaltam a competitividade, o individualismo entre outros.

Portanto, essa nova realidade com que a escola se depara, cujos problemas de ordem social, cultural, econômica e moral adentram no cenário escolar, demanda da educação novas competências, exigindo maior preparo dos profissionais envolvidos, pois, a formação profissional e o envolvimento dos profissionais que atuam na escola podem contribuir com mudanças significativas na realidade escolar.

A educação não é, certamente, a alavanca da transformação social. Porém, se ela não pode fazer sozinha a transformação, essa transformação não se efetivará, não se consolidará, sem ela. Se ela não é a alavanca, isso significa, ainda, que a sua luta deve estender-se além dos muros da escola, não deve limitar-se ao seu campus, o que a ideologia dominante entendeu há muito, querendo limitar o conflito aos muros dos “campos”. (GADOTTI, 1991, p.63, destaque do autor).

CAPÍTULO 2

O CENÁRIO DA PESQUISA: A REALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA E.E. PROF^a.

DALVA LELLIS GARCIA DO PRADO

2.1 Pesquisa de Campo

2.1.1 Procedimento metodológico

A pesquisa de campo realizada se trata de uma abordagem quanti-qualitativa, na qual foi realizada a integração entre os métodos quantitativos e qualitativos, uma vez que para analisar-se com fidedignidade a situação dada, utilizamos dados estatísticos e dados quantitativos e também empregamos a análise qualitativa dos dados obtidos por meio de instrumentos quantitativos.

Considerando-se que a subjetividade do pesquisador sempre está presente, mesmo nas pesquisas quantitativas, optamos por fazer um cruzamento de dados, podendo assim obter uma melhor compreensão do problema estudado, conforme atesta Deslaurier (1991). As possibilidades de se integrar os dois métodos estão de um lado, na explicitação de todos os passos da pesquisa, de outro, na oportunidade de prevenir a interferência da subjetividade do pesquisador nas conclusões obtidas.

A pesquisa quantitativa se refere a uma técnica de ordenação do quantitativo segundo a maior ou menor quantidade de elementos do fenômeno, segundo a maior ou menor intensidade com que estes apresentam, sendo possível, por meio dessa técnica identificar os dados mais representativos do coletivo, ressaltar posicionamentos diferenciados em relação às questões, dando assim o significado e a relevância na fala dos sujeitos. A abordagem quantitativa serve de fundamento ao conhecimento produzido pela pesquisa qualitativa, devendo ambas as pesquisas se complementar mutuamente.

Já a pesquisa qualitativa tem como finalidade responder a questões particulares que não são respondidas por meio de uma pesquisa quantitativa, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Conforme Maria Lúcia Martinelli (1999), a pesquisa qualitativa nos permite o conhecimento dos modos de vida dos sujeitos pesquisados a partir da apreensão dos seus sentimentos, opiniões, relatos da vida cotidiana e experiências diversas que não podem ser quantificáveis.

2.1.2 Instrumental da Pesquisa

Para a realização de nossa pesquisa utilizamos os seguintes instrumentais de coleta de dados: observação participante, questionário quantitativo (padronizado) e reunião focal.

No primeiro momento da pesquisa, optamos por fazer uso da técnica de observação participante, cujo objetivo é a compreensão do comportamento humano e os seus processos sociais, devendo o pesquisador aproximar-se do mundo de seus sujeitos. A observação participante constou com a observação intensiva do ambiente escolar (hora de trabalho pedagógico coletivo, reuniões de pais e professores, sala de aula e cotidiano escolar), observação do comportamento verbal e não-verbal e análise documental.

Para isso, fizemos uso da observação semi-estruturada escolhendo algumas categorias de observação, porém, estivemos abertos à formação de novas categorias, sendo elas: (1) observação da relação social entre professor e estudante; (2) observação do comportamento dos professores e estudantes; (3) observação do grau de envolvimento e interesse dos estudantes nas atividades propostas pelos professores; (4) observação do que fora produzido e discutido na hora de trabalho pedagógico coletivo; (5) observação da participação dos responsáveis no processo de educação escolar de seus filhos; (6) observação do planejamento escolar e observação das reuniões de conselho (Conselho de Classe e Conselho de Escola).

Neste primeiro momento, os sujeitos da pesquisa (estudantes, professores, direção da escola e responsáveis) foram observados e investigados. Segundo Gold (1958) existem alguns papéis principais que o pesquisador utiliza na coleta dos dados e dependendo do grau de envolvimento, o pesquisador pode tornar-se: o participante completo; o participante como observador; o observador como participante e o observador completo. Para tanto, assumimos neste estudo a posição de participante como observador, visto que, neste papel, o pesquisador deveria ter o consentimento prévio dos sujeitos para empreender o estudo e observá-los em seus ambientes, estando esses sujeitos conscientes do estudo científico e do papel do pesquisador. A presença no ambiente natural dos sujeitos contribui para aceitação e confiança estabelecida entre o objeto a ser pesquisado e o pesquisador.

No segundo momento de nossa pesquisa, fizemos uso da pesquisa quantitativa utilizando o questionário padronizado como instrumental. Para isso, fora elaborado um

instrumental específico para cada categoria de sujeitos pesquisados: professor e corpo gestor, estudantes e pais/responsáveis.

A seleção dos sujeitos para aplicação do questionário foi baseada na utilização da amostragem por grupos; selecionamos quatro grupos de estudantes separados por classe escolar (5ª, 6ª, 7ª e 8ª série) perfazendo um total de 130 estudantes. O mesmo foi aplicado com os pais dos respectivos estudantes. Já para a seleção dos professores utilizamos a amostragem intencional²⁷, visto que foram selecionados somente os professores efetivos, totalizando 20 professores. Quanto à direção escolar não foi feito uso de nenhuma amostragem, pois se pesquisou todos os sujeitos: diretora e vice-diretora. Não foi feita pesquisa com os coordenadores pedagógicos, pois estes ainda não haviam sido eleitos na ocasião.

O terceiro e último momento da pesquisa de campo se deu com a realização do grupo focal²⁸ formado por professores convidados (perfazendo o total de sete). Esse grupo foi formado a partir da amostra intencional e os temas abordados no grupo partiram de temáticas consideradas pela pesquisa quantitativa através do questionário.

A finalidade do uso da técnica do grupo focal ocorreu pela necessidade de buscar as diferentes opiniões apresentadas pelos participantes do grupo sobre o que foi indicado de modo geral na pesquisa quantitativa, obtendo assim uma análise mais coerente sobre determinados assuntos.

²⁷ Amostragem intencional: de acordo com determinado critério, é escolhido intencionalmente um grupo de elementos que irão compor a amostra. O investigador se dirige intencionalmente a grupos de elementos dos quais deseja saber a opinião.

²⁸ O grupo focal é uma técnica de avaliação que oferece informações qualitativas, na qual um moderador guia grupos, de aproximadamente dez pessoas, numa discussão que tem por objetivo revelar experiências, sentimentos, percepções e preferências. Os grupos são formados por participantes que têm características em comum e são incentivados pelo moderador a conversarem entre si, trocando experiências e interagindo sobre suas idéias, sentimentos, valores, dificuldades, etc. O papel do moderador é promover a participação de todos, evitar a dispersão dos objetos da discussão e a monopolização de alguns participantes sobre outros. O assunto é identificado num roteiro de discussão e são selecionadas técnicas de investigação para a coleta das informações.

As entrevistas com grupos focais podem ser utilizadas em todas as fases de um trabalho de investigação. São apropriadas para estudos que buscam entender atitudes, preferências, necessidades e sentimentos. O grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade.

A sessão com o grupo deverá durar entre uma hora a duas horas. A conversação concentra-se em poucos tópicos (no máximo cinco assuntos). Cada participante tem um tempo determinado e combinado no início da sessão para falar, isto posto pelo moderador. A discussão pode ser gravada em equipamentos de áudio e a identificação preservada.

O moderador tem um roteiro de questões delineando os principais tópicos a serem abordados. As perguntas quando realizadas não devem ser fechadas, permitindo a flexibilidade na dinâmica do grupo e com possibilidades para contribuições de novas idéias sobre o assunto.

Os sujeitos que fizeram parte de nossa pesquisa nesta fase foram escolhidos por amostragem intencional: selecionamos um subgrupo da população com base nas informações disponíveis e que foi considerada representativa a esta.

Após a coleta e transcrição dos dados coletados, utilizamos, como técnica de análise das entrevistas, a análise de conteúdo, que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação.

Além disso, a técnica de análise de conteúdo não foge às exigências de sistematização dos métodos e técnicas da pesquisa social, tendo em vista que seu rigor requer que o conteúdo da mensagem seja minuciosamente submetido a todas as categorias relevantes para o estudo.

2.1.3 Instrumentos para a coleta dos dados

Inicialmente foi feito um pré-teste para o questionário quantitativo, do qual participaram oito sujeitos (dois professores, dois estudantes, dois pais e dois integrantes da direção escolar), para possibilitar as modificações necessárias no roteiro do questionário, garantindo que as questões estivessem formuladas de maneira adequada para assegurar a confiabilidade do instrumento.

O corpo gestor da escola E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado foi contatado para que autorizasse a realização de nossa pesquisa. Ocorrendo a aprovação por parte da gestora, nosso próximo passo foi a apresentação de nossa proposta de pesquisa aos demais sujeitos a serem pesquisados com a finalidade de obter a aprovação dos mesmos.

Posteriormente, deu-se início à observação durante a hora de trabalho pedagógico coletivo, dentro das salas de aula, durante reunião de pais; deu-se também a análise de documentos, sendo todas as informações registradas e catalogadas.

Após o período de observação, realizou-se a aplicação do questionário quantitativo com os seguintes sujeitos: professores e direção escolar, estudantes e pais/responsáveis. O próprio pesquisador aplicou o questionário com os estudantes da 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série durante o horário de aula, sendo disponibilizado o tempo de uma hora pelos professores das respectivas salas pesquisadas.

O questionário foi aplicado com todos os estudantes da sala e recolhido após a finalização de seu preenchimento para que fosse possível recolher 100% dos questionários aplicados. Posteriormente enviamos, por meio dos estudantes, o questionário junto com uma carta de apresentação tratando da finalidade da pesquisa para que fosse respondido

pelos pais ou responsáveis; contudo, dos 130 questionários distribuídos, foram recolhidos somente 93.

A aplicação do questionário dos professores e direção escolar foi realizada durante a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), sendo utilizado o mesmo procedimento: aplicação e recolhimento do questionário para que fosse possível receber 100% dos questionários aplicados.

Depois da aplicação dos questionários, estes foram quantificados, tabulados e analisados. A análise utilizada para avaliação dos dados do questionário deu-se por meio da comparação das respostas dos sujeitos pesquisados com os dados observados e documentos analisados durante o período da realização da pesquisa de campo. A utilização desse procedimento deu-se pelo fato de observarmos contradições entre o que fora respondido e aquilo que fora observado e pesquisado por meio de documentos.

O último procedimento da pesquisa foi a aplicação da reunião focal realizada com o grupo de professores, sendo convidados sete professores para a participação do mesmo.

A realização do grupo focal aconteceu na mesma escola pesquisada, sendo utilizado o espaço da sala de reuniões. Utilizamos aparelhos de áudio para gravação da discussão do grupo, sendo empregado o tempo de 90 minutos para o grupo focal.

2.1.4 Instrumentos para a análise dos dados

Após a finalização dos questionários e do grupo focal, os dados coletados foram agrupados de acordo com seu conteúdo; analisados quantitativamente, descritos em porcentagem por meio de uma análise estatística e, qualitativamente por meio de uma análise interpretativa baseada nos fundamentos teóricos do trabalho, por meio de um questionamento dos saberes anteriormente adquiridos e dos outros elementos da problemática.

A análise de conteúdo segue a perspectiva de Bardin (1979), que consiste em um instrumental metodológico que se pode aplicar a discursos diversos e a todas as formas de comunicação, buscando compreender as características, estruturas e modelos que estão presentes por trás dos fragmentos de mensagem. Esse tipo de análise permite que apareçam dados que em uma análise estatística tenderiam a desaparecer.

A análise de conteúdo, como demonstra Bardin (1979), consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversos. Esse método

enriquece a tentativa exploratória, aumentando a chance de descoberta, ele vai além das aparências, analisando saberes deduzidos de natureza psicológica, sociológica, histórica. É possível, por meio dessa técnica, pôr em evidência as avaliações, opiniões, julgamentos e a representação que um indivíduo faz, a partir dos seus enunciados. Seu fundamento baseia-se na articulação e correspondência entre as estruturas semântico-lingüísticas e as estruturas psicológicas e sociológicas dos enunciados. Efetua deduções lógicas e justificadas referentes à origem das mensagens tomadas, em consideração ao emissor e o seu contexto, por meio da linguagem expressa no conteúdo da palavra, seu aspecto individual e atual.

Assim sendo, para cada questão aberta, todas as respostas dos sujeitos foram divididas em argumentos e esses foram agrupados em categorias específicas conforme as características dos mesmos.

2.1.5 Análise e discussão dos resultados – Pesquisa Quantitativa

O questionário da pesquisa foi aplicado aos professores e corpo gestor, estudantes e pais/responsáveis. Os dados dos sujeitos pesquisados correspondem a um número total de 20 professores; 2 integrantes do corpo gestor (pesquisados de maneira conjunta), 130 estudantes e 93 pais/responsáveis. É importante ressaltarmos que todas as questões apresentadas no questionário partiram do resultado da observação realizada no contexto escolar, já que pretendemos, no momento da análise e discussão dos resultados apresentados, mostrar o que os sujeitos da pesquisa indicaram como verdadeiro e concomitantemente contrapor alguns dados com o que foi observado pelo olhar do pesquisador.

Tal postura assumida na pesquisa decorre do fato de observarmos informações contraditórias quando comparamos as informações oferecidas pelos sujeitos com as informações coletadas na observação e análise dos documentos.

2.1.5.1 Professores e Corpo Gestor

As tabelas, a seguir, apresentam a avaliação dos professores e corpo gestor a respeito de alguns aspectos da escola.

Tabela 1 – Classificação dos principais problemas que desencadeiam no contexto escolar

Variáveis		Classificação
Dificuldades enfrentadas no contexto escolar	Desinteresse do estudante no aprendizado escolar	1º
	Falta de participação da família na educação moral, civil e religiosa do filho.	2º
	Falta de participação da família na vida escolar do filho	3º
	Vivência do estudante em ambiente familiar na qual se manifestam problemas de alcoolismo, violência doméstica, prostituição.	4º
	Indisciplina em sala de aula	5º
	Violência e agressões por parte de estudantes	6º
	Classes Numerosas	7º
	Progressão Continuada	8º

Segundo a avaliação dos professores e corpo gestor, a principal dificuldade enfrentada no contexto escolar está relacionada ao desinteresse do estudante pelo aprendizado escolar; posteriormente aparecem em 2º, 3º e 4º lugares questões relacionadas à relação que o estudante possui com sua família. Percebe-se, nessa avaliação, que os sujeitos pesquisados apresentam de maneira consecutiva à família como um dos principais fatores determinantes dos problemas no contexto escolar; a falta de participação da família na educação moral dos estudantes demonstra que a mesma, muitas vezes, deixa de cumprir plenamente o seu papel na socialização primária de seus filhos. Já em 5º, 6º, 7º e 8º lugares estão assinaladas as dificuldades de indisciplina em sala de aula, violência e agressões por parte dos estudantes, classes numerosas e a progressão continuada.

Tabela 2 – Principais fatores que desencadearam a queda do rendimento escolar do estudante

Variáveis		N	%
Baixo rendimento escolar	Progressão continuada	7	32
	Falta de interesse e motivação individual do estudante	4	18
	Problemas sociais que atingem a família do estudante e que acabam interferindo no seu rendimento escolar	10	45
	Falta de preparo do corpo gestor e corpo docente que conduzem o processo de ensino-aprendizagem somente na perspectiva da transmissão e assimilação da cultura produzida e sistematizada deixando de criar condições para que o educando aprenda e se desenvolva, de forma ativa, inteligível e sistemática	1	5
Total		22	100

Na tabela número 2, no que se refere à queda do rendimento escolar do estudante, 45% dos professores avaliam os problemas sociais como o principal fator a interferir no rendimento escolar; em seguida, com 32%, a progressão continuada; 18% atribuem à queda do rendimento, a falta de interesse e motivação individual do estudante e somente 5% compreendem que a falta de preparo dos professores e corpo gestor tem determinado o baixo rendimento escolar. No que se refere a essa questão, observa-se uma dificuldade dos professores e corpo gestor de realizarem uma reflexão crítica acerca dos problemas educacionais, atribuindo a queda do rendimento escolar somente aos problemas sociais, a desmotivação dos estudantes e ao sistema de progressão continuada implantado pelo Estado de São Paulo, culpabilizando “terceiros” de algo que a eles estão relacionados diretamente e tem, portanto, sua parcela de responsabilidade.

Tabela 3 – Avaliação sobre a finalidade da hora de trabalho coletiva (HTPC)

Variáveis		N	%
Finalidade	Transmissão de informações e recados	1	5
	Transmissão de informações e recados, bem como, reflexão e planejamento da prática pedagógica.	0	0
	Transmissão de informações e recados e espaço de apontamento dos problemas que perpassam o cotidiano escolar	6	27
	Transmissão de informações e recados, reflexão, planejamento da prática pedagógica e espaço de apontamento dos problemas que perpassam o cotidiano escolar.	8	36
	Levantamento e reflexão dos problemas que perpassam o cotidiano escolar, estabelecimento de estratégias de intervenção frente à realidade apresentada, bem como, planejamento de atividades pedagógicas que possibilitem melhorias na qualidade do ensino escolar.	7	32
Total		22	100

Na avaliação dos professores e gestores, 36% dos entrevistados considerou que o HTPC tem sido um espaço destinado à transmissão de informações e recados, reflexão, planejamento da prática pedagógica e espaço de indicação dos problemas que perpassam o cotidiano escolar, o que realmente condiz com a realidade observada pelo pesquisador.

Contudo, em segundo lugar, aparece com 32%, a avaliação do HTPC como um local destinado a análise e reflexão dos problemas que perpassam o cotidiano escolar, estabelecimento de estratégias de intervenção frente à realidade apresentada, bem como, planejamento, de atividades pedagógicas que possibilitem melhorias na qualidade do ensino escolar.

No entanto, esta avaliação apresentada em relação ao HTPC é contraditória para nós, pesquisadores, já que durante nossa observação constatamos que o HTPC ainda não chegou a desempenhar esta finalidade. Nota-se que as avaliações mais negativas sobre a finalidade do HTPC são as que menos foram assinaladas, quando na verdade em vários momentos fora observada a realização dessas práticas.

Assim sendo, na avaliação do observador, o máximo que o HTPC conseguiu atingir foi a transmissão de informações e recados, reflexão, planejamento da prática pedagógica e espaço de enumeração dos problemas que perpassam o cotidiano escolar. Desse modo, o

estabelecimento de estratégias de intervenção frente à realidade apresentada, bem como, o planejamento de atividades pedagógicas que possibilitem melhorias na qualidade do ensino escolar ainda não foram trabalhados pelos profissionais.

Tabela 4 – Avaliação dos professores em relação ao papel que a família desempenha na socialização primária do estudante

		N	%
Processo de socialização primária	A maioria dos pais demonstra-se comprometidos, atuantes e sabem lidar com o processo de socialização primária dos filhos	0	0
	A maioria dos pais enfrenta dificuldades na forma de lidar com o processo de socialização primária dos filhos, no entanto, estão sempre buscando orientação e apoio, cumprindo, na medida do possível, sua função	0	0
	A maioria dos pais não se ocupa com a socialização primária de seus filhos atribuindo a terceiros (parentes/escola) esta função	14	64
	A maioria dos pais enfrenta dificuldades na educação e correção dos filhos por não terem conhecimento de como agir em determinadas situações	8	36
Total		22	100

Quanto à responsabilidade da família em cumprir com seu papel na socialização primária dos filhos, professores e corpo gestor são quase unânimes na avaliação, 64% consideram que a maioria dos pais não se ocupa com a socialização primária de seus filhos atribuindo a terceiros (parentes/escola) esta função e 36% avaliam que as dificuldades apresentadas pelos pais são decorrentes da falta de conhecimento sobre o processo educacional dos filhos. Esses dados ratificam novamente a ausência dos pais na educação e formação civil e moral dos filhos, bem como a necessidade de orientações sobre a condução do processo educacional dos mesmos.

A diminuição do tempo que as famílias dispensam com seus filhos em decorrência do trabalho tem sido um dos fatores que tem contribuído com o surgimento de problemas na relação familiar. O fato dos filhos permanecerem maior parte do tempo na escola e em outras atividades complementares à mesma, podem gerar certo distanciamento na relação, caso os pais não saibam lidar com esta situação.

Além disso, o estabelecimento de regras comportamentais são fundamentais tanto para educação quanto para o desenvolvimento da personalidade da criança e do adolescente. Assim,

quando estas funções não são assumidas pela família, a escola fica prejudicada no desenvolvimento de seu trabalho, uma vez que os estudantes podem apresentar maiores problemas de comportamento, não respeitando as regras de convivência o que consequentemente poderá interferir no ambiente em sala de aula.

Tabela 5 – Nível de participação dos pais na vida escolar dos filhos

Variáveis		N	%
Participação dos pais	A maior parte dos pais acompanha as atividades escolares, informa-se sobre o desempenho dos filhos, participa frequentemente das reuniões de pais e mostra-se atuante nos processos decisórios da escola	0	0
	A maior parte dos pais não acompanha com frequência o desempenho escolar dos filhos, participa somente das reuniões de pais e comparece à escola quando solicitados pela direção	8	36
	A maior parte dos pais não acompanha o desempenho escolar dos filhos e comparece à escola somente quando solicitados	14	64
Total		22	100

Para os professores e corpo gestor, 64% consideram que a maior parte dos pais não acompanham o desempenho escolar dos filhos e comparecem à escola somente quando são solicitados e 36% avaliam que a maior parte dos pais não acompanham com frequência o desempenho escolar dos filhos, participando somente da reunião de pais e comparecimento à escola quando solicitados pela direção.

Essas informações se confirmam por meio da análise do registro anual de frequência da reunião de pais e mestres do ensino fundamental realizada no ano letivo de 2007.

Segundo o registro, a escola apresentava quatro salas de 5ª série, três salas de 6ª série, três salas de 7ª série e quatro salas de 8ª série. De todas as salas mencionadas, a média de participação dos pais estava entre 21% a 47% não mais que isso, ressaltando que os pais que não puderam, por algum motivo, participar da reunião de pais, mas que posteriormente procuraram a direção escolar para ter conhecimento do desempenho de seus filhos e fazer a retirada do boletim escolar, tiveram seus nomes no registro de frequência nas reuniões.

Diante dessa realidade, é possível observar que mais da metade dos pais não compareceram à escola para as reuniões e nem para retirada do boletim escolar, lembrando que

as reuniões são bimestrais (ocorrem somente quatro reuniões ao longo do ano letivo) e são fundamentais no processo de acompanhamento educacional dos filhos.

Tabela 6 – Nível de participação dos estudantes nos processos decisórios da escola

		N	%
Nível de participação	Intensa, pois a escola incentiva e oferece espaços de discussão para que o estudante possa refletir sobre os problemas que perpassam o cotidiano escolar e ajudar a elaborar propostas de melhoria da qualidade educacional, deste modo os estudantes participam, pois se sentem parte integrante do processo educacional	0	0
	É razoável, pois são poucos os estudantes que participam da realização e elaboração de eventos culturais e criação de projetos escolares, uma vez que ainda não há incentivo e a escola ainda não oferece espaços de discussão para que o estudante possa refletir sobre os problemas que perpassam o cotidiano escolar e ajudar a elaborar propostas de melhoria da qualidade educacional	3	14
	É mínima, pois o que existe são ações isoladas, que propiciam a participação dos estudantes na realização de eventos culturais, mas que ainda não possuem um caráter que fomente a reflexão dos estudantes sobre a melhoria da qualidade educacional	19	86
	Não existe, pois a escola não oferece espaços que fomente ao estudante a possibilidade de tornar-se partícipe do processo educacional, através da discussão e proposição de ações objetivando a melhoria da qualidade educacional	0	0
Total		22	100

Nessa sexta tabela, é possível observar que o corpo gestor e professores não definiram o nível de participação dos estudantes nos processos decisórios da escola nem como intenso, nem como inexistente, mas a maior parte dos sujeitos (86%) consideram que o nível de participação é mínimo e 14% consideram ser razoável. Estes dados confirmam que o nível de envolvimento dos estudantes sobre sua realidade educacional e o processo de reflexão e transformação da realidade apresentada é inexistente, restando a poucos estudantes a realização de eventos de caráter recreativo e promocional.

Destarte, a participação dos estudantes nos processos decisórios da escola, possibilita o crescimento da consciência crítica, fortalece o poder de reivindicação dos estudantes e estabelece bases democráticas para o protagonismo juvenil²⁹. No entanto, a participação tem que ser conquistada gradativamente e ninguém melhor para intermediar esse processo de participação e reflexão dos estudantes do que o professor.

Tabela 7 – Avaliação da atuação do Conselho de Classe

		N	%
Atuações	Na discussão do rendimento escolar dos estudantes	11	50
	Na reflexão do processo de aprendizagem dos estudantes e avaliação do processo de ensino realizado pelos professores	2	9
	Na análise do processo pedagógico e busca de novas estratégias dentro do processo de ensino-aprendizagem	2	9
	Na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas e momento de criação coletiva da prática pedagógica	1	5
	Na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas, momento de criação coletiva da prática pedagógica e comunicação à família durante a reunião de pais sobre o desenvolvimento dos estudantes e os processos pelos quais passou	6	27
Total		22	100

A respeito da avaliação do Conselho de Classe, 50% dos sujeitos pesquisados consideram que as atividades do Conselho estão baseadas unicamente na discussão do rendimento escolar dos estudantes. Outros 27% indicam que a atuação do Conselho está fundamentada na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas, criação coletiva da prática pedagógica e comunicação à família durante a reunião de pais sobre

²⁹ O Protagonismo Juvenil é um tipo de ação de intervenção no contexto social para responder a problemas reais em que o jovem é sempre o ator principal.

É uma forma superior de educação para a cidadania não pelo discurso das palavras, mas pelo curso dos acontecimentos. É passar a mensagem da cidadania criando acontecimentos, nos quais o jovem ocupa uma posição de centralidade.

O Protagonismo Juvenil significa, tecnicamente, o jovem participar como ator principal em ações que não dizem respeito à sua vida privada, familiar e afetiva, mas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade mais ampla. Outro aspecto do protagonismo é a concepção do jovem como fonte de iniciativa, que é ação; como fonte de liberdade, que é opção; e como fonte de compromissos, que é responsabilidade.

o desenvolvimento dos estudantes e os processos pelos quais passou; 9% citam que o Conselho realiza a reflexão do processo de aprendizagem dos estudantes e avaliação do processo de ensino realizado pelos professores; 9% consideram que está baseado na análise do processo pedagógico e busca de novas estratégias dentro do processo de ensino-aprendizagem e 5% na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas e criação coletiva da prática pedagógica.

Analisando a avaliação dos professores e direção escolar, juntamente com nossa reflexão sobre a observação realizada nos Conselhos de Classe, compreendemos que a atuação do Conselho ainda permanece na discussão do rendimento escolar dos estudantes como foi considerado por 50% dos sujeitos pesquisados, por conseguinte ainda não avançou em nenhum dos outros pontos assinalados pelos outros 50%.

O fato é que o Conselho de Classe deixa de potencializar suas ações, pois utiliza de seu espaço para enumerar os problemas dos estudantes que apresentam baixo rendimento escolar como: drogadição, problema de comportamento, sexualidade, desinteresse no aprendizado escolar, prostituição, entre outros.

Assim, estas questões enumeradas no Conselho são extremamente relevantes e devem ter uma atenção específica, juntamente com uma proposta de intervenção frente à realidade apresentada. O problema é que o Conselho somente menciona estas questões e as estratégias de intervenção apresentadas são paliativas como: conversar com os responsáveis pelos estudantes, conselho tutelar ou mesmo com os próprios estudantes. Além disso, o Conselho direciona sua atenção quase que exclusivamente para o estudante, esquecendo de avaliar sua própria prática pedagógica. Destarte, parece que a finalidade do Conselho está em avaliar os estudantes “problemas”, comentando sobre eles e esquecendo-se do restante da sala e de sua prática profissional.

Tabela 8 – Avaliação das atribuições do Conselho de Escola

		N	%
Atuações	Espaço destinado à deliberação de recursos, prestação de contas, deliberação de eventos, penalidades disciplinares, aprovação de plano de trabalho, atividades curriculares, entre outros	10	45
	Espaço destinado à elaboração de diretrizes e metas da unidade escolar, busca de soluções para os problemas de natureza administrativa e pedagógica, bem como realização de deliberações de recursos e demais questões escolares	7	32
	Espaço destinado à integração da escola-família-comunidade, elaboração de diretrizes e metas da unidade escolar, busca de soluções para os problemas de natureza administrativa e pedagógica, bem como realização de deliberações de recursos e demais questões escolares	5	23
Total		22	100

Dos entrevistados (45%) consideram que o Conselho de Escola atua na deliberação de recursos e eventos entre outros, corroborando com nossa observação ao contrário do que foi indicado pelo restante dos entrevistados 32 % e 23%. Visto que a ação do Conselho de Escola se restringe a realização de atividades burocráticas, falta ainda avançar para ações como: elaboração coletiva de diretrizes e metas da unidade escolar, busca de soluções eficazes para problemas de natureza administrativa e pedagógica e estabelecimento de integração entre escola, família e comunidade.

Compreendemos que em decorrência de ser um espaço estritamente burocrático (como já comentamos) a própria formação dos integrantes do Conselho de Escola é difícil de ser realizada, pois as pessoas não se sentem motivadas a participar destes espaços, uma vez que suas ações não propiciam resultados relevantes para a melhoria da instituição escolar.

Tabela 9 – Avaliação da reunião de pais e mestres

		N	%
Finalidades	As reuniões são restritas aos conteúdos formais, os professores discutem com os pais sobre as matérias trabalhadas em sala de aula	0	0
	As reuniões, em sua maioria, resumem-se à entrega de boletins escolares, esclarecimento sobre notas e frequência do estudante	1	5
	As reuniões estão direcionadas a solicitação aos pais sobre o acompanhamento escolar dos estudantes, e realização de entrega de boletins escolares, esclarecimento sobre notas e frequência do estudante	15	68
	Têm sido um instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola, compartilhando com os professores e outros pais as dificuldades, desafios e soluções da educação	2	9
	Têm sido um instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola, compartilhando com os professores e outros pais as dificuldades, desafios e soluções da educação, além de contribuir com a formação dos pais quanto ao processo educacional	4	18
Total		22	100

A avaliação sobre a reunião de pais e mestres mostra que 68% dos entrevistados consideram que a reunião está direcionada a solicitação aos pais sobre o acompanhamento escolar dos estudantes, realização de entrega de boletins escolares, esclarecimento sobre notas e frequência do estudante e 5% resumem a finalidade da reunião à entrega de boletins escolares e esclarecimento sobre notas e frequência dos estudantes. Os 27% restantes (9% e 18%) associam a reunião a um instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola.

De acordo com essa avaliação e baseado na observação realizada compreendemos que a maioria dos entrevistados foram fiéis ao que realmente ocorre durante a reunião de pais e mestres. Contudo, a análise considerada pelos 27% restantes não corresponde à realidade observada.

Portanto, compreendemos que a reunião de pais precisa ser repensada, uma vez que é possível realizar neste espaço um trabalho de fortalecimento da família e resgate de sua participação na vida escolar dos estudantes, bem como, nos processos decisórios da escola; mas, para que isso aconteça, a reunião de pais e mestres tem que se tornar um espaço no qual

todos os sujeitos possam encontrar auxílio para as problemáticas vivenciadas no contexto familiar.

2.1.5.2 Avaliação sobre os estudantes

Tabela 10 – Residência do estudante com os pais ou responsáveis

Variáveis		N	%
Convivência	Pai e mãe	55	42
	Somente a mãe	27	21
	Somente o pai	2	2
	Mãe e padrasto	22	17
	Pai e madrasta	7	5
	Parentes	17	13
Total		130	100

De acordo com a tabela 10, podemos compreender que somente 42% dos estudantes entrevistados residem com o pai e a mãe, já os outros 58% restantes não se enquadram no que é considerado como família nuclear.

De acordo com a tabela, 21% dos estudantes residem somente com a mãe, dado que nos chama atenção para os casos das mães que assumem, sozinhas, a educação e formação dos filhos sozinhas porque foram deixadas por seus parceiros os quais nem sempre chegaram a constituir uma união estável; 17% residem com a mãe e o padrasto; 13% com outros parentes (tios e avós); 5% com o pai e madrasta e 2% com o pai (percebe-se que esta porcentagem é a mais baixa, pois é a mulher que na maioria das vezes assume a responsabilidade pela educação e formação dos filhos).

Tabela 11 – Responsável na família por acompanhar o desenvolvimento escolar do estudante

Variáveis		N	%
Acompanhamento escolar (responsável)	Pai e mãe/responsáveis	43	33
	Somente a mãe	62	48
	Somente o pai	5	4
	Padrasto/madrasta	3	2
	Avós/Outros parentes	17	13
Total		130	100

De acordo com a avaliação sobre o desenvolvimento escolar do estudante, 48% indicam somente a mãe como a principal responsável pelo acompanhamento escolar dos filhos, 33% consideram ser tanto a mãe como o pai os principais responsáveis pelo desenvolvimento escolar dos mesmos, 17% citam os avós ou outros parentes como os principais responsáveis e por último estão o pai com 4% e o padrasto e a madrasta com 2%. Dessa avaliação podemos compreender como a figura da mãe é fundamental no lar, visto que a responsabilidade sobre a formação e acompanhamento do filho é em grande parte atribuída a ela.

Tabela 12 – Procedimento de acompanhamento utilizado pela família no desempenho escolar do estudante

Variáveis		N	%
Acompanhamento da família	Acompanhamento constante nas tarefas e trabalhos escolares, auxílio nas dúvidas e diálogo sobre o desempenho na escola	80	62
	Às vezes questiona sobre o desempenho escolar e participa da reunião de pais	39	30
	Somente comparece à escola quando solicitada pela direção	8	6
	Não acompanha o desenvolvimento escolar e não comparece à escola quando são solicitados	3	2
Total		130	100

Segundo 62% dos estudantes, os seus pais/responsáveis acompanham constantemente suas tarefas e trabalhos escolares, auxiliam nas dúvidas e conversam sempre sobre o desempenho na escola; 30% mencionam que às vezes seus pais/responsáveis questionam sobre seu desempenho escolar e participam da reunião de pais; 6% alegam que seus pais/responsáveis somente comparecem à escola quando são solicitados e 2% afirmam que seus pais/responsáveis não acompanham o desenvolvimento escolar e nem comparecem à escola quando solicitados.

Os dados mencionados pelos estudantes nos levam a questionar a credibilidade de tais respostas, pois se a maioria dos pais (62%) acompanham constantemente os filhos no seu desempenho escolar, como é possível explicar que o índice de frequência dos mesmos nas reuniões de pais é muito baixa oscilando de 20 a 40% no máximo como demonstram as

informações do registro de participação dos pais da escola E.E Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado?

Além disso, se os pais dos estudantes realmente acompanham seu desempenho escolar, como é possível explicar que na avaliação do Sistema de Avaliação de Rendimentos do Estado de São Paulo (SARESP) de 2007 os estudantes da escola Dalva Lellis Garcia do Prado foram classificados como a vigésima quarta escola com o pior resultado de matemática entre mais de 5.000 escolas do Estado de São Paulo?

Tabela 13 – Nível de relacionamento do estudante com os pais

Variáveis		N	%
Relacionamento	Bom relacionamento. Bastante diálogo, pais auxiliam em tudo quando necessário, demonstram interesse pelas atividades dos filhos procurando sempre prestigiá-los	103	79
	Relacionamento razoável. Pouco diálogo, às vezes os pais demonstram interesse pelas atividades dos filhos e nem sempre o prestigiam	21	16
	Péssimo relacionamento. Não há diálogo entre pais e filhos, pais não se fazem presentes no cotidiano dos filhos, tendo os mesmos que cobrar em atenção deles	6	5
Total		130	100

A avaliação do relacionamento entre o estudante e seus pais indica que a maioria dos estudantes (79%) possui um bom relacionamento com os pais; 16% consideram razoável a relação com os seus pais e 5% afirmam ter um péssimo relacionamento.

Os dados assinalados pelos estudantes contradizem com a avaliação do corpo gestor e dos professores que assinalaram no questionário aplicado, como uma das principais problemáticas vivenciadas na escola, a falta de participação da família na educação moral, civil, religiosa, bem como na vida escolar dos filhos.

Além do mais, de acordo com os dados levantados pelo registro de participação dos pais na reunião de pais e mestres ao longo de todo o ano letivo de 2007, o índice de participação dos pais é muito baixo.

Outro dado que contradiz com a resposta dada pelos estudantes é o fato de os professores indicarem em suas entrevistas que a maioria dos pais desconhecem a vida escolar dos filhos: notas bimestrais, datas de provas entre outros.

Destarte, compreendemos que o alto índice do bom relacionamento entre pais e filhos considerados pelos estudantes evidencia não ser fácil ao sujeito pesquisado admitir em um primeiro contato (através de um questionário) vivenciar situações conflitantes no meio familiar.

Tabela 14 – Significado da escola para a vida do estudante

Variável		N	%
Finalidade da escola	Local onde se aprende a construir novos conhecimentos para a vida e espaço propício para o estabelecimento de novas amizades	94	72
	Local onde aprendo a decorar informações e estabelecer novas amizades	27	21
	Local de lazer, diversão e de estabelecimento de novas amizades	9	7
Total		130	100

Para 72% dos estudantes a escola é um local onde se aprende a construir novos conhecimentos para a vida, além de ser um espaço propício para o estabelecimento de novas amizades; 21% consideram que a escola é um local onde se aprende a decorar informações e constituir novas amizades e 7% vêem a escola como um local de lazer, diversão e de estabelecimento de novas amizades.

De acordo com nossa observação realizada no cotidiano da sala de aula, observamos que o comportamento dos estudantes de uma maneira geral não confirma os dados indicados pelos próprios estudantes. Durante a observação constatou-se indisciplina nas salas de aula, desrespeito com o professor, com as normas de conduta em sala, notas bimestrais baixas entre outros.

Diante desse quadro, como é possível afirmar que 72% dos estudantes consideram que a escola seja um lugar de construção de novos conhecimentos se suas ações práticas não comprovam este fato? Para isto, basta observar as quantidades de ocorrências presentes na escola em função do desrespeito aos professores que deveriam ser os orientadores do processo de construção do conhecimento.

Não obstante, o fato dos estudantes terem apresentado esses dados demonstra que a maioria ainda não compreende o que realmente é o processo da construção do conhecimento, pois essa é uma realidade com a qual não estão ainda habituados, já que tudo o que lhes é ministrado em sala de aula é considerado construção do conhecimento³⁰, embora suas ações não se justifiquem.

Tabela 15 – Avaliação individual do estudante a respeito de desempenho escolar

Variáveis		N	%
Desempenho escolar	Ótimo. Participação e envolvimento nas atividades em sala de aula, por serem consideradas interessantes	57	44
	Bom. Cumprimento de todas as atividades escolares, contudo o envolvimento e a participação nas aulas poderiam ser melhores se as aulas fossem mais interessantes	54	42
	Regular. Cumprimento das atividades somente quando solicitadas pelo professor, pois as mesmas não são consideradas interessantes e envolventes	11	8
	Baixo. Estudante não apresenta interesse pelos estudos, uma vez que as aulas não correspondem às suas expectativas.	2	1
	Baixo. Estudante não apresenta interesse pelos estudos, pois não gosta de estudar e, além disso, as aulas não correspondem às suas expectativas	6	5
Total		130	100

A avaliação individual do estudante a respeito do seu desenvolvimento escolar está classificada em: 44% ótimo, 42% bom, 8% regular e os 6% restantes classificam-se como baixo, portanto, de acordo com a visão dos estudantes, 86% consideram-se bons estudantes. Mas essa informação conflita com os resultados do SARESP do ano letivo de 2007, que ao avaliar o desempenho dos estudantes das 6ª série e 8ª série do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio da escola E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado indicam que as notas, tanto de português como de matemática, estão abaixo da média do Estado de São Paulo, da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP), da Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI), da Diretoria de Ensino (DE) e do Município.

³⁰ Ver a tabela 7 deste mesmo questionário.

De acordo com a descrição do nível de proficiência estão classificados no nível abaixo do básico os estudantes que demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram; no nível básico, aqueles que demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série escolar que se encontram; nível adequado, aqueles que demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram; nível avançado, aqueles que demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido para a série escolar em que se encontram.

Diante disso, a avaliação final da escola apresentou a distribuição dos estudantes nos seguintes níveis de proficiência:

Disciplina de língua portuguesa:

- Estudantes da 6ª série do ensino fundamental – 32,5% abaixo do básico; 50,4% básico; 17,1% adequado e 0% avançado.
- Estudantes da 8ª série do ensino fundamental – 41,3% abaixo do básico; 40,5% básico; 14% adequado; 4,1% avançado.
- Estudantes do 3º colegial do ensino médio – 74,1% abaixo do básico; 22,2% básico; 3,7% adequado e 0% avançado.

Disciplina de matemática:

- Estudantes da 6ª série do ensino fundamental – 70,3% abaixo do básico; 18,6% básico; 11% adequado e 0% avançado.
- Estudantes da 8ª série do ensino fundamental – 70,8% abaixo do básico; 28,3% básico e 0,8% adequado.
- Estudantes do 3º colegial do ensino médio – 100% abaixo do básico.

Portanto, como fora apresentado na avaliação do SARESP 2007, percebemos que realmente existe uma divergência entre o que é dito e o que é realmente comprovado, mas de acordo com nossa observação foi possível compreender que o estudante se intitula como “ótimo” ou “bom” devido ao seguinte aspecto: para ele o bom estudante é aquele que copia a matéria dada em salas de aulas, faz os exercícios escolares e obtém boas notas.

Porém, aí estão os principais problemas observados que são: a prática dos professores em utilizar uma didática na sala de aula direcionada a fazer com que o estudante copie e decore os conteúdos, deixando de criar condições para que o educando aprenda e se desenvolva de forma ativa, inteligível e sistemática.

Perante essa situação, é comum observarmos nos professores, de um modo geral, que eles tendem a elaborar avaliações escritas cada vez mais fáceis para garantir que o estudante alcance a média esperada e, ao invés de contribuir com seu processo de formação e crescimento educacional acaba prejudicando-o cada vez mais.

No entanto, a escola chegou a certo ponto em que não é mais possível “camuflar” o real desempenho dos estudantes, uma vez que esse já é visível no resultado do SARESP 2007.

Tabela 16 - Avaliação dos estudantes a respeito da qualidade das aulas do corpo docente

Variáveis		N	%
Desempenho profissional do corpo docente	A maioria dos professores é dedicada, prepara aulas dinâmicas que possibilitam o envolvimento dos estudantes	60	46
	A maioria dos professores demonstra esforço em ministrar uma boa aula, contudo, não consegue envolver os estudantes, pois estes apresentam pouco interesse pelos estudos	31	24
	Poucos professores preparam aulas interessantes fazendo com que os estudantes participem; já o restante não desperta o interesse do estudante, pois dão as mesmas aulas	18	14
	A maioria dos professores não prepara aulas interessantes, ficando a maior parte do tempo passando matéria na lousa	21	16
Total		130	100

Com base na avaliação da qualidade das aulas dos professores 70% dos estudantes avaliam de um modo geral que a maioria dos professores preparam aulas dinâmicas ou demonstram esforço em ministrar uma boa aula. Dessa porcentagem, os estudantes avaliam que somente 46% dos professores conseguem envolver os estudantes por meio da participação e interesse por suas aulas e 24% avaliam que, apesar da preparação das aulas, o fato de os professores não envolverem os estudantes é resultado da falta de interesse dos mesmos pelo estudo.

Por outro lado, 30% do restante dos estudantes citam que o baixo nível da qualidade das aulas é decorrente da falta de preparação e dedicação dos professores para elaborar e também para ministrar as aulas, pois 14% opinam que os professores não diversificam suas aulas, deixando de melhorar sua própria didática e 16% consideram que as atividades dos professores se resumem na maior parte do tempo em “passar matéria na lousa”.

O resultado demonstrado na tabela 16 contradiz com os dados coletados e com a realidade apresentada pela escola pesquisada. Os altos índices de ocorrências indisciplinares de estudantes sugerem o contrário, ou seja, se a maioria dos estudantes avaliam que os professores preparam aulas dinâmicas envolventes, como explicar esse grande número de ocorrências indisciplinares ou os baixos índices educacionais que a escola apresenta no SARESP ao longo dos anos?

O fato de grande parte dos estudantes avaliarem o bom desempenho dos professores em sala de aula ocorre devido ao receio de parte desses estudantes de alguma represália de todos os envolvidos no processo educacional da escola, seja por meio de notas, seja pela perda de benefícios sociais recebidos.

Tabela 17 – Perspectiva de futuro do estudante a respeito da escola

Variável		N	%
Perspectiva de futuro do estudante	Oferecimento de condições educacionais para o ingresso na faculdade	72	55
	Oferecimento de condições educacionais para o ingresso em um curso técnico	15	12
	Conclusão do ensino médio e ingresso na força de trabalho “não qualificada”	17	13
	Não sei	26	20
Total		130	100

De acordo com a análise dos estudantes quanto à expectativa de futuro, observa-se que 67% pretendem continuar seus estudos após a conclusão do ensino médio; desses, 55% esperam que a escola ofereça condições educacionais para o ingresso na faculdade e 12% esperam que a escola dê condições ao estudante de conseguir ingressar em um curso técnico.

Já 20% encontram-se indecisos e 13% esperam concluir o ensino médio e conseguir um emprego.

2.1.5.3 Avaliação sobre os pais/responsáveis

Tabela 18 – Estado Civil dos pais/responsáveis

Variáveis		N	%
Estado Civil	Solteiro	9	10
	Casado	40	43
	Separado	14	15
	Amasiado	24	26
	Outro - Viúvo	6	6
Total		93	100

Com base nos dados relativos ao estado civil dos pais/responsáveis somente 43% são casados, já os 67% restantes apresentam os seguintes estados civis: 26% amasiados, 15% separados; 10% solteiros e 6% outros (viúvo). Com esses dados podemos observar que menos da metade da porcentagem de pais/responsáveis constituem uma união legal.

Tabela 19 – Situação de desemprego na família

Variáveis		N	%
Pessoas desempregadas	Não	45	48
	Sim, somente 01 pessoa.	31	33
	Sim, 02 pessoas	12	13
Total de membros	Sim, acima de 02 pessoas	5	6
Total		93	100

A situação socioeconômica das famílias demonstra que 52% possuem um ou mais membros da família em situação de desemprego (33% somente uma pessoa; 13% duas pessoas e 6% acima de duas pessoas) e 48% não se encontram em situação de desemprego. A questão sócio econômica é um dos fatores principais que afetam de maneira geral os membros da família, uma vez que a renda familiar não é suficiente para atender a todas as necessidades básicas do homem, podendo interferir em sua dinâmica familiar, por meio de conflitos,

separações, busca de alternativas de sobrevivência que prejudicam a condição humana (tráfico, roubo, prostituição entre outros).

Segundo Pereira (2002), as necessidades básicas são objetivas, porque sua especificação teórica e empírica independe de preferências individuais. E são universais, porque a concepção de sérios prejuízos, decorrentes da sua não-satisfação adequada, é a mesma para todo o indivíduo em qualquer cultura.

Portanto, só existem dois conjuntos de necessidades básicas objetivas e universais que devem ser concomitantemente satisfeitos para que todos os seres humanos possam efetivamente se constituir como tais (diferentes dos animais) e realizar qualquer outro objetivo ou desejo socialmente valorado. São eles: saúde física e autonomia. Estas necessidades não são um fim em si mesmas, mas pré-condições para se alcançarem objetivos universais de participação social.

Tabela 20 – Responsável pela manutenção da renda familiar

Variáveis		N	%
Renda familiar (responsável)	Pai/Responsável	38	41
	Mãe/Responsável	17	18
	Pai e Mãe/ Responsáveis	19	20
	Parentes	1	1
	Assistência Social	1	1
	Pais/Responsáveis e Recurso da Assistência Social	9	10
	Pais/Responsáveis e Parentes	8	9
Total		93	100

De acordo com a tabela 20, 41% das famílias pesquisadas indicam o pai como o único responsável por garantir a manutenção da renda familiar; posteriormente temos 20% de famílias cuja renda familiar provém do pai e da mãe; 18% somente da mãe; 10% das famílias possuem renda mensal inferior às suas necessidades básicas, necessitando de recursos da assistência social para complementar a renda; 9% também possuem renda inferior, dependendo do auxílio de parentes para a subsistência da família; 1% não apresenta renda fixa mensal dependendo somente do auxílio financeiro de parentes e 1% não apresenta renda fixa mensal dependendo exclusivamente do recurso da assistência social.

Tabela 21 – Número de famílias que recebem benefício da Assistência Social

Variáveis		N	%
Famílias beneficiárias	Bolsa Família	44	47
	Renda Cidadã	5	5
	Peti	5	5
	Benefícios Eventuais	1	2
	Mais de 01 benefício	11	12
	Nenhum tipo de benefício	27	29
Total		93	100

Das famílias pesquisadas, 71% recebem recurso da assistência social sendo: 47% recebem somente o Bolsa Família; 12% recebem mais de um benefício da assistência social; 5% recebem somente o Renda Cidadã; 5% recebem a bolsa do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e as demais famílias entrevistadas (29%) não recebem nenhum benefício. De acordo com a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), a Assistência Social é uma política de seguridade social não contributiva que provê os mínimos sociais objetivando o atendimento das necessidades básicas da população; é regida pelo princípio da supremacia do atendimento às necessidades sociais sobre as exigências da rentabilidade econômica. Perante essa realidade é possível visualizar que a maioria das famílias dos estudantes da escola E.E. Prof.^a Dalva Lellis Garcia do Prado não possuem autonomia financeira para manutenção de suas necessidades básicas, dependendo da política de Assistência Social para complementar a renda familiar.

Tabela 22 – Número de uniões conjugais da mãe

Variáveis		N	%
Total de uniões	01	57	61
	02	21	23
	A partir de 03 uniões	15	16
Total		93	100

A respeito da quantidade de união conjugal, 61% das mães constituíram somente uma união conjugal, 23% encontram-se na segunda união conjugal e 16% encontram-se ou já passaram pela terceira união conjugal.

Nessa tabela 22, o índice que demonstra 39% das mães na segunda ou terceira união conjugal demonstra reflexos diretos na vida escolar dos filhos, já que os vários arranjos familiares impedem, em muitos casos, que os estudantes tenham por parte do pai um acompanhamento escolar contínuo e efetivo.

Tabela 23 – Composição familiar

Variáveis		N	%
Quantidade de filhos	1 -2	40	43
	3-4	38	41
	A partir de 05 filhos	15	16
Total		93	100

Os dados relativos à composição familiar demonstram que 67% das famílias têm acima de dois filhos (41% possuem de três a quatro filhos e 16% a partir de cinco filhos) e somente 43% possuem de um a dois filhos.

Apesar de serem famílias de baixa renda, é possível observar que a composição familiar da mesma é superior ao número de membros das famílias de classe média que é de um a dois filhos.

Um dos fatores que nos permitem constatar o número elevado de filhos é a questão do número de uniões de uma mesma família, conforme tabela acima relacionada; 39% das mães apresentam mais de uma união conjugal. Outra questão a ser citada são os números consecutivos de relacionamentos amorosos instáveis que resultam no nascimento de crianças cujos pais não assumem a responsabilidade, ficando a cargo da mãe a tarefa de educar e formar seu filho. É comum encontrarmos famílias cujos filhos não são dos mesmos pais biológicos.

Tabela 24 – Responsável pela educação moral dos filhos.

Variáveis		N	%
Educação moral (responsável)	Pai/Responsável	11	12
	Mãe/Responsável	30	32
	Pai e Mãe (Responsáveis)	43	46
	Avôs/Tios/Padrinhos	9	10
Total		93	100

Com base nos dados sobre a educação moral dos filhos, observa-se que em 46% a responsabilidade pela educação moral dos filhos é do pai e da mãe, em seguida temos 32% das famílias cuja responsabilidade é exclusivamente da mãe; 12% do pai e 10% dos avós/tios/padrinhos.

Quando tratamos da responsabilidade da educação moral dos filhos logo nos remetemos à figura do pai e da mãe; segundo a Constituição de 1988 art. 229 “os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores”. A Constituição não menciona que é responsabilidade somente da mãe ou somente do pai educar os filhos, mas, responsabilidade dos pais, ou seja, ambos têm o dever e obrigação sobre a educação dos filhos.

Nota-se, porém, nessa tabela 24 que, mais da metade das famílias (58%) não cumprem com sua obrigação e um dos fatores que corroboram para esta realidade é a existência dos vários arranjos familiares e das inúmeras uniões conjugais que impedem o filho de conviver com a figura da mãe e do pai biológicos.

Tabela 25 - Nível de frequência dos pais no acompanhamento escolar do(s) filho(s)

Variáveis		N	%
Frequência	Diariamente	62	67
	Semanalmente	12	13
	Esporadicamente	18	19
	Não há acompanhamento	1	1
Total		93	100

Os dados relativos ao acompanhamento no desempenho escolar indigitam que 67% das famílias acompanham diariamente os filhos; 19% esporadicamente; 13% semanalmente e somente 1% das famílias não acompanha seus filhos.

Com relação ao nível de acompanhamento das famílias, assinalamos novamente a contradição no que fora avaliado pelos pais nessa tabela com relação ao que fora observado nos dados apresentados pela escola pesquisada.

Em primeiro lugar, o número de famílias que acompanham seus filhos constantemente na escola – segundo a tabela 25 - está acima do que foi constatado em relação aos dados que obtivemos sobre o índice de participação dos pais na reunião de pais e mestres que ocorrem somente bimestralmente.

Em segundo lugar, o rendimento educacional apresentado pela escola é muito baixo, principalmente o rendimento dos estudantes no SARESP ao longo dos anos e especialmente

no ano de 2007 - ou seja, mesmo os estudantes sendo acompanhados diariamente pelos pais e terceiros, os índices educacionais apresentados pela escola continuam deficientes.

Em terceiro lugar, um dos principais problemas que os professores assinalaram no questionário aplicado em relação à escola pesquisada é a questão da falta de participação da família na educação escolar dos filhos o contrário do que mostra os resultados dessa tabela.

Portanto, perante todos esses fatores apresentados, compreendemos que os pais não foram fiéis à realidade vivenciada por cada família. Não é uma situação fácil para o pai ou a mãe admitir que não acompanha diretamente a vida escolar de seus filhos, assumindo assim que uma grande parcela da culpa pelos problemas educacionais existentes na escola tem sua origem na educação e formação que os pais conferem aos seus filhos.

Tabela 26 – Processo de acompanhamento escolar do(s) filho(s)

Variáveis		N	%
Processo de acompanhamento	Participação nas reuniões de pais, auxílio e acompanhamento nas matérias escolares	66	70
	Auxílio e acompanhamento nas matérias escolares	9	10
	Somente participação nas reuniões de pais	9	10
	Comparecimento na escola somente quando solicitado	8	9
	Não há acompanhamento	1	1
Total		93	100

Com base na avaliação dos pais sobre como se dá o processo de acompanhamento escolar dos filhos, 70% afirmam que o acompanhamento se dá pela participação nas reuniões de pais e mestres, auxílio e acompanhamento nas matérias escolares; 10% somente auxiliam e acompanham nas matérias escolares; 10% somente participam da reunião de pais; 9% somente comparecem à escola quando solicitados e 1% afirmam não acompanhar o filho.

Perante o resultado apresentado na tabela 26, observamos novamente contradições nas respostas apresentadas pelos pais com os dados coletados e com a realidade apresentada pela escola pesquisada. Um dado que afirma essa contradição se refere à entrega dos livros didáticos feito pela escola neste ano.

O governo do estado de São Paulo vem cobrando das escolas públicas maior responsabilidade sobre a conservação dos livros didáticos distribuídos para o estudante. Assim sendo, a escola E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado optou por não entregar mais os livros

didáticos diretamente aos estudantes, mas aos seus pais ou responsáveis, com a obrigatoriedade destes preencherem um termo de responsabilidade garantindo a conservação do material didático e sua devolução ao final do ano letivo. Para isso, os pais tinham que se dirigir à escola para retirada do material. No entanto, a maior parte dos pais não compareceu à escola, não havendo outra opção aos gestores que não fosse a de distribuir os livros diretamente para os estudantes, caso contrário, não receberiam o material escolar.

Tabela 27 – Nível de participação dos pais na Associação de Pais e Mestres (APM)

Variáveis		N	%
Participação	Participo da APM, pois é um espaço em que os pais podem participar das decisões relativas ao funcionamento da escola	39	42
	Não participo da APM, pois não conheço a existência e a finalidade desta associação	19	20
	Não participo da APM, pois não conheço esta associação, mas teria interesse conhecer e participar	29	31
	Conheço a APM, mas não tenho interesse em participar.	6	7
Total		93	100

De acordo com a avaliação sobre a participação dos pais na APM, 42% afirmam que participam da associação. Já a maioria dos entrevistados 58% dos pais não participam da APM (20% não participa, pois não conhece a existência e nem a finalidade da mesma, 31% não participa por não conhecer a associação, mas diz ter interesse em conhecer e participar e 7% conhece a associação mas não apresenta interesse em participar). Apesar disso, com base na listagem dos integrantes da APM constata-se que o número de integrantes da associação é muito pequeno, ou seja, inferior à porcentagem apresentada, o que confirma a não fidelidade da resposta dos pais quanto à participação na APM.

Contudo, é possível compreender que o processo de participação na escola ainda é pouco valorizado dado a falta de conhecimento dos pais sobre a existência e finalidade da APM. Isso demonstra que a escola E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado ainda não se tornou um espaço democrático que possibilita e incentiva a participação de todos os sujeitos envolvidos para refletir e encontrar soluções referentes aos problemas que perpassam o contexto escolar.

2.1.6 Grupo Focal

Após a compreensão sobre os procedimentos metodológicos necessários à realização do grupo focal, deu-se início ao planejamento da pesquisa. Para a seleção dos professores que participariam do grupo focal foram consideradas algumas características significativas: sendo selecionados os professores que participam ativamente das discussões e reflexões sobre as questões escolares da referida escola e também aqueles que tinham em seu currículo cursos de pós-graduação ou mesmo cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

O primeiro passo para a realização do grupo focal ocorreu com a escolha intencional dos sujeitos, respeitando os critérios acima estabelecidos. Ressalta-se que a presença do pesquisador no ambiente escolar acompanhando as atividades escolares nos anos letivos de 2007 e 2008 contribuiu para uma maior proximidade com os sujeitos pesquisados, propiciando o uso da escolha intencional de cada sujeito. Após a seleção, foram convidados os professores e realizados todos os esclarecimentos possíveis sobre a reunião.

O local escolhido para a realização do grupo focal foi a própria escola com a utilização da sala de reuniões. Para que fosse possível a presença de todos os convidados, solicitamos à direção escolar a permissão para dispensar esses professores durante o HTPC, visto a dificuldade de conciliar o horário de cada entrevistado.

No dia e horário marcados, compareceram à reunião todos os professores convidados (perfazendo o total de sete); a sala foi preparada com cadeiras em círculo para acomodar a todos, água e café da tarde foram providenciados e, também instalados equipamentos de vídeo e áudio para que fosse possível a gravação da reunião e posterior transcrição.

Foram distribuídos impressos do termo de consentimento para utilização dos dados coletados com fins específicos de pesquisa social, lista de presença e formulário para preenchimento detalhado do perfil dos sujeitos.

Observou-se, durante toda a reunião, um clima de desconcentração entre os professores; inicialmente apresentamos os assuntos que seriam abordados; a auto-apresentação foi dispensada, pois tanto os professores quanto a pesquisadora já se conheciam.

Posteriormente deu-se início pela moderadora a reunião – que foi a autora da pesquisa – prestando esclarecimentos sobre a necessidade da presença da observadora (assistente social convidada, da prefeitura do município de Guaíra-SP, a qual possui experiência com trabalhos comunitários), da utilização dos formulários, listas e equipamentos de vídeo e áudio,

indispensáveis para a realização da reunião. Os participantes manifestaram verbalmente a concordância com as condições metodológicas utilizadas no grupo focal. A reunião teve duração de sessenta minutos e superou as expectativas do moderador com relação ao que fora considerado e discutido pelos professores.

No decorrer da reunião foram poucas as intervenções registradas pelo moderador visto a obtenção de respostas relevantes e pertinentes ao assunto. Além disso, a discussão foi praticamente centrada nas questões apresentadas pelo moderador.

Observamos que a facilidade na realização do grupo focal ocorreu por conta do critério utilizado para a seleção do grupo (critério de participação), pelo fato dos professores terem maior facilidade de expressar-se e também porque os assuntos abordados fazem parte de seu cotidiano e das pautas de discussão da escola. Os dados obtidos nesta reunião foram considerados suficientes para responder às questões elencadas na investigação, o que tornou desnecessária a realização de outras.

A esse grupo atribuíram-se nomes fictícios para que fosse possível a preservação de suas identidades, conforme acordo entre pesquisadora e informantes. A seguir apresentamos a caracterização dos entrevistados no grupo focal.

Participação em cursos oferecidos pela Secretaria da Educação do Estado de São	Área de Concentração	Pós-graduação Lato-senso	Pós-graduação Stricto-senso	Tempo de Docência	Graduação	Estado Civil	Idade	Nome Fictício	Sexo
Sim	—	Não	Não	14 anos	Química	Solteira	39 anos	Maria	Feminino
Sim	—	Não	Não	12 anos	Letras	Casada	32 anos	Raquel	Feminino
Sim	—	Não	Não	14 anos	Filosofia	Solteiro	43 anos	João	Masculino
Sim	Psicopedagogia clínica; Direito educacional	Sim	Não	28 anos	História; Pedagogia	Casada	46 anos	Rose	Feminino
Sim	Comunicação e Mídias	Sim	Não	20 anos	Artes; Pedagogia	Solteiro	46 anos	Marcos	Masculino
Sim	Modelagem matemática	Sim	Não	13 anos	Matemática	Separada	33 anos	Cristina	Feminino
Não	História Política	Não	Sim	04 anos	História	Casado	30 anos	Pedro	Masculino

Quadro A - Caracterização dos entrevistados

A realização do grupo focal neste momento da pesquisa foi importante, pois permitiu conhecer a realidade vivenciada pelo professor no cotidiano escolar e identificar os principais problemas que rebatem no processo educacional influenciados por questões externas à escola.

As transcrições das gravações foram feitas na íntegra. Utilizou-se das mesmas para a análise qualitativa dos dados, sendo que as partes consideradas mais importantes foram selecionadas a partir das categorias de análise: problemas sociais, estratégias de intervenção, atribuições do professor e permanência escolar do estudante.

2.1.6.1 Análise dos dados do Grupo Focal

A moderadora do grupo iniciou a reunião fazendo a apresentação:

O motivo que levou a realização dessa reunião se deu pelo fato de observarmos a interferência de determinados problemas sociais no contexto escolar e que de certa forma, vocês, enquanto professores da rede pública de ensino, vivenciam esta realidade na sua prática profissional. Por isso, selecionamos um roteiro contendo questões que possam orientar a nossa discussão e oferecer contribuições relevantes para nossa pesquisa. A primeira questão que gostaríamos de tratar com vocês é: Quais são as questões familiares que rebatem hoje na sala de aula?

Neste momento, observou-se que os professores demonstraram rapidamente interesse em responder a questão, o que facilitou o trabalho da moderadora. Esse comportamento prevaleceu durante toda a reunião, uma vez que as questões tratavam de problemas com os quais os professores se deparam diariamente em sala de aula.

Maria - A falta de estrutura familiar, eles não têm a imagem de pai e de mãe, eles não têm aquele respeito. Eu falo isso, porque trabalho em uma sala difícilíssima e não querendo rotular, mas já rotulando, alguns pais que a gente chama falam pra mim:

- “Vocês contam comigo pra ajudar a escola, mas não me chame pra falar do problema do meu filho”. Então é um problema de ordem familiar que chega na sala de aula, o aluno não tem “parada”, não senta, não abre o caderno, quando ele abre é simplesmente para fazer bolinha; não sei se é na minha aula porque é de matemática, mas em outras aulas ele pode ter outro tipo de comportamento, mas na minha aula ele é assim. E você vai conversar com ele e ele não te respeita como pessoa, então eu sinto isso, a falta de estrutura em casa.

Raquel – Sem contar que: é a mãe que mora com um pai e daqui um ano já está com outro e vai mudando e vai tendo outros filhos de outros pais, então fica esse rolo de nem estar sabendo quem é irmão de quem e nem eles têm noção mais de quem é a família mesmo.

Pedro – Acho que estas as questões levantadas são importantes, mas sou da opinião da professora Carla, acho o que destrói os nossos alunos é a questão da estrutura familiar, eu penso ainda muito na estrutura Cristã de Família, o pai, a mãe e os filhos. Esses vários re-arranjos familiares, eu acho que acabam com o nosso aluno, então eles não têm uma estrutura materna e paterna. Então você conversa com a família e descobre que uma é mãe de três crianças, de três pais diferentes.

Eles já não têm uma base de família nuclear, então não tem referenciais, ou de pai, ou de mãe, eles perderam a referência e por isso vão buscar a referência fora da família.

As falas apresentadas acima confirmam que o modelo de família considerado “ideal”, ainda transmitido pela nossa cultura, é o da família nuclear, mas com as mudanças que foram ocorrendo em nossa sociedade compreendemos que essa não é a única forma de organização familiar existente nos dias atuais. Assim, as mudanças significantes na família nuclear, têm colocado em questão a hegemonia da mesma e um dos principais fatores que determinam essas mudanças são: (1) o aumento do número de divórcios no Brasil, (2) o declínio do número de casamentos entre solteiros; (3) aumento da união consensual havendo aumento do número de casamentos civis e (4) aumento do número de famílias chefiadas por um só cônjuge com maior reincidência sobre as mulheres³¹.

Com isso, o que se observa é o enfraquecimento do modelo de família nuclear e surgimento de novos arranjos familiares com base em: uniões livres, famílias monoparentais, divorciados gerando novas uniões, mães adolescentes solteiras entre outros.

Segundo o psicanalista francês Charles Melman, colaborador de Jacques Lacan, e um dos principais herdeiros de Sigmund Freud na França, em entrevista à revista *Veja* (abril/2008) afirma que: “assistimos hoje a um acontecimento que talvez não tenha precedente na história, que é a dissolução do grupo familiar. Pela primeira vez a instituição familiar está desaparecendo, e as consequências são imprevisíveis”.

³¹ Segundo dados do IBGE sobre o aumento do número de divórcios no Brasil, as taxas gerais de separações judiciais e de divórcios, medidas para a população com 20 anos ou mais de idade, tiveram comportamentos diferenciados em 2006. Enquanto as separações judiciais mantiveram-se estáveis em relação a 2005 com taxa de 0,9%, os divórcios cresceram chegando a taxa de 1,4%. No caso das separações judiciais manteve-se o patamar mais freqüente, se compararmos com os dez anos anteriores. Já no divórcio, em 2006, foi atingida a maior taxa do período (Ver Anexo F e G). Sobre o declínio de casamentos entre solteiros, segundo o IBGE, há que se destacar a tendência de declínio constante destes casamentos passando de 90,9% em 1996 para 85,2% em 2006 (Ver Anexo E). Sobre o aumento do número de casamentos civis, em 2006, o total de casamentos registrados no Brasil foi de 889.828, 6,5% superior ao total de 2005, mantendo a tendência de crescimento que vem sendo observada no País, desde 2002, e decorrente em parte, da formalização de uniões consensuais (Ver Anexo H). Já sobre o número de famílias chefiadas por mulheres, desde a década de 80, vem crescendo de maneira regular esta proporção de domicílios com chefes mulheres, sendo que em 1981 e 1985, esta proporção era, respectivamente, de 16,9% e 18,2%; em 1990 ela foi de 20,3%, em 1995 foi de 22,9% e em 2000 foi de 24,9%..

Além da questão dos arranjos familiares surgiu na fala dos professores os problemas relacionados à vivência familiar. A família adota certos tipos de comportamentos e posturas com os filhos que influenciam em sua maneira de agir e refletem no contexto da sala de aula.

Raquel – Eu acho que outro problema é a violência, eles estão acostumados. Em casa, pai e mãe brigam, xingam. Igualzinho eles falam lá, eles fazem aqui, acham que é normal gritar e falar aqueles palavrões.

João – Ainda acho que o problema tá na questão do limite, o próprio ambiente onde eles vivem não tem esse limite.

Rose – Eu acho que a estrutura de que a gente fala na questão familiar é a questão de valores, porque hoje a gente trabalha com a criança e com o adolescente, mas a questão de valores tá em um grau inferior, porque o pai já não tem, já perdeu aquele valor, então como repassar isso pro filho quando nem ele tem?

Eu acho então que, quando a gente chama os pais pra vir, o retorno deles para com a gente é o seguinte: “- Olha o que precisar de mim conta comigo, mas olha eu não sei o caminho!”

Então, queira ou não é como se nós tivéssemos a resposta para dar, nós é que teríamos que estar criando essa base, esse aparato para que a família adote também. Mas é complicado, como que você vai repassar isso para um pai que já tá formado, que já tem uma vida em andamento, onde é comum o pai xingar a mãe, a mãe xingar o pai, um local onde é comum usar esse vocabulário.

Antigamente no tempo em que a gente viveu a gente sabia o sentido de cada palavra, o fato de chamar alguém por algum nome (palavrão) isso não era cabível para um relacionamento de ordem social.

Nota-se na visão dos professores, que ocorre uma reprodução das atitudes vivenciadas pelos estudantes em casa para a escola. A partir daí surge a dificuldade dos professores em ministrar suas aulas, já que os estudantes possuem atitudes diferentes daquelas almejadas pelos professores nos dias de hoje.

Assim sendo, percebe-se nesta análise que há uma comparação feita entre o comportamento dos estudantes de décadas passadas que viviam uma realidade social diferente dos estudantes de hoje. Esta comparação demonstra que a visão educacional de alguns professores esta pautada naquele estudante “ideal” sem grandes problemas sociais que em sua maioria, estavam presentes nas escolas públicas antes da universalização do ensino ocorrido no Brasil após a década de 1980.

Desse modo, justifica-se o fato dos professores não aceitarem com naturalidade determinadas ações dos estudantes, uma vez que fazem parte de seu cotidiano familiar. Na qual a perpetuação da violência no ambiente familiar tem se mostrado um problema que assegura e reforça as relações de poder historicamente desiguais e injustas entre os membros da família, seja do homem sobre a mulher ou dos pais sobre os filhos. Reproduz, dessa maneira, uma

atitude “doente”, de geração em geração, que se repete e se agrava através dos tempos. A autoridade dos pais na família deve ser fundamentada no respeito e não nas relações de poder exercidas pelos mais fortes sobre os mais fracos.

João – Aqui tem outra questão, a questão social sim. Por exemplo, você dá uma falta para o aluno que tem algum benefício igual o Bolsa Família, a mãe vem na escola imediatamente. Mas ela não quer saber por que o filho tomou falta, ela não se preocupa se ele aprendeu, se ele está vindo na escola para adquirir algum conhecimento.

Nessa fala podemos observar as mudanças de atitudes de inúmeras famílias, priorizando a questão econômica (continuidade de recebimento de benefícios sociais) ao interesse pelo bem estar educacional dos próprios filhos, visto que para a continuidade do recebimento de benefícios sociais, os estudantes precisam ter uma porcentagem de no mínimo (75%) de comparecimento as aulas.

Maria – Além disso, temos outro problema que é a impunidade, faz uma coisa, combina-se uma coisa, existe a lei, mas a impunidade é tão certa que primeiro a gente faz e vê pra depois saber se é verdade ou não, se não houver punição eu posso fazer qualquer coisa, pois nada vai me acontecer, então gente, esta tem sido a atitude dos alunos.

Pedro – A Marilena entrou em uma questão interessante, uma coisa que eu acho é que a escola poderia cooperar com a família com relação à educação dos filhos. Eu acho que a escola é cooperadora, ela não é responsável por educar, quando uma mãe vira e fala pra gente, olha, eu não sei o que eu faço mais com o meu filho, a gente não tem que fazer também, porque a responsabilidade primordial é dela e não nossa. Eu não posso educar o filho para ela, eu posso ajudar aqui dentro da escola com o meu trabalho, mas educar pra ela não.

Mas eu acho que a escola pode ajudar o aluno em relação ao limite, a escola pode fazer com que o aluno tenha um pouco mais de limite do que tem em casa, só que pra isso o grande problema que acontece na educação é a impunidade, pois a escola não põe limites. Se a gente cobrasse poderia ajudar a família aí, não que a escola tenha que virar um quartel, mas que dá pra ajudar a família dá, por isso acho que a escola ta deixando a desejar.

Moderador – Diante das questões que vocês apontaram em relação à falta de limites que a família deixa de impor a seus filhos, a questão da violência, a ausência de transmissão de valores éticos e morais e a falta de interesse dos pais na vida escolar dos filhos, o que a escola tem feito para intervir?

Rose – Eu acho que o grau de autonomia só existe no papel, a escola hoje não possui essa autonomia, como você colocou que tomou uma atitude como forma de estar normatizando e o que aconteceu de repente?

A direção disse:

- “Você não pode fazer isso!”

E vou te colocar mais; esse pai foi a nível de escola, mas se ele vai à nível de diretoria, de conselho ou de secretaria de estado, o erro foi o seu professor, porque causou constrangimento, você pode ter traumatizado esse aluno, então é muita proteção para um fato em que o aluno é errado.

Antigamente todos falavam a mesma língua: a família, a escola, a igreja, hoje não se fala. Eu vi hoje em uma sala a coordenadora falando:

- “Oh! É pra focar no aprendizado e não na indisciplina”.

Mas como? Primeiro eu entendo que precisa ter ordem, pode até ter desordem, ordem e progresso, para que a coisa caminhe precisa-se desorganizar, quando vou fazer uma faxina em casa eu preciso desorganizar para depois organizar. Agora, como vou conseguir focar no aprendizado diante de um tumulto? Eu preciso pelo menos de rédeas para fazer valer, eu tenho que focar na disciplina, nas regras.

Raquel – Eu ainda acho que a solução nossa está em trabalhar com as classes iniciais sobre regras e limites, acompanhar os alunos em sua evolução desde a 5ª série, permanecendo as salas com os mesmos alunos.

Cristina – Eu prestei a prova para a vaga de coordenação e em entrevista com a diretora e supervisora falei sobre isso que a Carla colocou, mas o problema é que eles querem soluções imediatas, não pensam a longo prazo e isto acontece em nossa sociedade. Quando eu disse isso para a supervisora ele me disse:

- “Você não serve pra gente, precisamos de coisa pra agora!”

O nosso trabalho é de formiguinha, mas nós estamos desacreditados, se começasse a ouvir nossa opinião igual está aqui e começasse as coisas a caminhar do jeito que a gente acredita, eu acho que assim melhoraria, mas do jeito que tá infelizmente!

Raquel – O problema é que quando tá tudo no papel é maravilhoso, precisa viver aqui dentro. Às vezes dá vontade de jogar a toalha e ir embora, dá vontade, lógico, a gente tá aqui é por salário, é por emprego? É, mas também é porque a gente acredita que pode melhorar, porque se a gente vê o barco afundar, você vai ficando?

Você fica porque tem esperança que a coisa melhore, mas ficar só no papel tudo lindo e maravilhoso e não viver a realidade ver que a realidade daqui é diferente de outra escola.

Pedro – Eu acredito muito que a escola consiga ter uma parcela de autonomia, mas isso vai depender da qualidade de educação que ela mostrar, só que a qualidade da educação não está só atrelada à prática da sala de aula, nos é cobrado muito a prática da sala de aula, mas não é só isso, a escola funciona como um todo, com corpo gestor, funcionários. Então, culpabilizar os problemas da educação só através da prática de sala de aula é jogar no professor uma coisa que é imensa, a ponta do iceberg não é só isso.

Raquel – Em uma reportagem no jornal nacional, estava falando as escolas que melhoraram e nenhum projeto que elas executavam era dentro da sala de aula. Agora pensa, por exemplo, com essa nova proposta pedagógica você levar seus alunos para uma atividade diferente da sala de aula, pensa no tanto que você vai ouvir da direção.

João – Gente, o problema maior é da burocracia, esquece a burocracia!

Pedro – Eu também concordo, a escola erra em acatar tudo do Estado. É como se fosse um pacote pronto, que a gente tem que cumprir só que o Estado, muitas vezes em termos educacionais, principalmente o estado de São Paulo, ele é arcaico. Esses dias o Estado mandou trabalhar com a música “Construção” de Chico Buarque. Gente! Como trabalhar com essa música se os alunos não sabem nem

quem é Chico Buarque, é uma realidade totalmente fora dos padrões, só que o problema é que a escola acata tudo.

Neste momento da discussão, percebemos uma alteração no comportamento dos professores, aparentando inquietude frente à questão apresentada. Diante de todos os argumentos, fica explícita a insatisfação dos professores quanto à tomada de atitude da escola de um modo geral para enfrentamento dos problemas apresentados. O fato dos professores relatarem que não possuem autonomia em suas ações, que são barrados pela direção escolar, a questão da subordinação implícita às propostas que vêm da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a realização de atividades burocráticas confirmam o que fora observado durante a pesquisa de campo e com os dados obtidos por meio da aplicação do questionário.

Estes dados demonstram que escola não fomenta a participação de todos os sujeitos nela envolvidos, por isso as funções dos Conselhos, Associações e as atividades do HTPC ficam resumidas ao cumprimento de atividades burocráticas, pois deixam de fomentar espaços de discussão e estabelecimento de estratégias frente à realidade vivenciada.

Assim sendo, estes espaços privilegiados deveriam ser utilizados para que tanto o corpo gestor, como o corpo docente discutisse as melhores alternativas frente aos problemas sociais, para que estes não atrapalhem consideravelmente o desempenho do professor em sala de aula.

Moderador – Perante o fato de vocês observarem que os problemas familiares interferem na escola e as dificuldades que a mesma tem em planejar e propor alternativas eficazes para solução dessas questões, gostaria que comentassem sobre quais os papéis que acabam sendo conferidos ao professor na escola hoje. Por quê?

Maria – Todos os papéis, porém, nós professores, se quisermos limites dos nossos alunos temos que começar a exigir e impor os nossos limites.

Moderador - Então qual atitude que os professores deveriam tomar?

Maria - Estabelecer até onde é o nosso papel e nosso limite e daí pra frente é o da família, ou de outras partes, caso contrário a gente não vai dar conta. Acho que tem que partir da gente o estabelecimento de alguns limites, a gente está assim: Pega tudo, o professor tem que educar, o professor tem que ensinar limites. Eu disse para meus alunos: - Não dou aula de boa educação, não existe esse tipo de aula, existe aula de português, matemática, história, etc, não existe aula de boa educação, existe comportamento de boa educação e isso é dado pela família de vocês.

Marcos – O fato de ter que estar parando, orientando e assumindo esses vários papéis, acho que a coisa não acaba caminhando. Agora com esta proposta de trabalho aí, chegou uma quantidade de material que veio pelas metades, nós conseguimos esmiuçar isso, cada um se virou para dar o melhor de si. Agora chegou uma nova quantidade de material novamente e vai vir mais ainda, só que tá chegando tanta coisa pra gente que o próprio papel de ensinar tá ficando lá pra trás.

Rose – Ah! Eu já desisti. Se você tá com a auto-estima baixa, eu já desisti! Meu trabalho já vem de lá atrás e tá tudo aí do mesmo jeito. Eu já assumi o meu papel, não quero nem vou almejar grandes transformações, eu vou entrar na sala de aula, vou passar o meu modo de vida, falei que vou ser a mais paciente possível. Esses dias eu entrei na sala de aula e fiquei, fiquei esperando eles pararem para eu começar a aula, tem que cair a ficha ou o cartão magnético! Então eu resolvi fazer assim e resolvi ser feliz também. Sabe, eu não estou querendo ser egoísta, mas eu não quero chegar na condição de aposentada com a boca torta e segurando muleta.

O que se observa nessas análises dos professores é que a família, muitas vezes, deixa de cumprir efetivamente o seu papel na educação dos filhos, devido principalmente aos vários arranjos familiares que impedem uma efetiva participação na vida educacional dos filhos por parte de seus pais biológicos, uma vez que é de responsabilidade da família ocupar-se da socialização primária de seus filhos, ou seja, ensinar atitudes fundamentais como: o modo de falar, de se comportar, de vestir, de obedecer aos adultos, compartilhar, saber respeitar regras e limites estabelecidos; depois vem à escola, os grupos de amigos, e outros que irão realizar as socializações secundárias.

Para alguns professores a família está atribuindo à escola funções que ultrapassam os aspectos educacionais concernentes a ela, funções essas que os próprios professores afirmam não serem possíveis de serem realizados pela escola.

Segundo Savater (2000), se a socialização primária tiver se realizado de modo satisfatório, a socialização secundária será muito mais frutífera, pois terá uma base sólida sobre a qual assentar seus ensinamentos; caso contrário, os professores ou companheiros deverão empreender mais tempo e melhores recursos civilizando, ou seja, (tornando apto para a vida civil) quem deveria estar pronto para aprendizados menos elementares. Afirma ainda que, quando a família socializava, a escola podia ocupar-se de ensinar. Agora que a família não desempenha plenamente seu papel socializador, a escola, além de não poder realizar sua tarefa específica como no passado, também começa a ser objeto de novas demandas para as quais não está preparada.

O posicionamento de Savater sobre as novas demandas que vêm surgindo na escola é confirmado nas falas dos professores. Existe uma problemática instaurada no cotidiano escolar que tem sua origem na instituição familiar e na sociedade e que leva tanto os professores

quanto a direção escolar a não encontrarem respostas claras e objetivas para encaminharem estes problemas, pois se tratam de questões complexas e que nunca vieram a ser objeto de trabalho desses profissionais.

Moderador - Diante dos problemas de indisciplina e desinteresse que a maioria dos professores apontou no questionário aplicado, a que vocês atribuem o motivo da permanência do estudante na escola?

Cristina – Eu considero que é a falta de punição e Bolsa Família.

Raquel – Na nossa escola a maioria dos nossos alunos recebe Bolsa Família.

Marcos – E eles gastam esse dinheiro com futilidade.

João – Teve um caso de aluno que chegou para mim na cara dura e disse: - Professor eu ganho esse dinheiro para mim pagar o traficante, pra mim pagar droga!

Novamente aparece a questão do recebimento do benefício social Bolsa-Família, citado como o principal fator na avaliação dos professores que mantêm o estudante na escola.

Segundo os professores, os pais se esforçam ao máximo para que o filho continue comparecendo à escola para evitar a perda do benefício. Esta situação mencionada pelos professores foi constatada quando, em período de observação, presenciamos durante a reunião de Pais e Mestres a preocupação dos pais com a quantidade de falta dos filhos e seu receio de perder o benefício. Além disso, como fora citado na fala do professor, é possível ser confirmado pelo questionário aplicado aos pais dos estudantes que a maioria das famílias deles (71%) recebem esse benefício.

Conforme preconiza o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o critério de inclusão por parte do Programa Bolsa Família garante às famílias com renda mensal de até R\$120,00 (cento e vinte reais) por pessoa o recebimento do benefício, desde que estejam devidamente cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais. No entanto, existem condicionalidades que vão determinar o recebimento ou não do benefício; estas condicionalidades são atribuídas às famílias beneficiárias e tratam de cumprimento de atividades nas áreas de educação e saúde.

Dentre as atribuições relacionadas à educação, estabelecidas pela Portaria MEC/MDS nº. 3.789, de 17 de novembro de 2004 estão: matricular as crianças e adolescentes de 6 a 15

anos na escola e garantir a frequência mínima de 85% das aulas a cada mês. Se o estudante precisar faltar é necessário informar à escola e explicar o motivo.

Contudo, em caso de não cumprimento das condicionalidades, as sanções previstas na Portaria GM/MDS nº. 551, de 09 de novembro de 2005 são gradativas, portanto, posteriormente à 5ª vez em que a família descumprir com suas obrigações a família poderá ter o benefício cancelado.

A ideologia que o atual Governo Federal quer passar para a população brasileira é que o Programa Bolsa Família tem resultado em importantes impactos na escolaridade. Realmente é possível confirmar a quantidade de crianças e adolescentes que permanecem na escola e continuam seus estudos, contudo não se pode confundir quantidade com qualidade. Em um discurso que o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, realizou na abertura do Seminário Internacional³² do Programa Bolsa Família, ele disse:

[...] o que menos me incomoda é saber se o programa Bolsa Família é assistencialista ou não. O nosso papel não é ficar discutindo filosofia[...]. [...] o nosso problema é o seguinte: o programa está atendendo, de forma categórica, as pessoas que nós queremos atender? As mães que recebem o Bolsa Família estão colocando os seus filhos na escola?[...]. [...] O resultado final é o seguinte: quantos anos de vida nós demos a mais para as crianças deste país? Quanto mais adolescentes estiverem na escola, menos adolescentes teremos na rua ou na criminalidade.

Diante do discurso do Presidente da República, temos claro que não é um programa social que deve obrigar uma família a manter sua criança na escola, e sim a importância da educação para a sua formação enquanto cidadã. Além disso, o Programa Bolsa Família consegue somente fazer com que a família mantenha seu filho na escola, mas o problema não está em manter o filho na escola e sim em acompanhar dedicar-se ao filho nas atividades escolares; para isso o Programa Bolsa Família não oferece condições, porque realmente trata-se de um programa assistencialista.

Contudo, não podemos atribuir este fato como único critério determinante da permanência do estudante na escola, caso contrário estaríamos afirmando que os próprios estudantes não possuem interesse pelos estudos, quando na verdade no questionário aplicado 67% dos estudantes entrevistados afirmaram que pretendem continuar seus estudos após a conclusão do ensino médio.

³² Discurso do presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia de abertura do Seminário Internacional Bolsa Família. Brasília, DF, 20 de outubro de 2005.

Portanto, compreendemos que existe uma perspectiva de futuro dos estudantes depositada na continuidade dos estudos, mas o que ocorre é a interferência dos problemas sociais no rendimento escolar do mesmo, assim sendo, é comum constatarmos em uma grande maioria de pais/responsáveis a inversão de valores em que estes atribuem em primeiro lugar a preocupação com a questão econômica (possibilidade de perda do benefício social) ficando o desenvolvimento escolar do próprio estudante delegado a segundo plano.

Raquel – E outra coisa é falta de ter o que fazer, pois antigamente quem não queria estudar ia trabalhar, hoje em dia não pode. Então o que ele vai fazer, vai vir pra escola porque o pai não agüenta em casa e a mãe também, então manda pra escola pra ver se ele fica longe um tempo.

João – Hoje se você mandar o aluno embora todo o dia de suspensão ele vai, só que volta e meia ele tá de volta.

Raquel – Porque nem ele gosta de ficar em casa, porque não gosta de ter responsabilidade, nem de arrumar a cama que dorme, porque tem preguiça.

Marcos – São poucos os alunos que realmente estão aqui para discutir com você, dialogar com você e ouvir você.

Mais uma vez percebe-se na fala dos professores uma concepção negativa do estudante, como aquele que não possui vontade e interesse pelos estudos, quando na realidade, como foi escrito anteriormente, o que ocorre é a interferência dos problemas sociais no processo de ensino-e aprendizagem, resultando em mudanças no comportamento e rendimento escolar do estudante.

Outra questão a ser abordada é o fato dos professores compararem o comportamento de estudantes de décadas passadas com os estudantes que fazem parte da escola na atualidade. Não há como exigir do estudante de hoje a mesma postura do estudante do “passado”, são realidades sociais, culturais e econômicas de um determinado período de tempo completamente diferentes da realidade a qual estamos inseridos. Isso demonstra a dificuldade comunicativa existente no processo de ensino-aprendizagem, no qual ambos os sujeitos (professores e estudantes) possuem, o que coloca em lados opostos, aqueles que deveriam estar do mesmo lado.

Pedro – Eu vejo a Escola Dalva como um barco, onde sai e entra todo mundo na hora que quer; eu acho que tem que fechar esse barco, fechar uma estrutura com disciplina e regras, depois que fechar aí começa a inclusão quando a escola já tiver uma estrutura. Aqui na Dalva é necessário a transferência de alunos. O caso de um aluno que sempre deu trabalho na escola, a escola não vai suportar, ela não educa,

ela co-educar, se a família não tá ajudando, eu sou a favor de uma escola que integre totalmente a família na realidade escolar, senão nunca vai virar nada.

Na alocução acima, o professor conclui que é possível melhorar o trabalho que a escola vem desempenhando com os estudantes e até criar condições para tentar responder aos problemas que são manifestos no cotidiano escolar, não obstante é preciso instituir um ambiente favorável a essa realidade, sendo necessária a adoção de medidas que integrem a família na escola, medidas essas que contribuam com a melhora dos problemas sociais enfrentados pelas famílias.

Com base no que fora discutido pelos professores, é possível confirmar que além do trabalho de ensinar, a escola realmente tem sido local de outras demandas.

Podemos atribuir que as mudanças ocasionadas na sociedade contemporânea interferindo diretamente na instituição familiar, sejam na sua constituição, sejam nos ideais que a norteiam, refletem diretamente na vida do estudante através de seu comportamento em sala de aula, no rendimento escolar e nas suas perspectivas de futuro.

Para o professor, o ensino fica afetado quando a família deixa de cumprir suas atribuições, de educar e participar da vida de seu filho, principalmente no que se refere ao acompanhamento escolar. No entanto, existe a possibilidade de trabalhar com as diferentes realidades de famílias objetivando a mudança de valores e posturas adotadas para que os estudantes não continuem sendo penalizados com os diversos problemas sociais que perpassam o cotidiano dessas mesmas famílias.

A questão não é responsabilizar unicamente a escola no trabalho com a família, mas é utilizar daquilo que a escola tem como fator primordial e que outras instituições não possuem para trabalhar com o estudante. O estudante é a “peça fundamental” que vincula duas instituições diretamente, estreitando seus laços, pois o estudante está ligado à família assim como a escola está ligada ao estudante.

Não há outra instituição tão próxima da família quanto à escola, por isso a necessidade de um trabalho conjunto tendo como meta a mudança da realidade que se configura no contexto escolar e social do estudante.

CAPÍTULO 3

A ESCOLA: ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DO SERVIÇO SOCIAL

3.1 A atuação do Serviço Social na contemporaneidade e as novas exigências profissionais

Com base nos dados apresentados no capítulo anterior quanto ao rebatimento dos problemas sociais no cenário escolar, propomos neste capítulo abordar a atuação do profissional de Serviço Social na contemporaneidade, considerando a realidade escolar como um novo campo de atuação para o profissional. Juntamente com os resultados obtidos na pesquisa de campo apresentaremos os diferentes espaços de intervenção do Assistente Social no cotidiano escolar.

O século XXI tem como marco principal o desenvolvimento tecnológico e científico que vem revolucionando a vida em sociedade. Diante disso, tais revoluções têm proporcionado uma aceleração nas mudanças comportamentais, sociais, políticas e econômicas que afetam toda a sociedade global.

Nesse sentido, deparamo-nos no século XXI com as metamorfoses que a própria questão social vem sofrendo; e como a questão social é objeto de trabalho do profissional de Serviço Social, a prática interventiva sobre a mesma também necessita de ser mais bem explorada e aprofundada. Hoje, um dos maiores desafios que o Serviço Social enfrenta é desenvolver a capacidade de decifrar a realidade e elaborar novas propostas de trabalho que possam atender suas atuais demandas.

A trajetória histórica do Serviço Social indigita o profissional como um implementador de políticas sociais e públicas. No entanto, o mercado de trabalho vem fazendo novas exigências profissionais de tal forma que não basta mais executar tais políticas, é necessário atuar na parte de formulação e de gestão³³ de políticas. Faz-se necessário ir além das rotinas institucionais e buscar apreender o movimento da realidade para detectar tendências e possibilidades nelas presentes e que podem tornar-se objeto do trabalho profissional.

Até a década de 1970 o Serviço Social mantinha uma posição predominantemente tradicional e reprodutora da ordem social. Não obstante, com o seu processo de renovação³⁴ a profissão passa assimilar novas teorias, assim a preocupação do Serviço Social é de estar voltado à eficiência técnica para o processo de modernização. Segundo Sant'ana (2000), os

³³ Segundo o Art.2 do Código de Ética do Assistente Social, lei 865/93, constitui direito do Assistente Social a participação na elaboração e gerenciamento das políticas sociais, e na formulação e implementação e de programas sociais.

³⁴ Para compreensão do processo de renovação do Serviço Social ver “Notas sobre o Projeto ético-político do serviço Social” p.329-334 extraído da Coletânea de Leis (2003).

assistentes sociais, preocupados com a modernização da profissão, assumem posições predominantemente favoráveis à reprodução das relações sociais, e é no centro do processo de renovação da profissão que o pluralismo se institui e se inicia a elaboração do projeto ético-político³⁵ da profissão.

Assim o projeto ético-político do Serviço Social tem como base a negação do projeto societário hegemônico, posicionando-se a favor da criação de uma nova ordem sem dominação e exploração de classe, gênero e etnia. Está alicerçado na garantia dos direitos civis, políticos e sociais e na democratização como processo de socialização da riqueza construída.

Cabe ao profissional assumir perante o projeto ético-político do Serviço Social uma postura política de contrapor-se ao projeto, hoje, hegemônico, tendo uma postura crítica frente ao mundo, pois, apesar dos limites impostos ao Serviço Social, é possível exercer uma prática comprometida com o projeto ético-político da profissão em qualquer espaço institucional.

Contudo, para que seja possível a ampliação da intervenção do profissional de Serviço Social sobre a realidade apresentada, é necessário a apropriação dessas possibilidades por meio da proposição de alternativas criadoras que possam realmente ter eficácia sobre a realidade dada.

Uma vez que:

[...] o Serviço Social é uma profissão sócio-histórica, as mudanças societárias que vêm ocorrendo nas últimas décadas, no processo de produção e reprodução da vida social, corporificadas em alterações nas relações: Estado e sociedade e nas formas de organização e gestão do trabalho, incidem em todas as profissões e especialmente no Serviço Social. (MARTINS, 2007, p.188)

É importante compreendermos que a realidade dada não é um processo acabado, é um processo que está em constante transformação, sofrendo alterações contínuas que, portanto, deve por obrigação levar o profissional de Serviço Social a estar cotidianamente em processo de atualização por meio dos estudos e de constante compreensão da realidade apresentada. Só assim poderá se tornar um profissional propositivo e conseguirá apresentar resultados positivos em sua prática profissional.

Um dos grandes desafios do profissional de Serviço Social está em decifrar as múltiplas expressões da questão social, sua gênese e as novas características que assume na

³⁵ O Serviço Social é uma das poucas profissões que possui um projeto profissional coletivo e hegemônico denominado projeto ético-político que foi construído pela categoria a partir das décadas de 1970 e 1980 e que expressa o compromisso da categoria com a construção de uma nova ordem societária, mais justa, democrática e garantidora de direitos universais. Tal projeto tem seus contornos claramente expressos na Lei 8662-93, no Código de Ética Profissional - 1993 e nas Diretrizes Curriculares.

contemporaneidade, atribuindo transparência às iniciativas voltadas à sua reversão e/ou enfrentamento imediato.

Diante disso exige-se que tal profissional seja:

[...] qualificado, que reforce e amplie a sua competência crítica; não só executivo, mas que pense, analise, pesquise e decifre a realidade. Alimentado por uma atitude investigativa, o exercício profissional cotidiano tem ampliadas às possibilidades de vislumbrar novas alternativas de trabalho nesse momento de profundas alterações na vida em sociedade. O novo perfil que se busca construir é de um profissional afinado com a análise dos processos sociais, tanto em suas dimensões macroscópicas quanto em suas manifestações quotidianas; um profissional criativo e inventivo, capaz de entender o “tempo presente, os homens presentes, a vida presente” e nela atuar, contribuindo, também, para moldar os rumos da história. (IAMAMOTO, 2001 p. 49, destaque do autor).

Perante as exigências do mercado quanto às novas formas de intervenção da profissão sobre a realidade, é importante considerar que o Serviço Social vem conseguindo maior reconhecimento e visibilidade profissional, na medida em que avançou em inúmeras conquistas como, o Novo Código de Ética Profissional³⁶, as revisões da legislação profissional e o aumento da produção acadêmica e editorial. Tais conquistas trouxeram assim novas bases para a profissão fundamentadas na pesquisa, no debate social e político e na busca pela legitimação dos direitos sociais.

Por isso, para preservar a qualidade da prática profissional, é importante evitar que ocorra o distanciamento entre o trabalho intelectual e o exercício da prática profissional, visto que ambos se complementam e garantem visibilidade e reconhecimento ao profissional no exercício de suas funções. Logo, os profissionais que ingressaram no mercado de trabalho não devem perder de vista a relação entre teoria e prática, senão correrão o risco de atuar de forma desarticulada com a realidade vivenciada pelo seu público alvo e que por fim, acabam por não proporcionar mudanças no meio social onde realizam a sua intervenção.

O domínio teórico-metodológico só se completa e se atualiza ao ser frutificado pela história, pela pesquisa vigorosa das condições e relações sociais particulares em que se vive. Requer o acompanhamento da dinâmica dos processos sociais, como condição, inclusive, para a apreensão das problemáticas cotidianas que circunscrevem o exercício profissional. Expresso de outra forma, talvez mais clara: só o domínio de uma perspectiva teórico-metodológica, deslocada seja de uma aproximação à realidade, do engajamento político, ou ainda de uma base técnico-operativa, ele, sozinho, não é suficiente para descobrir e imprimir novos caminhos

³⁶ Código de Ética do Assistente Social, resolução Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) nº273/93 de 13 de março de 1993.

ao trabalho profissional. Corre-se o risco de cair no teorismo estéril, uma vez que a metodologia nos fornece uma lente para a leitura e explicação da realidade social, o que supõe a apropriação dessa mesma realidade. (IAMAMOTO, 2001, p. 54)

Portanto, não é somente o engajamento político do cidadão profissional ou o privilégio da eficiência técnica, examinada isoladamente, que é considerado o necessário para resultar em uma atuação crítica e eficaz. Por conseguinte, a articulação entre a profissão e a realidade é um dos maiores desafios, visto que o profissional atua na realidade dada.

Quanto à pesquisa, é importante que se torne um processo de existência contínuo na prática profissional, uma vez que para intervir sobre a realidade é necessário conhecê-la e para conhecê-la é necessário analisá-la, caso contrário ocorrerão intervenções desfocadas da realidade. Para isso, é relevante ao profissional o conhecimento das situações ou fenômenos sociais que são objeto de trabalho do assistente social.

Emerge daí um duplo desafio: entender a gênese da questão social e as situações particulares e fenômenos singulares com os quais o Assistente Social se defronta no mercado de trabalho, como, por exemplo, a criança e o adolescente, a terceira idade, a questão da propriedade da terra, a saúde etc., o que supõe pesquisas para o acompanhamento da dinâmica dos processos sociais que envolvem essas realidades. Considerando a descentralização das políticas públicas, exige-se hoje um profissional com domínio das particularidades da questão social ao nível regional e municipal. Para tanto a pesquisa da realidade social torna-se um recurso fundamental para a formulação de propostas de trabalho e para a ultrapassagem de um discurso genérico, que não dá conta das situações particulares. Essa pode ser uma trilha fértil para se pensar as relações entre indivíduo e sociedade, entre a vida material e a subjetividade, envolvendo a cultura, o imaginário e a consciência. É seguramente um caminho fecundo para a superação de algumas das dificuldades anteriormente mencionadas. (IAMAMOTO, 2001, p. 56)

Assim, o conhecimento das múltiplas expressões da questão social é fundamental para a intervenção do profissional de Serviço Social porque se constitui como objeto de trabalho do profissional sobre o qual desempenha por meio de seus conhecimentos teórico-metodológicos a sua atuação profissional. Destarte, o conhecimento das expressões da questão social torna-se condição para a realização da ação transformadora, sem esse conhecimento não será possível ao profissional realizar o seu trabalho.

Ao tratarmos dos conhecimentos necessários para a realização do trabalho profissional, Iamamoto (2001) indica a necessidade do domínio dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-político para melhor compreensão do ser social e da vida em sociedade; conhecimento sobre os fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, a relação entre

Estado/sociedade, políticas sociais; compreensão de classes sociais; apreensão da produção e reprodução da questão social e as configurações que vêm assumindo em sociedade; compreensão dos fundamentos do trabalho profissional a partir da trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, ética profissional e metodologias de pesquisa, pois tais conhecimentos tornam-se necessários ao exercício da profissão.

Segundo Faleiros (1997), a metodologia implica na análise das condições e das forças em presença para empreender uma ação com a crítica dos caminhos possíveis e das consequências previsíveis, teórica e praticamente, em decorrência da disposição estratégica e tática dos meios e recursos para produzir efeitos.

Além disso, é relevante para o profissional contemporâneo o conhecimento das condições de vida de seus usuários para que, a partir daí, possa elaborar ações efetivas, junto aos mesmos, que venham contribuir com a melhoria da qualidade de vida e o resgate da autonomia da população que se encontra fragilizada em seus direitos constitucionais. Cabe ao profissional desempenhar uma postura crítica, propositiva, que aposte no protagonismo dos sujeitos sociais, com uma “bagagem” instrumental capaz de realizar ações profissionais como pesquisa, planejamento, acessoria e realização de ações interventivas que possam estimular a participação dos usuários na formulação, gestão e avaliação de programas e serviços sociais de qualidade.

Pois, o resultado do encontro dos sujeitos fragilizados com o Serviço Social não deverá estar em identificar o problema dos sujeitos e encaminhá-los aos devidos serviços competentes ou mesmo garantir a concessão de benefícios eventuais, mas em realizar ações que possam amparar o sujeito que se encontra perdido afetiva, social, cultural e politicamente.

No momento em que as pessoas se descapitalizam, se fragilizam, chegam ao Serviço Social em sua trajetória. O objetivo então, é o fortalecimento do sujeito, a mudança da relação, para fortalecê-lo e recapitalizá-lo, ao mesmo tempo em que se rearticula o problema. A busca do recurso é um processo, uma relação força. Estamos enfrentando problemas no dia-a-dia, mas precisamos problematizar o problema, vê-lo como uma questão de relações sociais, não de uma forma isolada, mas como um processo conflituoso, ao contrário da visão tecnocrática. A visão tecnocrática situa o problema no indivíduo ou no recurso e não na relação social de fragilização/fortalecimento. É preciso ver a questão nos diferentes pontos de vista dos atores e forças envolvidas – do ponto de vista da criança drogada, do ponto de vista da mãe, do ponto de vista do pai, do ponto de vista da instituição, do ponto de vista do juiz, do traficante. Muitos assistentes sociais ficam subservientes à instituição na hora de analisar e de agir, e só vêem o ponto de vista oficial. Não se vê, então, a situação como questão, mas como um problema da instituição, como um problema do poder, e tornam o problema uma questão jurídica, institucional, de recursos. Não estão vendo a relação daquela questão com as

forças sociais no processo de fragilização, de perda de patrimônio do sujeito. (FALEIROS, 1997, p. 91)

Enfim, para que o profissional de Serviço Social possa desempenhar plenamente suas funções, a sua formação profissional deverá oferecer condições de responder às demandas atuais feitas à profissão a partir do mercado de trabalho e de reconhecer e conquistar novas e potenciais alternativas de atuação, expressão de exigências históricas que se apresentam à profissão pelo desenvolvimento da sociedade em um contexto conjuntural específico.

A formação de profissionais habilitados teórica, metodologicamente e tecnicamente, oferecerá condições para que os futuros profissionais recém ingressados no mercado de trabalho tenham condições de produzir novos conhecimentos sobre seu campo de atuação, ampliar, melhorar e implementar novas ações à categoria, decorrentes das exigências que a própria realidade demanda. A matéria-prima da ação profissional do Serviço Social está alicerçada na questão social e suas múltiplas manifestações, contudo, o desconhecimento da mesma levará o profissional a deixar de ser sujeito de suas ações e consciente dos efeitos que elas possam provocar nos processos sociais.

3.2 O profissional de Serviço Social no contexto escolar

Partindo do princípio que a questão social é o objeto de trabalho do profissional de Serviço Social, podemos compreender que o campo de atuação profissional vem se ampliando, uma vez que cresce o acirramento da questão social resultante do modelo econômico vigente.

Deste modo, como:

[...] o Serviço Social é uma profissão que tem características singulares. Ela não atua sobre uma única necessidade humana (tal como o dentista, o médico, o pedagogo...) nem tão pouco se destina a todos os homens de uma sociedade sem distinção de renda ou classe. Sua especificidade está no fato de atuar sobre todas as necessidades humanas de uma dada classe social, ou seja, aquela formada pelos grupos subalternizados, pauperizados ou excluídos dos bens, serviços e riquezas dessa mesma sociedade. É por isso que os profissionais de Serviço Social atuam, basicamente, na trama das relações de conquista e apropriação de serviços e poder pela população excluída e dominada (NETO e CARVALHO, 1987, p.31 apud MARTINS, 2007, 177)

Nesse sentido, a atuação profissional do Assistente Social procura abranger a totalidade das necessidades humanas e sociais de uma determinada classe em privilégio, estando o

profissional diretamente relacionado com a articulação das políticas públicas sejam elas de saúde, assistência social, habitação ou educação.

É nessa articulação com as políticas públicas, cujo objetivo é contribuir com a melhoria da qualidade de vida da população de um modo geral, que pretendemos adentrar na discussão do Serviço Social na política educacional.

Toda e qualquer instituição que operacionaliza a política social é considerada locus privilegiado da intervenção profissional do Assistente Social, pois, segundo Yasbek (1995), o conjunto de procedimentos técnico-operativos exige a existência de profissionais técnicos que possam atuar junto à formulação e implementação das políticas sociais.

Desta forma, a compreensão das políticas sociais como uma mediação necessária à concretização do trabalho do assistente social situa uma dupla implicação para os assistentes sociais: o seu reconhecimento enquanto espaço privilegiado da sua profissionalização e atuação como aporte importante ao trabalho profissional, ou seja, como meio de operacionalização efetiva de sua atividade laborativa. (ALMEIDA, 2000, p. 8).

Mediante isso, uma vez que o profissional de Serviço Social atua com a formulação e implementação de políticas públicas, a sua intervenção vem tornando-se necessária ao meio educacional, visto que o cenário escolar tem refletido os problemas sociais que tem feito parte do cotidiano de diversos estudantes.

A partir do processo de democratização do ensino, a escola pública tornou-se uma instituição aberta a todas as classes sociais e, em decorrência disso, elevou-se a presença das expressões da questão social que passaram a fazer parte do cenário educacional. Essa situação acabou determinando em algumas instituições escolares a aproximação com outras instâncias das políticas sociais e outros profissionais, entre eles o Assistente Social, com a finalidade de encaminhar possíveis soluções para as demandas sociais apresentadas pela escola. Portanto, a escola vem abrindo espaços para a proposição de ações e projetos sociais que possam responder aos problemas sociais que perpassam seu cotidiano. Desta forma, outros profissionais são solicitados a participarem do processo de gestão escolar implementando ações que venham responder aos principais problemas que estão se tornando frequentes na instituição escolar como gravidez na adolescência, trabalho infantil, violência doméstica, uso e tráfico de drogas, doenças sexualmente transmissíveis, cumprimento de medidas sócio-educativas entre outros.

Apesar de não serem muitas as obras existentes sobre a prática profissional do Assistente Social nesta área, encontram no mais recente estudo realizado por Martins (2007), dados relevantes de sua pesquisa cujo tema abordou o processo de implantação do Serviço Social no espaço sócio-ocupacional dos municípios paulistas.

Martins (2007) menciona que dos 645 municípios existentes no estado do São Paulo, somente 37 contam com a presença do profissional de Serviço Social, e que o processo de implantação ocorreu de acordo com a realidade de cada município que requisitou a intervenção profissional do Serviço Social. Dessa forma, avalia os principais fatores que determinaram a implantação do profissional nesta área: (1) por meio de determinação imposta por lei – com a implementação da LDB de 1996 ocorreu a transferência das creches que eram vinculadas à assistência social para a educação, nesse processo os assistentes sociais e outros profissionais que faziam parte da equipe técnica foram transferidos para a educação; (2) com o processo de municipalização da educação infantil e ensino fundamental ocorreu a contratação de profissionais, inclusive o do Assistente Social para a implantação de uma equipe técnica, visando atuar prioritariamente no âmbito da educação infantil, educação especial e também na primeira etapa do ensino fundamental; (3) a inserção do Serviço Social na política de educação municipal em decorrência da implantação de projetos sociais de iniciativas do governo federal, estadual ou municipal, necessitando de acompanhamento de profissionais especializados como o Assistente Social; (4) a criação de lei municipal que institui este cargo; (5) criação de serviço de assistência ao escolar, objetivando a realização de atendimento social e psicológico ao estudante com dificuldades que interferem na aprendizagem; (6) necessidade de atendimento de demanda institucional específica – triagem de usuários de creche e estudantes evadidos da escola; (7) realização de convênio entre prefeitura e Federação das Entidades Assistenciais solicitando a atuação do profissional no acompanhamento da rede de creches municipais e particulares entre outros.

Perante os dados apresentados, é possível constatar uma abertura dos espaços sócio-ocupacionais nas escolas utilizados pelos Assistentes Sociais em decorrência das necessidades que emergiram de acordo com a realidade social de cada município paulista. A pesquisa de Martins (2007) a respeito do processo de implantação do Serviço Social nos municípios paulistas detectou a apreensão da prática profissional no meio escolar realizada diferencialmente em cada localidade por meio de práticas isoladas sem planejamento, realização de atividades administrativas e burocráticas sem perspectiva de totalidade, ações pontuais, práticas fragmentadas visando o atendimento emergencial; mas também, prestação de

serviços sociais juntamente com ações sócio-educativas envolvendo todos os sujeitos pertencentes à comunidade escolar, ampliando seu espaço sócio-ocupacional; práticas que estimulam o desenvolvimento do potencial político da base popular; prática profissional organizada a partir de projetos que incluem ações que abrangem toda a comunidade escolar, objetivando o fortalecimento da gestão democrática da educação e articulação da educação com demais políticas sociais.

Assim, com base no que foi discutido sobre as diferentes formas de operacionalizar a prática profissional, podemos dizer que não existe um modelo “único”, um padrão, uma fórmula para que o profissional de Serviço Social desempenhe seu trabalho, visto que a prática profissional não se dá por meio de um modelo “engessado”. Mas é importante conforme atesta Martins (2007) que ocorra no meio educacional a socialização de experiências nesta área de atuação que possam contribuir com o processo de reflexão e planejamento da prática profissional do Assistente Social. Contudo, caberá ao profissional “construir” sua própria prática com base no seu conhecimento teórico-metodológico e de acordo com a realidade apresentada.

Desse modo, é necessário que o profissional de Serviço Social tenha uma formação acadêmica que lhe dê condições para poder intervir na realidade escolar apresentada; para isso, cabe aqui retomarmos a discussão sobre as “novas exigências profissionais”.

O profissional disposto a iniciar um trabalho na área educacional necessitará de uma formação teórico-metodológica que lhe dê aportes para saber interpretar a realidade dada e, a partir daí, criar mecanismos que possam auxiliá-lo a desvendar os fatos sociais que se manifestam no meio escolar, planejar e elaborar estratégias de intervenção tendo como base os conhecimentos técnicos apreendidos em sua formação profissional. Só assim terá condições de trabalhar com a manifestação da questão social na instituição escolar.

O conhecimento acerca da questão social deverá ser cada vez mais explorado, visto que se fazem presentes diversas problemáticas no cenário educacional que demandam um “leque” de intervenções como a questão da violência doméstica, a drogadição, exploração sexual, divergências familiares, problemas com a socialização primária dos estudantes; exploração do trabalho de jovens, adolescentes em situação de cumprimento de medidas sócio-educativas, crianças e adolescentes cujos pais encontram-se presos, mães de estudantes que se prostituem ou mesmos estudantes que enveredam pelo mesmo caminho da mãe. Essas e outras questões demandam ao Assistente Social um conhecimento amplo de diversas áreas, para que sua intervenção possa realmente ser eficaz.

Tendo como instrumento básico de trabalho a linguagem, a atividade desse trabalhador especializado encontra-se intimamente associadas à sua formação teórico-metodológica, técnico-profissional e ético-política. Suas atividades dependem da competência na leitura e acompanhamento dos processos sociais, assim como no estabelecimento de relações e vínculos sociais com os sujeitos sociais junto aos quais atua. (IAMAMOTO, 2001, p. 97)

É por isso que a universidade “espaço por excelência” direcionado à transmissão do conhecimento científico, bem como, produção de novos conhecimentos e tecnologias, deve oferecer a base necessária aos graduandos para poderem ingressar no mercado de trabalho.

Os espaços sócio-ocupacionais que a universidade oferece são indispensáveis à constituição de novos conhecimentos, principalmente quando a universidade dispõe do ensino teórico e prático, a pesquisa e extensão. No entanto, com a privatização da educação, o ensino universitário sofre suas conseqüências em termos de qualidade, pois, muitos são os cursos que estão preocupados somente com a transmissão de conhecimentos e qualificação de mão-de-obra especializada para o atendimento das requisições do mercado de trabalho. Além disso, a qualidade da formação profissional começa a ser ameaçada também pelo ensino superior à distância³⁷. Essa nova maneira que a sociedade global vem criando de assegurar e facilitar o acesso à informação começa por virtualizar o conhecimento acadêmico, comprometendo a formação de diversos profissionais inclusive dos Assistentes Sociais, principalmente no que diz respeito aos aspectos ético-político da profissão.

A universidade é o local onde se estabelece o vínculo e a integração humana entre professores e estudantes possibilitando aliar o trabalho rigoroso, requerido pela produção intelectual, ao prazer da experiência criadora, fertilizada pela convivência democrática da comunidade acadêmica e sua interlocução com a sociedade, espaço tão rico que não pode ter menos importância, em decorrência de um discurso de democratização do ensino superior.

Sendo a questão social a base da fundação do Serviço Social, a construção de propostas profissionais pertinentes requer um atento acompanhamento da dinâmica societária, balizado por recursos teórico-metodológicos, que possibilitem decifrar os processos sociais em seus múltiplos determinantes e expressões, ou seja, em sua totalidade. Exige uma indissociável articulação entre profissão, conhecimento e realidade, o que atribui um especial destaque às atividades investigativas como dimensão constitutiva da ação profissional.

De fato, a pesquisa de situações concretas, que são objeto do trabalho do assistente social, é o caminho necessário para a compreensão dos fenômenos sociais

³⁷ Conforme está previsto no Decreto N. 6.303, de 12 De Dezembro de 2007; Portaria Normativa Nº. 40, de 12 de Dezembro de 2007; Decreto Nº. 5.622, de 19 de Dezembro de 2005.

particulares com os quais o Assistente Social lida no seu cotidiano, alimentando a elaboração de propostas de trabalho fincadas na realidade e capazes de acionar as possibilidades de mudança nela existentes. (IAMAMOTO, 2001, p. 262)

Portanto, antes de refletirmos a respeito das atribuições do profissional de Serviço Social na escola, é importante termos claro quais os espaços sócio-ocupacionais existentes na escola que podem ser utilizados pelo profissional para efetivação de sua prática; encontrados estes espaços, o profissional deverá por meio do estudo, da pesquisa e do planejamento estabelecer e criar novas estratégias de intervenção para que possam trabalhar de maneira efetiva com a realidade apresentada. Mas cabe a nós prestarmos nossa parcela de contribuição neste estudo, apresentando algumas possíveis formas de intervenções profissionais realizadas nos espaços sócio-ocupacionais existentes na escola, elaboradas com base no período em que estivemos presentes na escola E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado realizando nossa observação e busca de compreensão da realidade apresentada.

A priori, todas as escolas públicas, sejam elas estaduais ou municipais, possuem espaços democráticos em comum onde são discutidas e planejadas ações pertinentes à realidade educacional. Contudo, nem sempre estes espaços já existentes são realmente valorizados e usados como espaço de transformação social; são eles: APM, Reunião de Pais, Conselho de Escola, Conselho de Classe, HTPC e Grêmios Estudantis.

Portanto apresentamos uma proposta de trabalho do Assistente Social na escola, resultado da observação realizada nos anos de 2007 e 2008 na Escola Estadual E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado situada no município de Guaíra-SP, onde foi possível observar que os espaços acima relacionados podem ser melhor trabalhados, objetivando a transformação social dos sujeitos pertencentes à escola sejam eles estudantes, pais, corpo docente ou corpo gestor.

Para melhor compreensão, discorreremos sobre a real finalidade desses espaços, como estão sendo utilizados e como o profissional de Serviço Social pode se valer deles como um possível locus de intervenção a priori, para que, por intermédio de sua prática profissional, possa atuar na mediação entre professores e estudantes, professores e corpo gestor, professores e pais, pais e estudantes e estudantes e corpo gestor.

3.2.1 Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)

A Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo é desenvolvida na unidade escolar, pelos professores e coordenador pedagógico e tem como finalidade articular os diversos segmentos da escola para a constituição e implementação do seu projeto pedagógico; fortalecer a unidade escolar como instância privilegiada do aperfeiçoamento de seu projeto pedagógico; replanejar e avaliar as atividades de sala de aula, tendo em vista as diretrizes comuns que a escola pretende imprimir ao processo ensino-aprendizagem; identificar as alternativas pedagógicas que concorrem para a redução dos índices de evasão e repetência; possibilitar a reflexão sobre a prática docente e acompanhar e avaliar de forma sistemática o processo ensino-aprendizagem.

Apesar de ter essas atribuições, o HTPC ainda enfrenta dificuldade de atingir os objetivos para os quais foi proposto, visto que parte do tempo dedicado ao mesmo fica direcionado à realização de informes. Diante disso, a participação dos professores é mínima, pois tais ações não despertam o interesse dos mesmos; são freqüentes as queixas de professores acerca da indisciplina dos estudantes, atos violentos e baixo rendimento escolar; os professores discutem sobre as questões vivenciadas no ambiente escolar, mas as alternativas de enfrentamento propostas são paliativas e descoladas da realidade ou na maioria das vezes ficam somente na discussão do problema, pois o planejamento e a proposição de novas ações de enfrentamento não acontecem. Além disso, quando solicitado para participar nas atividades extracurriculares, poucos são os professores que se dispõem a auxiliar a escola. Diante disso, percebe-se que os próprios professores ainda não se sentem como sujeitos da transformação, como parte integrante de um processo de mudança social.

É nesse sentido que as discussões que norteiam o HTPC se configuram como um locus rico de informações para a atuação profissional do Assistente Social. Uma vez que são freqüentes as discussões acerca das dificuldades enfrentadas na docência, decorrentes em muitos casos da realidade social do estudante, o professor não se encontra preparado para lidar com determinadas situações provenientes da questão social, a qual é objeto de trabalho do profissional de Serviço Social e com isso estabelece soluções paliativas dentro da sala de aula na tentativa de amenizar a indisciplina e conseqüentemente ministrar suas aulas.

Portanto, é a partir daí que o Assistente Social, por meio de sua formação profissional, poderá iniciar sua intervenção elaborando primeiramente um estudo sobre o perfil dos estudantes, por meio da aplicação de uma pesquisa com os mesmos. Identificados os principais problemas, estes devem ser apresentados para os professores e direção escolar, citando quais

as áreas que deverão ser trabalhadas com os estudantes para que estes possam superar os problemas que perfazem sua realidade.

Nesse sentido, o Assistente Social deverá, por meio de um trabalho sócio-educativo com os professores, realizar momentos de discussão e de formação sobre as questões que mais interferem na vida escolar dos estudantes e que nem sempre os professores sabem como lidar. Posteriormente, tanto os professores quanto o Assistente Social poderão atuar em conjunto; o Assistente Social poderá estabelecer proximidade com os estudantes trabalhando estas questões com grupos de estudantes; já os professores, conhecendo a realidade social dos seus estudantes poderão olhar de forma diferente para os mesmos, sem um olhar preconceituoso; compreendendo a sua história, poderão trabalhar durante as aulas determinados assuntos que fazem parte de sua realidade social.

Por isso, a constituição do projeto pedagógico não pode ser dada de forma descolada da realidade. Portanto, o Assistente Social, por meio do conhecimento, pesquisa e planejamento da realidade dada poderá auxiliar a identificar os problemas sociais que interferem no ambiente escolar e junto aos professores e corpo gestor planejar alternativas de enfrentamento e acompanhamento dessas questões.

3.2.2 Conselho de Classe

O Conselho de Classe³⁸ é o órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógico com objetivo de avaliar a apropriação dos conteúdos curriculares estabelecidos no Projeto Político Pedagógico da Escola³⁹, refletir a relação professor/estudante e analisar a prática pedagógica na busca de alternativas que garantam a efetivação do processo ensino-aprendizagem.

O Conselho de Classe constitui-se em um espaço de reflexão pedagógica, no qual todos os sujeitos do processo educativo, de forma coletiva, discutem alternativas e propõem ações educativas eficazes que possam vir a sanar necessidades assinaladas no processo ensino-aprendizagem.

³⁸ Os Conselhos de Classe foram instituídos a partir da lei 5692/71 – Lei de Diretrizes e Base do Ensino de 1º e 2º graus.

³⁹ O projeto político pedagógico é o resultado da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, estudantes, pais e a comunidade como um todo.

Na observação do Conselho de Classe constatamos que este deveria ser um espaço de reflexão da prática pedagógica e tem se tornado um momento de avaliação dos “maus” estudantes, porque a pauta da discussão sempre são os estudantes considerados “problemas”. Talvez essa prática não deva ser considerada como uma avaliação, mas sim uma culpabilização do rendimento do estudante pelos seus problemas de comportamento, vivência familiar e realidade social como, por exemplo, o estudante que faz uso de entorpecentes, casos de prostituição na adolescência, estudantes cujos pais encontram-se presos e pais que não participam da vida dos filhos, deixando de cumprir seu papel na formação moral e educacional dos mesmos, outros que sofrem violência doméstica e estudantes cujos pais passaram por várias uniões conjugais.

Perante tais situações, o Assistente Social poderá fazer com que esses problemas, que são constantemente apresentados no Conselho de Classe, deixem de ser tratados como uma classificação excludente do estudante, como se fosse culpa dele apresentar em sua história de vida determinados problemas sociais que interferem no seu rendimento escolar. Desse modo, seu trabalho está em estabelecer um elo de proximidade entre estudante e professor, fazendo com que os professores se tornem mais próximos de seus estudantes, procurando conhecer a realidade social dos mesmos.

Para que isso ocorra, caberá ao Assistente Social iniciar um trabalho de acompanhamento individual por meio de visitas domiciliares e atendimento individual do estudante, objetivando o conhecimento de sua realidade social. A partir daí, essas informações oferecerão subsídios necessários para seja pensada de forma conjunta as estratégias de acompanhamento e avaliação do estudante, “humanizando” cada vez mais a relação entre professores e estudantes, de maneira que esta não se resuma a uma indiferença estabelecida em sala de aula.

3.2.3 Conselho de Escola

O Conselho de Escola⁴⁰ é um órgão colegiado de natureza deliberativa composto por professores, especialistas, funcionários, pais e estudantes, obedecendo ao princípio da representação paritária. São atribuições do Conselho de Escola deliberar sobre as diretrizes e metas da unidade escolar, solução para os problemas de natureza administrativa e pedagógica,

⁴⁰ A regulamentação do Conselho de Escola está prevista na seguinte legislação: Lei Complementar 444/85, art.95; Comunicado SE de 31/03/86 e Comunicado SE de 10/03/93.

atendimento psico-pedagógico e material do estudante, integração escola-família-comunidade, criação e regulamentação das instituições auxiliares, aplicação de recursos da escola e das instituições auxiliares, homologação da indicação do Vice-diretor quando oriundo de uma outra unidade escolar e aplicação de penalidades disciplinares aos funcionários, servidores e estudantes do estabelecimento de ensino.

Não obstante, esse rico espaço existente na escola ainda não é bem utilizado, pois tem sido visto como um local de cumprimento de atividades burocráticas da escola como aprovação de calendário escolar, realização de prestações de contas, deliberação de gastos, deliberação de penalidades escolares e de uso de recursos entre outros. Não que essas ações não sejam importantes, elas são, mas o Conselho de Classe é muito mais que isso, cabe a ele uma amplitude de ações que não são potencializadas, e como é considerado por muitos um espaço estritamente burocrático, a participação dos professores, especialistas, funcionários, pais e estudantes é quase mínima e quando existe fica restrita ao cumprimento de obrigações.

Acontece que todos os sujeitos da escola não compreendem ainda que o Conselho de Classe pode ser potencializado a um espaço de elaboração de ações inovadoras e criadoras que objetivem a melhoria da qualidade educacional.

Nesse sentido o Assistente Social poderá incentivar a participação desses sujeitos, possibilitando meios para que se sintam como sujeitos da transformação, conscientes de sua própria ação no mundo. Isso só acontecerá a partir de um trabalho educativo e formativo que possibilite aos mesmos compreender que a escola é um espaço importante para os educadores, estudantes e pais e que esta mesma escola pode gerar transformações no seu interior e projetá-las na comunidade, fazendo com que os próprios estudantes iniciem um trabalho de extensão escolar na comunidade.

Isso é iniciar um processo de formação de um sujeito crítico, ativo e propositivo de novas ações e projetos em seu meio social, ou seja, isso é potencializar os novos cidadãos. Daí a função social da intervenção do profissional no meio escolar, auxiliar esses sujeitos a participarem de momentos de discussão em grupos, iniciando com os mesmos um processo de descrição, problematização da realidade, compreensão crítica da realidade descrita e elaboração de alternativas de intervenção coletivas. Para isso, o Assistente Social deverá fomentar a formação desses grupos de discussão com a participação dos diversos sujeitos integrantes do contexto escolar, possibilitando que estes mesmos sujeitos compreendam que fazem parte de um processo de transformação social.

3.2.4 Reunião de Pais

A reunião de pais é um importante instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola, mas essa aproximação acaba sendo transformada, muitas vezes, em distanciamento de acordo com a maneira que é realizada. A mesmice das reuniões, a falta de preparação do que deveria ser trabalhado com os pais e a sessão de reclamações e queixas dos “maus estudantes” acabam por não incentivar essa aproximação. Portanto, nem sempre se poderá responsabilizar a falta de interesse dos pais pela vida escolar de seus filhos em vista da baixa frequência dos mesmos nas reuniões; a escola também é responsável ao deixar de fazer com que esse espaço seja um local importante.

O trabalho do Assistente Social é fazer com que os professores e gestores deixem de utilizar a reunião de pais somente como um espaço restrito a assuntos com conteúdos formais, pois o que até agora levou os pais a participarem dessas reuniões foi o fato dos mesmos procurarem saber o que os filhos aprenderam na escola; isso faz com que os pais entendam que seu papel se restringe à cobrança da aplicação do currículo e do conteúdo das disciplinas.

Na verdade esse espaço pode e deve ser utilizado para a formação de cidadãos, pois são comuns as queixas dos professores em relação à família no entender que os pais estão deixando à responsabilidade da escola o trabalho de educar seus filhos quando, na verdade, a função da escola é de desempenhar um papel de co-educadora junto com a família e não atribuir aos professores papéis que não competem a eles.

Mas é nesse conflito que se dá entre o pensamento da escola e o dos pais que se pode ser estabelecida uma parceria, na educação. Como é comum a queixa dos professores de que a família não está sabendo como lidar no processo de educação dos filhos e como a própria família admite que enfrenta muita dificuldade na educação dos mesmos, o Assistente Social poderia transformar a reunião de pais em um espaço de socialização de experiências, de discussão sobre a questão educacional dos filhos. Isso pode ser feito por meio da realização de um trabalho sócio-educativo que possibilite abordar assuntos pertinentes à educação dos filhos, bem como estabelecimento de pequenos grupos de discussão nos quais pais e professores possam partilhar suas angústias e dificuldades no processo educativo dos estudantes.

A partir dessa troca de experiência seria possível estabelecer uma aproximação entre pais e educadores de maneira que ambos pudessem auxiliar-se mutuamente. É por intermédio dessas ações que a família sentir-se-á como parte integrante da escola de maneira a poder contribuir e tornar-se cada vez mais presente na educação escolar de seus filhos.

3.2.5 Associação de Pais e Mestres (APM)

A APM é uma entidade jurídica de direito privado criada com a finalidade de colaborar para o aperfeiçoamento do processo educacional, para a assistência ao escolar e para a integração escola-comunidade. Atualmente, sua principal função é atuar em conjunto com o Conselho de Escola na gestão da unidade escolar, participando das decisões relativas à organização e funcionamento escolar nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros.

A APM tem como meta colaborar com o aprimoramento educacional, a assistência ao escolar e a integração família-escola-comunidade; seus objetivos são de natureza social e educativa, sem caráter político, racial ou religioso e sem finalidades lucrativas.

O espaço sócio-ocupacional oferecido pela APM contribui para que a família (comunidade) sinta-se como integrante e responsável pela qualidade educacional da escola. Apesar disso, a participação dos pais na APM ainda é inaudível, visto a falta de compreensão dos mesmos sobre as atribuições da APM, ou mesmo, a falta de conhecimento sobre a existência desse órgão. Nesse sentido, a mobilização da comunidade, dos pais é um trabalho que o Assistente Social pode desenvolver, já que a participação e a compreensão sobre a amplitude de ações que podem ser realizadas pela APM ainda é desconhecida e pouco explorada.

Portanto, o trabalho com grupos de pais deve ser desenvolvido de forma a possibilitar que os mesmos se sintam pertencentes e atuantes nos processos de criação, planejamento e realização de ações e projetos escolares. Isso é “democratizar” a escola, é fazer da escola um local onde todos possam ter acesso e onde todos possam opinar, ou seja, é assegurar que a escola pública seja a escola de todos: dos funcionários, dos gestores, dos professores, dos estudantes, das famílias e da comunidade.

3.2.6 Grêmios Estudantis

O Grêmios Estudantis⁴¹ é uma entidade criada e gerida por estudantes da educação primária à superior em suas respectivas escolas, faculdades e universidades com o intuito de representar seus interesses, podendo também promover atividades sociais, científicas e culturais.

⁴¹ A existência de grêmios estudantis é assegurada pela legislação federal Lei nº. 7.398 de 4 de novembro de 1985.

Apesar do Grêmio Estudantil ser um espaço direcionado à participação dos estudantes na luta pelos seus interesses, ocorre que na maioria das vezes as atividades do Grêmio Estudantil acabam reduzindo-se à promoção de atividades sociais como realizações de festas e eventos. Nisso a escola é responsável por não oferecer e muito menos mobilizar espaços de participação dos estudantes. É por isso que são raras as atividades que ocorrem nas instituições escolares promovidas e geradas pelos estudantes.

Percebemos que a efetivação das atividades do Grêmio Estudantil vai ocorrer na maioria das vezes no ensino superior, pois é a partir do ingresso na universidade que o estudante acaba se sentindo como um sujeito transformador da realidade, é a universidade que, na maioria das vezes, propicia o estabelecimento desse espaço. Sendo assim, perde-se muito tempo da vida do estudante deixando de estimular a sua participação.

Todavia, como o Assistente Social atua nesse processo de incentivo e fomento da participação, visto possibilitar a formação do conhecimento crítico, tal profissional poderá atuar na mediação entre estudante e instituição escolar, fomentando e auxiliando os mesmos a iniciarem um processo de formação de um Grêmio Estudantil. Isso pode ser feito por meio da realização de grupos de discussão entre estudantes que possibilitem primeiramente compreender qual o papel do Grêmio Estudantil, para que posteriormente os estudantes almejem pelos seus interesses, promovam atividades científicas e culturais e também estendam o potencial de suas ações para a intervenção em sua comunidade.

É possibilitando a realização de ações como essas que o Assistente Social poderá potencializar a participação do jovem em seu bairro, sua comunidade, seu município. Assim, o estudante terá a compreensão de quão significativa é sua participação, na contribuição para a formação de cidadãos críticos e conscientes da realidade social na qual estão inseridos.

3.2.7 O Assistente Social como mediador dos processos participativos.

Ao fazer uma análise de todos os espaços sócio-ocupacionais existentes no contexto escolar e que é possível lócus de intervenção do profissional de Serviço Social, temos claro que uma das principais competências que cabe ao Assistente Social é a de atuar na intensificação dos processos participativos⁴² e aproximação dos sujeitos integrantes da escola

⁴² Conforme está previsto no Código de Ética do Assistente Social – Art. 5º - É dever do Assistente Social na sua relação com o usuário, contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais.

sejam eles pais, estudantes, comunidade, professores ou gestores, pois a participação proporciona o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e cria laços de proximidade. Segundo Netto (1989), participar é tomar parte em alguma coisa, é ter parte em alguma coisa, é fazer parte de algo, é ser parte de alguma coisa. Assim, os seres humanos tomam parte, têm parte e são parte da humanidade.

A partir do momento em que os sujeitos que pertencem à escola começam a participar dos processos decisórios da escola, a elaborar juntos ações e projetos, objetivando a melhoria educacional, sejam projetos dedicados ao acompanhamento de estudantes, família, à melhoria das atividades de docência tendo como base a realidade social do estudante, todos esses sujeitos se tornarão agentes de transformações, uma vez que, a transformação realmente acontece quando todos descobrem que são realmente capazes e indispensáveis ao processo de alteração da realidade social que vivenciam.

Enfim, compreendemos que as atribuições do profissional de Serviço Social na escola possibilitam o alcance de contribuições significativas quanto à melhoria do processo de ensino-aprendizagem por trabalhar de maneira efetiva à realidade social em que os sujeitos estão inseridos, potencializando os espaços existentes na escola para o fomento à participação e comprometimento com a instituição escolar.

CONCLUSÃO

A proposta do nosso trabalho esteve centrada no estudo e investigação da existência dos problemas sociais na escola e seu reatamento no processo de ensino-aprendizagem do estudante. O fator capital que determinou este estudo foi a compreensão de que os problemas sociais são por si só objeto de trabalho do profissional de Serviço Social, logo, confirmada a existência e o reatamento destes no processo de ensino-aprendizagem escolar, demandariam a intervenção do profissional de Serviço Social neste contexto.

Contudo, para que fosse possível chegar a um resultado quanto à relevância da intervenção do Serviço Social na área educacional, optamos por realizar um estudo identificando os problemas sociais que envolvem diretamente os sujeitos que fazem parte do contexto escolar: professor, estudante, direção escolar e pais/responsáveis. Assim, com base na realidade mostrada seria possível apresentar as estratégias de intervenção que demandariam ao profissional de Serviço Social na área educacional.

A opção pela escola pública nos permitiu identificar a existência de problemas sociais que têm sua origem na questão econômica e também nos valores e paradigmas que correspondem à forma de viver e de pensar dos sujeitos pesquisados (principalmente as famílias). Além disso, é importante ressaltarmos que com a interferência da iniciativa privada no cenário educacional, juntamente com a influência do ideal liberal que prima pela preparação do estudante para o ingresso no mercado de trabalho, ocorreu uma migração de estudantes com melhor nível econômico para as escolas privadas, prevalecendo na escola pública o estudante de classe média baixa e baixa, ou seja, aqueles cujas famílias não possuem condições financeiras suficientes para manter as despesas de uma escola privada⁴³.

Para melhor subsidiar nosso estudo, tratamos no primeiro capítulo sobre as metamorfoses que ocorreram na sociedade brasileira a partir da década de 1990 e seus reflexos na educação após esse período, tendo o sistema econômico vigente (neoliberalismo) como um dos principais responsáveis pelas mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais na sociedade que trouxeram consigo a “racionalização do mundo”. Consequentemente, as relações sociais foram se tornando distantes, repercutindo diretamente na vida familiar por conta da diminuição do tempo que as famílias passaram a dispensar com a convivência e o diálogo familiar.

⁴³ Ver anexo H

Essa “racionalização do mundo” garantiu e assegurou um aumento da produtividade, promoveu o individualismo, por fim os padrões e valores culturais deixaram de ser valorizados como antes. Diante de todo esse quadro, a globalização começou a promover a desigualdade, o que desencadeou na aceleração do desequilíbrio econômico e no acirramento da questão social. Os vários aspectos da questão social convergiram no desemprego que culminou com outros problemas como pauperismo, desorganização familiar, diversas formas de preconceitos, entre outros.

A interferência do neoliberalismo nas relações sociais ocasionou mudanças no padrão familiar por causa do surgimento de novos arranjos familiares; o casamento transformou-se em um contrato social podendo ser desfeito a qualquer momento e conseqüentemente ocorreram mudanças na maneira de conduzir a educação dos filhos. A família contemporânea, em muitos casos, deixou de cumprir seu principal papel na socialização primária e logo a responsabilidade de acompanhar os filhos na escola tornou-se menos freqüente.

O acompanhamento da família é considerado um fator essencial no desenvolvimento escolar do estudante, uma vez que os pais (ou responsáveis) podem contribuir diretamente no desempenho escolar dos filhos por meio do estímulo, do auxílio nas atividades escolares, do amor e do carinho dedicados nessa etapa da vida dos filhos, oferecendo aos mesmos maior segurança e auto-estima, além de possibilitar maior interesse pelos estudos. De acordo com Vicente (2004) a participação dos pais na escola e no processo de ensino-aprendizagem da criança são importantes para evitar a evasão. O estímulo, a expectativa positiva e o interesse pelo que a criança realiza tem um papel muito significativo.

Com base nas questões apresentadas, que possibilitaram elucidar sobre o rebatimento dos problemas sociais no contexto escolar, o nosso segundo capítulo teve como objetivo a realização da pesquisa de campo para justamente identificar a existência e rebatimento dos problemas sociais no contexto educacional. Para isso, foi selecionada a escola estadual E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado, localizada na cidade de Guaíra, estado de São Paulo, a qual obteve baixos resultados nas avaliações de português e de matemática no SARESP do ano letivo de 2007.

A nossa pesquisa pautou-se na utilização de procedimentos que foram essenciais para a obtenção de resultados significativos ao estudo como: a observação, a pesquisa documental, a aplicação do questionário e a realização do grupo focal. A observação foi o método que possibilitou compreender, por meio da participação, a realidade dos sujeitos pesquisados no cotidiano escolar: estudantes, professores e direção escolar, oferecendo subsídios para a

estruturação da pesquisa. Além disso, possibilitou compreender as ações e posturas adotadas por cada sujeito pesquisado o que contribuiu posteriormente na elaboração das análises sobre o questionário aplicado.

Durante a pesquisa de campo foi possível evidenciar algumas divergências nas falas dos sujeitos entrevistados quando confrontamos os dados fornecidos pelos mesmos com os dados coletados pelo pesquisador durante a observação participante e pesquisa documental.

Os resultados da aplicação do questionário evidenciam dados relevantes. No questionário aplicado com a direção escolar e professores, os mesmos mencionaram que os principais problemas vivenciados estão relacionados ao desinteresse dos estudantes e a problemas que tem seu surgimento na família como a falta de participação da mesma na educação moral e escolar dos filhos ou a vivência em um ambiente familiar em que existem situações conflituosas. Os professores também consideram os problemas sociais vivenciados no ambiente familiar como responsáveis pela queda do rendimento escolar; evidenciaram que a maioria das famílias não tem cumprido seu papel na socialização primária de seus filhos, deixando de acompanhar o desempenho escolar e comparecendo à escola somente quando são solicitados.

Porém, foi possível observar que os sujeitos identificam os problemas de ensino-aprendizagem, mas não conseguem relacioná-los com a realidade social que circunda os estudantes, já que esses problemas são ocasionados na maioria das vezes, justamente por questões sociais que são objeto de estudo e intervenção do profissional de Serviço Social.

Quanto às funções dos Conselhos, Associações e as atividades realizadas nos HTPCs foi possível constatar que também estão centradas no cumprimento de ações burocráticas. A escola ainda não se tornou um espaço democrático, buscando a participação de todos os atores envolvidos, por isso que a participação dos Conselhos e Associações resultam em um número bem reduzido de pessoas e as ações desenvolvidas nesses espaços não possibilitam o estabelecimento de estratégias de intervenção e enfrentamento da realidade dada. Além disso, os sujeitos não se sentem como parte integrante desse processo de transformação e nem ao menos compreendem que possuem capacidade para tal. Diante disso, as ações e estratégias estabelecidas por estes sujeitos são paliativas não resolvendo o cerne da questão.

Quanto aos estudantes foi possível compreender que 58% de suas famílias são constituídas por diferentes arranjos familiares e em 48% dessas, a mãe é a principal responsável por acompanhar o desenvolvimento escolar do filho. Também foi possível observar no questionário aplicado com os estudantes uma divergência nas respostas apresentadas quando

comparadas aos dados obtidos durante a observação participante e análise dos documentos referente à realidade escolar como livro de advertências, boletins escolares, registro de ocorrências, entre outros.

Perante estes dados compreendemos que a presença da família no acompanhamento do estudante é muito baixa, pois o registro de frequência dos pais na escola apresenta uma média de 20 a 40% das salas de aula. Com relação ao convívio familiar, muitos estudantes não admitiram enfrentar determinados problemas no meio familiar. Entendemos que esta resposta é difícil de ser obtida visto que não é fácil para o estudante admitir ou não em um primeiro contato, se enfrenta situações conflitantes na família. No entanto, com base no que foi indicado pelos professores e pelo próprio registro de participação dos pais na reunião de pais e mestres, compreendemos que o nível de relacionamento familiar para a maioria dos estudantes não é considerado bom.

Os dados sobre o rendimento escolar dos estudantes ainda é muito baixo, as notas obtidas no SARESP do ano letivo de 2007 estão abaixo da média do Estado de São Paulo, da Coordenadoria de Ensino do Interior, da Diretoria de Ensino e do próprio município.

Com relação à estrutura familiar, é possível compreender que os problemas sociais presentes no contexto destas famílias estão relacionados principalmente à sua formação e a questão econômica, já que além dessas famílias constituírem diferentes arranjos familiares - 39% das mães apresentam mais que duas uniões conjugais - são famílias formadas por um número maior de membros, metade dessas enfrentam o problema do desemprego e por serem em sua maioria famílias de baixa renda, dependem do subsídio financeiro da assistência social (garantido através de programas sociais ou benefícios eventuais) para auxiliar na manutenção das despesas mensais.

Quanto às informações concedidas pelos pais ou responsáveis sobre o acompanhamento escolar dos filhos, também foi possível notar algumas contradições nestas quanto comparadas aos dados obtidos através da observação participante e da análise dos documentos. Portanto, após análise dos dados relativos à participação dos pais, observamos que o nível de participação ainda é baixo, o que justifica as reclamações dos professores sobre esta problemática, bem como os baixos resultados no SARESP e o baixo índice de participação dos pais nas reuniões escolares.

Posteriormente à pesquisa quantitativa, deu-se início ao grupo focal com os professores que teve como finalidade discutir o rebatimento dos problemas sociais no cenário escolar. Para

tanto, os resultados obtidos no grupo focal foram determinantes para evidenciar a presença e rebatimento dos problemas sociais.

Como resultado do que fora discutido com os professores foi apresentado em primeiro lugar que, a dissolução do modelo de família nuclear e a formação de novos arranjos familiares têm repercutido de forma negativa na vida do estudante já que isto dificulta o acompanhamento escolar dos pais biológicos e também o relacionamento afetivo necessário para a formação da criança, refletindo em seu comportamento em sala de aula e no rendimento escolar, no qual, os costumes e valores produzidos no ambiente familiar sejam eles bons ou não são reproduzidos na sala de aula.

Em segundo lugar para os professores, a escola não lhes oferece autonomia para elaborar iniciativas próprias que venham enfrentar essas problemáticas. Outro dado importante que foi possível evidenciar é a insuficiente preparação da direção escolar para lidar com esses problemas, apresentando dificuldades na busca de caminhos a serem tomados; além disso, evidencia-se o uso de atitudes paliativas que somente amenizam o problema.

Todas estas questões apresentadas nos remetem à necessidade de repensar as ações e estratégias que a escola vem adotando, seja na condução de suas ações cotidianas, seja no enfrentamento desses problemas. Diante disso, tratamos no terceiro capítulo, como o profissional de Serviço Social pode atuar na realidade escolar na qual se fazem presentes esses problemas.

Os novos desafios que o Serviço Social vem enfrentando na contemporaneidade se referem à capacidade de decifrar a realidade e elaborar novas propostas de trabalho que possam atender as atuais demandas, uma vez que, a realidade social está em constante transformação, é importante para o profissional estar sempre aperfeiçoando o seu trabalho, mostrando-se prepositivo e pronto a decifrar as expressões da questão social.

De acordo com a atual conjuntura, o Serviço Social está vivenciando um momento de abertura de espaços sócio-ocupacionais no contexto educacional, no entanto, não existe um modelo de prática profissional a ser seguida, mas, a prática profissional tem como base dois eixos fundamentais: o conhecimento teórico metodológico e o conhecimento da questão social que devem ser observados objetivando o melhor desempenho da mesma.

Portanto, com base na realização de nossa pesquisa de campo constatamos que no âmbito escolar existem diferentes espaços para a atuação profissional do Serviço Social- esses espaços aos quais nos referimos são: a APM, Reunião de Pais e Mestres, Conselho de Escola, Conselho de Classe, HTPC e Grêmio Estudantil que estão presentes em todas as escolas

estaduais - que podem ser utilizados pelo Assistente Social para efetivar a sua prática, mas caberá ao profissional através do estudo, pesquisa e planejamento, a criação de estratégias de intervenção para que as questões sociais não influenciem de tal maneira o trabalho educacional dos sujeitos pertencentes à escola.

Por fim, com base na pesquisa realizada no cotidiano escolar da escola E.E Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado elucidamos algumas estratégias de intervenção que podem ser utilizadas pelo profissional de Serviço Social no contexto escolar, para trabalhar os problemas sociais que se manifestam no cotidiano escolar cabendo ao profissional funções como estudo e pesquisa da realidade escolar, realização de trabalho em grupo e individual, visitas domiciliares, desenvolvimento de trabalho sócio-educativo com os pais/responsáveis, direção escolar, professores e estudantes, contribuição para elaborar o projeto político pedagógico de acordo com a realidade social; incentivo à participação dos sujeitos integrantes da escola seja nos Conselhos, Associações e Grêmio Estudantil e estímulo à aproximação dos pais/responsáveis na escola a partir da troca de experiências e discussão do processo educacional.

Essas foram algumas estratégias de intervenção social do Assistente Social a partir da investigação dos principais problemas sociais que interferem na prática profissional de todos os sujeitos envolvidos na educação (corpo gestor, corpo docente e funcionários) e também no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da escola E.E. Prof^a. Dalva Lellis Garcia do Prado. Portanto, cabe ao profissional de Serviço Social elaborar sua estratégia de intervenção de acordo com a realidade social em que pertence a escola que atua. No entanto, nos valemos desse estudo para evidenciar a relevância do profissional nessa área e as possibilidades de atuações existentes no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Educação pública e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 21, n. 63, p. 62-75, maio 2000.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. Serviço Social na educação: uma inserção possível e necessária. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 6, p. 7-31, setembro, 2001.

AMARO, Sarita Alves; BARBIANI, Rosangela; OLIVEIRA, Marisestela Costa de. **Serviço Social na escola**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **A desordem na relação professor-aluno**: indisciplina, moralidade e conhecimento. Indisciplina na escola. São Paulo: Summus, 1996.

AZEVEDO, José Clovis de. Escola: construção coletiva e participação popular. In: SILVA, Luiz Heron. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

BACKHAUS, Berenice Beatriz. Prática do Serviço Social escolar: uma abordagem interdisciplinar. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 13, n. 38, p. 37-55, abr. 1992.

BAQUERO, Rute; BROILO, Cecília. **Pesquisando e gestando outra escola**: desafios contemporâneos. São Paulo: Ed. Unisinos, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edição 70, 1979.

BECKER, Maria Josefina. A ruptura dos vínculos: quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug. (Org.). **Família brasileira a base de tudo**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa**: monografia, dissertação, tese. São Paulo: Atlas, 2004.

BRANDÃO, Zaia. Apresentação. _____. (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

BRASIL. Secretaria de Estado Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. Decreto-Lei n. 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Decreto-Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determinando importantes inovações que devem ser introduzidas nos sistemas de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996, ano 134, n. 248, p. 27.833-27.841.

_____. Lei n. 6.515, de 26 de dezembro de 1977. Regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez. 1977, p. 17953.

_____. Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 ago. 1971, p. 377.

_____. Ministério da Educação e Cultura. PNE - Plano Nacional de Educação, 1962. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 38, n. 88, p. 108-126, out./dez, 1962.

_____. **Constituição (1988)**. São Paulo: Imesp, 1988.

_____. **Código de Ética do Assistente Social**. Lei 8662/93 de regulamentação da profissão. 3. ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 1997.

BRESSON, C.R. **Serviço Social na educação**: grupo de estudos sobre o serviço social na educação. Brasília, DF: CFESS, 2001.

CAMARDELO, Ana Maria. Estado, educação e Serviço Social: relações e mediações no cotidiano. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 15, n. 46, p. 138-162, jul. 1994.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CEDES. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambigüidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A questão social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

COHN, Gabriel. A era dos homens insaciáveis. Entrevistadora: Fiorenza Carnielli. [jan. 2003]. **Boletim Informativo**, Belo Horizonte, ano 29, n. 1423, 22 jan. 2003. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/boletim/bol1423/quarta.shtml>>. Acesso em: 03/05/2008.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL 6ª. REGIÃO. **Coletânea de leis**. Belo Horizonte: CRESS, 2003.

CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. **Falas do novo, figuras da tradição**: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80). São Paulo: Ed. Unesp, 2002.

CUNHA, Luís Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da educação nacional. **Revista Brasileira de Educação**, Brasília, DF, n.8, p. 72-85, maio/ago. 1998.

DAMKE, Ilda Righi. **O processo do conhecimento na pedagogia da libertação**: as idéias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis: Vozes, 1995.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Participação é conquista**. São Paulo: Autores Associados, 1988.

_____. **Política social, educação e cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

_____. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.

_____. **A nova LDB**: ranços e avanços. Campinas, SP: Papirus, 1997.

DREIFUSS, René Armand. **1964**: a conquista do estado - ação política, poder e golpe de classe. São Paulo: Vozes, 2006.

DESLAURIERS, Jean-Pierre. **Recherche qualitative**: Guide pratique. Montréal: McGraw-Hill, 1991.

FACHIN, Rosana Amara Girardi. **Em busca da família do novo milênio**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Estratégias em serviço social**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Saber profissional e poder institucional**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Desafios do Serviço Social na era da globalização. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 20, n. 61, p. 152-183, set. 2000.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Mecira Rosa. **Violência e educação**: Manifestações na escola pública. 2002. 171f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2002.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Comentários à Constituição brasileira de 1988**. São Paulo: Saraiva, 1994.

FREIRE, Paulo. **Saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Liberdade de escolher**: o novo liberalismo econômico. Tradução de. Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Record, 1980.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Uma só escola para todos**: caminhos da autonomia escolar. Petrópolis: Vozes, 1990.

GEORGEN, Pedro. **Pós-modernidade ética e educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores e Associados, 2005.

GENTILLI, Pablo A. A. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo na educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____.; SILVA, Tomás Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. A prática como definidora da identidade profissional do Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 15, n. 53, p. 126-144, jan, 1997.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GOLD, Raymond L. Roles in sociological field observations. **Social Forces**, Chapel Hill, NC, US, v. 36, n. 3, p. 217-223, 1958.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade do processo de trabalho e o Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 21, n. 62, p. 5-34, out. 2000.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HAYEK, Friedrich A. **O caminho da servidão**. 4. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

IANNI, Octávio. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

IANNI, Octávio **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

JOSÉ FILHO, Mário. **A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania**. 1998. 295f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 1998.

_____. **A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania**. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2002.

_____.; DALBÉRIO, Osvado. **Desafios da pesquisa**. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2006.

KALOUSTIAN, Silvio Manoug. **Família brasileira a base de tudo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

KANT, I. **A Metafísica dos costumes**. Trad. Edson Bini). São Paulo: Edipro, 2003.

_____. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Trad. Paulo Quintela). Lisboa: Edições 70, 1988.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1997.

KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD Sérgio (Org.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI**: reformas em debate. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

LA TAILLE, Yves de. A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In: DEMO, Pedro; LA TAILLE, Yves de; HOFFMANN, Jussara. **Grandes pensadores em educação**: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal**: lógica dialética. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

MARTINELLI, Maria Lúcia; ON, Maria Lúcia Rodrigues; MUCHAIL, Salma Tannus. **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999.

_____. **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social**: um instigante desafio. São Paulo: Ed. PUC/NEPI, 1994.

_____. O Serviço Social na transição para o próximo milênio: desafios e perspectivas. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 19, n. 57, p. 133-148, 1998.

MARTINS, Ângela Maria. **Autonomia da escola**: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Serviço Social**: mediação escola e sociedade. 2001. 278f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2001.

_____. **Educação e Serviço Social**: elo para a construção da cidadania. 2007. 267f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Social democracia e educação**: teses para a discussão. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MELLO, Leonel I. A. John Locke e o individualismo liberal. In: **Os clássicos da política**. WEFFORT. Francisco C. (Org.). São Paulo: Ed. Ática, 1989, p. 80-89.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **IBGE**: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home>>. Acesso em: 12 de abr. de 2008.

MONLEVADE, João A.; SILVA, Maria Abadia da. **Quem manda na educação no Brasil?** Brasília, DF: Idéa, 2000.

MONTESORI, Maria. **A mente da criança**. Lisboa: Ed. Internacional Portugal, 1965.

MORITA, Sônia Maria Lara. Mau rendimento escolar: um enfoque do Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 12, n. 37, p. 77-89, dez. 1991.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política educacional brasileira**: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos. São Paulo: Ed. Cte, 2005.

PEREIRA, Potyara A. P. **Necessidades humanas**: subsídios á crítica dos mínimos sociais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **El juicio moral en el niño**. Madrid: Beltrán, 1935.

PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira. **O desencantamento do mundo**: todos ao passos do conceito em Max Weber. São Paulo: 34 : USP-Curso de Pós-Graduação em Sociologia, 2003.

PINHEIRO, Clara Virgínia de Queiroz. Indivíduo e Sociedade: um estudo sobre a perspectiva hierárquica de Louis Dumont. **Mal-estar e subjetividade**, Fortaleza, n.1, v.1, p. 94-105, set. 2001.

PONTES, Reinaldo Nobre. **Mediação e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.

PRADO, Luiz Carlos Delorme. Globalização: notas sobre um conceito controverso. In: LACERDA, Antônio Correa de (Org.). **O Brasil no Cenário Internacional**. São Paulo: Lazulli, 2006.

QUADROS, Salomão (Coord.). **Números do ensino privado**: relatório final do Convênio entre a Federação Nacional das Escolas Particulares e a Fundação Getulio Vargas. 2005. Disponível em: <<http://www.fiep.org.br/pesquisafgv/relatorioBrasil.pdf>>. Acesso em: 11 de abr de 2008.

RICOEUR, Paul. **Em torno do político**. São Paulo: Loyola, 1995.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SANT'ANA, Raquel S. O desafio da implantação do projeto ético-político de Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 62, p.73-92, out, 2000.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**: L.D.B. – trajetória, limites e perspectivas. 5. ed. rev. São Paulo: Autores Associados, 1999.

_____. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1975.

_____. **Escola e democracia**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política nacional**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SCHWARTZ, Eda; RIBEIRO, Vera Mara. Exclusão social: a desigualdade do século XX. **Ser Social**, Brasília, DF, n. 6, p. 95-118, jun. 2000.

SECREATRIA DE IMPRENSA E PORTA-VOZ. **Discurso do presidente da República**, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia de abertura do Seminário Internacional Bolsa Família. Brasília, DF, 20 de outubro de 2005.

SERRA, Rose Mary Sousa. A questão social hoje. **Ser Social**, Brasília, DF, n. 6, p. 169-184, maio 2000.

_____. A crise da materialidade do Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 13, n. 41, p. 147-157, abr. 1993.

SETÚBAL, Aglair Alencar. Análise de conteúdo: suas implicações nos estudos das comunicações. In: MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra ideologia**. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

SILVA, Lídia Maria M. R. **Serviço social e família: a legitimação de uma ideologia**. São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, Luiz Heron. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SOARES, Ronaldo. A família está acabando. **Veja**. São Paulo, edição 2057, ano 41, nº. 16, p. 92-93, 23 de abril de 2008.

STEIN, Rosa Helena. A (nova) questão social e as estratégias para seu enfrentamento. **Ser Social**, Brasília, DF, n. 6, 133-168, jan./jun. 2000.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília, DF: Plano, 2001.

_____. **Trabalhando com famílias**. São Paulo: Ed. IEE/PUC-CBIA, 1992.

TEODORO, Antônio. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIVINOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VICENTE, Cenise Monte. O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug. (Org.). **Família brasileira a base de tudo**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

WAGNER, Adriana. **Família em cena**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Formação Profissional no contexto da reforma do sistema educacional. **Cadernos ABESS/CEDEPSS**, São Paulo, n. 8, p.7-18, ago. 1998.

_____. **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: Ed. EDUC-PUC/SP.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito capitalista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **Ciência e política**: duas vocações. São Paulo: Martin Claret, 2003.

YASBEK, MBaria Carmelita (Org.) Projeto de revisão curricular da Faculdade de Serviço Social - PUC-SP. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 5, n. 14, p. 29-103, jun. 1984.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Etapas da Pesquisa de Campo

Primeira Etapa - Observação participante

- 1º Observação durante a reunião trimestral de pais. (04 reuniões)
- 2º Observação semanal da reunião de HTPC. (12 reuniões)
- 3º Observação semanal em sala de aula. (12 em cada sala)
- 4º Observação bimestral em reunião de conselhos. (02 em cada conselho: Conselho de Escola e Classe)
- 5º Observação bimestral em reunião de Associação de Pais e Mestres. (02 reuniões)

Segunda Etapa - Avaliação de documentações

- Atas de Conselho de Escola
- Atas de Conselhos de Classe
- Atas da Associação de Pais e Mestres
- Registros de Portifólios
- Listagem de presença da Reunião de Pais

Terceira Etapa - Pesquisa quantitativa/ distribuição de questionário

Envio de questionário para:

- Estudantes
- Professores e Direção Escolar
- Pais/Responsáveis

Quarta Etapa - Grupo Focal

- Grupo formado pelos professores

Quinta Etapa

- Transcrição e Análise dos dados

OBS: Salas a serem observadas: 5ª A; 6ª C; 7ª C; 8ª D. (período vespertino).

APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa Quantitativa

Questionário: Estudante

Observação: Para cada questão assinale somente uma resposta correta.

1 – Com quem você mora?

- a) (☐) Pai e mãe
- b) (☐) Somente mãe
- c) (☐) Somente o pai
- d) (☐) Mãe e padrasto
- e) (☐) Pai e madrasta
- f) (☐) Somente com parentes (tios, avós)

2 - Qual é a pessoa da sua família que mais acompanha o seu dia-a-dia, que lhe orienta, dá conselhos, corrige seu comportamento e acompanha seu desenvolvimento na escola?

- a) (☐) Pai e mãe.
- b) (☐) Somente a mãe.
- c) (☐) Somente o pai.
- d) (☐) Padrasto/ madrasta.
- e) (☐) Avós/ Outros parentes.

3 – Como seus pais/ responsáveis acompanham seu desempenho escolar?

- a) (☐) Conversam sempre sobre meu desempenho na escola, procuram auxiliar nas dúvidas, acompanham as tarefas e trabalhos escolares.
- b) (☐) Às vezes perguntam sobre meu desempenho na escola e participam da reunião de pais.
- c) (☐) Somente vêm à escola quando são chamados pela direção.
- d) (☐) Não acompanham meu desempenho escolar e nem vão à escola quando são chamados.

4 – Como avalia sua relação com seus pais/ responsáveis.

- a) (☐) Boa. Temos bastante diálogo, sempre auxiliam quando preciso, interessam-se pelas minhas atividades e procuram estar sempre presentes.
- b) (☐) Razoável. Pouco diálogo, às vezes se interessam pelas minhas atividades e nem sempre se fazem presentes.

c) () Péssima. Não temos diálogo, meus pais não se fazem presentes no meu cotidiano e tenho que cobrar a atenção deles.

5 – Assinale qual o papel que a escola representa em sua vida hoje?

a) () É um local onde aprendo a construir novos conhecimentos importantes para a vida e um local onde estabeleço novas amizades.

b) () É um local onde aprendo a decorar informações e onde faço novas amizades.

c) () É um espaço de lazer, diversão e local para se fazer novas amizades.

6 – O que acha dos seus professores e as suas aulas?

a) () A maioria dos professores são dedicados, preparam aulas dinâmicas e interessantes fazendo com que os estudantes se envolvam e participem.

b) () Poucos professores preparam aulas interessantes que fazem com que os estudantes participem e tenham mais interesse pelo estudo, já o restante dos professores dão as mesmas aulas e por isso não despertam o interesse do estudante em querer estudar.

c) () A maioria dos professores se esforça para dar uma boa aula, mas não conseguem fazer com que os estudantes participem das aulas porque eles tem pouco interesse pelos estudos.

d) () A maioria não prepara aulas interessantes e ficam a maior parte do tempo passando matéria na lousa.

7 - Como avalia seu desempenho em sala de aula?

a) () Ótimo. Gosto de participar de todas as atividades em sala de aula e acho as aulas interessantes.

b) () Bom. Participo das aulas, faço as atividades escolares, porém acho que as aulas poderiam ser melhores.

c) () Regular. Faço somente o que o professor manda por obrigação, pois não gosto das aulas de um modo geral.

d) () Baixo, não tenho interesse pelos estudos, pois as aulas não são interessantes.

e) () Baixo, não tenho interesse pelos estudos, pois as aulas não são interessantes e não gosto de estudar.

8 – O que você espera de sua escola?

a) () Que ofereça condições para que eu possa ingressar em uma faculdade.

- b) () Que ofereça condições para que eu possa fazer um curso técnico.
- c) () Terminar o ensino médio e trabalhar.
- d) () Não sei.

Questionário: Professores e Direção escolar

1 – Quais os principais problemas da escola hoje? Enumerar de 1 a 8 por ordem de prioridade:

- () Violência e agressões por parte dos alunos.
- () Desinteresse do aluno no aprendizado escolar.
- () Indisciplina em sala de aula.
- () Classes Numerosas.
- () Progressão Continuada.
- () Falta de participação da família na vida escolar do filho.
- () Falta de participação da família na educação moral, civil e religiosa dos filhos.
- () Vivencia dos alunos em um ambiente familiar onde se manifestam problemas de alcoolismo, violência doméstica, prostituição, entre outros.

2 – Assinale somente uma alternativa. Em sua opinião a queda de um modo geral do rendimento escolar do aluno está associada a qual fator principal?

- a) () Progressão Continuada.
- b) () Falta de interesse e motivação individual do aluno.
- c) () Problemas sociais que atingem a família do aluno e que acabam interferindo no seu rendimento escolar.
- d) () A falta de preparo do corpo gestor e corpo docente que conduzem o processo de ensino aprendizagem somente na perspectiva da transmissão e assimilação da cultura produzida e sistematizada deixando de criar condições para que o educando aprenda e se desenvolva, de forma, ativa, inteligível e sistemática.

3 – Em sua avaliação o HTPC tem sido um espaço de:

- a) () Transmissão de informações e recados.
- b) () Transmissão de informações e recados, bem como, reflexão e planejamento da prática pedagógica.

- c) () Transmissão de informações e recados e espaço de apontamento dos problemas que perpassam o cotidiano escolar.
- d) () Transmissão de informações e recados, reflexão e planejamento da prática pedagógica e espaço de apontamento dos problemas que perpassam o cotidiano escolar.
- e) () Levantamento e reflexão dos problemas que perpassam o cotidiano escolar, estabelecimento de estratégias de intervenção frente à realidade apresentada, bem como, planejamento, de atividades pedagógicas que possibilitem melhorias na qualidade do ensino escolar.

4 – Como avalia o processo de socialização primária que a família desempenha na vida do aluno?

- a) () Considero que os pais são comprometidos, atuantes e sabem lidar com o processo de socialização primária de seus filhos.
- b) () Compreendo que os pais enfrentam dificuldades na forma de lidar com o processo de socialização primária de seus filhos, no entanto, estão sempre buscando orientações e apoio, cumprindo na medida do possível a sua função.
- c) () Os pais não se ocupam com a socialização primária de seus filhos atribuindo a terceiros (parentes/escola) esta função.
- d) () Percebo que os pais enfrentam dificuldades na educação e correção dos filhos por não terem conhecimento de como agir em determinadas situações.

5 – Qual a avaliação sobre a participação dos pais/responsáveis de um modo geral na vida escolar de seus filhos?

- a) () A maior parte dos pais/responsáveis acompanha as atividades escolares de seus filhos, procuram sempre se informar com os professores sobre o desempenho escolar dos mesmos, participam das reuniões de pais e são atuantes nos processos decisórios da escola.
- b) () A maior parte dos pais/responsáveis somente participa da reunião de pais e quando são solicitados pela direção da escola.
- c) () A maior parte dos pais/responsáveis somente comparece à escola quando são solicitados.

6 - Qual a avaliação sobre a participação dos alunos nos processos decisórios da escola?

- a) (☐) Intensa, pois a escola incentiva e oferece espaços de discussão para que o aluno possa refletir sobre os problemas que perpassam o cotidiano escolar e ajudar a elaborar propostas de melhoria da qualidade educacional, deste modo os alunos participam, pois se sentem parte integrante do processo educacional.
- b) (☐) Razoável, pois são poucos os alunos que participam da realização e elaboração de eventos culturais e criação de projetos escolares, uma vez que ainda não há muito incentivo e a escola ainda não oferece espaços de discussão para que o aluno possa refletir sobre os problemas que perpassam o cotidiano escolar e ajudar a elaborar propostas de melhoria da qualidade educacional.
- c) (☐) Mínima, pois o que existe são ações isoladas, que propiciam a participação dos alunos na realização de eventos culturais, mas que ainda não possuem um caráter que fomente a reflexão dos alunos sobre os problemas escolares com vista a buscar alternativas de melhoria da qualidade educacional.
- d) (☐) Não existe, pois a escola não oferece espaços que fomente ao estudante a possibilidade de tornar-se partícipe do processo educacional, através da discussão e proposição de ações objetivando a melhoria da qualidade educacional.

7 - Em sua avaliação o conselho de classe tem atuado:

- a) (☐) Na discussão do rendimento escolar dos estudantes e apontamento de ações pontuais para solucionar estas questões.
- b) (☐) Na reflexão do processo de aprendizagem dos estudantes e avaliação do processo de ensino realizado pelos docentes.
- c) (☐) Na análise do processo pedagógico e busca de novas estratégias dentro do processo de ensino aprendizagem.
- d) (☐) Na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas e momento de criação coletiva da prática pedagógica.
- e) (☐) Na compreensão crítica da realidade descrita, proposição de ações alternativas, momento de criação coletiva da prática pedagógica e comunicação à família durante a reunião de pais sobre o desenvolvimento dos estudantes e os processos pelos quais passou.

8 - Em sua opinião qual tem sido o trabalho realizado pelo Conselho de Escola.

- a) () Espaço destinado à deliberação de recursos, prestação de contas, deliberação de eventos, penalidades disciplinares, aprovação de plano de trabalho, atividades curriculares, entre outros.
- b) () Espaço destinado à elaboração de diretrizes e metas da unidade escolar, busca de soluções para os problemas de natureza administrativa e pedagógica, bem como realização de deliberações de recursos e demais questões escolares.
- c) () Espaço destinado à integração da escola-família-comunidade, elaboração de diretrizes e metas da unidade escolar, busca de soluções para os problemas de natureza administrativa e pedagógica, bem como realização de deliberações de recursos e demais questões escolares.

9 - De acordo com sua experiência como avalia a reunião de pais.

- a) () As reuniões são restritas aos conteúdos formais, onde os professores discutem com os pais sobre as matérias trabalhadas em sala de aula.
- b) () As reuniões em sua maioria se resumem à entrega de boletins escolares, esclarecimento sobre notas e frequência do estudante.
- c) () As reuniões tratam sobre a necessidade do acompanhamento escolar dos estudantes, realização de entrega de boletins escolares e esclarecimento sobre notas e frequência do aluno.
- d) () Têm sido um instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola, compartilhando com os professores e outros pais as dificuldades, desafios e soluções da educação.
- e) () Têm sido um instrumento de aproximação entre a família do estudante e a escola, compartilhando com os professores e outros pais as dificuldades, desafios e soluções da educação, além de contribuir com a formação dos pais quanto ao processo educacional.

Questionário – Pais/ Responsáveis

1 – Estado civil dos pais ou responsáveis.

- a) () Solteiro
- b) () Casado
- c) () Separado
- d) () Amasiado
- e) () Outro – Viúvo

2 – Existe alguém na família em situação de desemprego?

- a) () Não
- b) () Sim, somente 01 pessoa.
- c) () Sim, 02 pessoas
- d) () Sim, acima de 02 pessoas.

3 – De onde vem a renda para manutenção das despesas mensais da família?

- a) () Pai (Responsável).
- b) () Mãe (Responsável).
- c) () Pai e Mãe (Responsáveis).
- d) () Parentes.
- e) () Somente da Assistência Social.
- f) () Pais (Responsáveis) e Recurso da Assistência Social.
- g) () Pais (Responsáveis) e Parentes (avós, tios, etc).

4 – Assinale quais benefícios que recebe da assistência social?

- () Bolsa Família.
- () Renda Cidadã.
- () Peti.
- () Benefícios eventuais (Cesta Básica, Auxílio financeiro no pagamento de água e energia elétrica).
- () Não recebo nenhum tipo de benefício.

5 – Quantidade de filhos:

- a) () 1 a 2 filhos
- b) () 3 a 4 filhos
- c) () Acima de 5 filhos

6 – A questão abaixo deve ser respondida pela mãe ou madrasta e pelo pai ou padrasto separadamente.

Os filhos que possui(m) pertence(m) a um total de quantas uniões?

Resposta da mãe ou madrasta:

- a) () 01 união conjugal.
- b) () 02 uniões conjugais.
- c) () 03 uniões conjugais ou mais.

7 – Quem é(são) o principal(is) responsável(is) pela educação moral, civil e religiosa do(s) filho(s)?

- a) () Pai/Responsável.
- b) () Mãe/Responsável.
- c) () Pai e Mãe (Responsáveis).
- d) () Avós/Tios/Padrinhos.

8 - Com que frequência acompanha o desempenho escolar de seu filho?

- a) () Diariamente.
- b) () Semanalmente.
- c) () Esporadicamente (às vezes).
- d) () Não acompanho.

9 – Como se dá o processo de acompanhamento do desempenho escolar do(s) filho(s)?

- a) () Auxílio, acompanhamento nas matérias escolares e participo na reunião de pais.
- b) () Somente auxílio e acompanhamento nas matérias escolares.
- c) () Somente participo nas reuniões de pais.
- d) () Compareço à escola somente quando sou solicitado.
- e) () Não participo de nada.

10 – Participa da associação de pais e mestres?

- a) () Sim, pois é um espaço onde os pais podem participar das decisões relativas ao funcionamento da escola.
- b) () Não participo, pois não conheço a existência desta associação e nem sei qual a sua finalidade.
- c) () Não participo, pois não conheço a existência associação e não sei qual a sua finalidade, mas teria interesse em conhecer e participar.
- d) () Conheço associação de pais e mestres, mas não tenho interesse em participar.

APÊNDICE C - Grupo Focal

Sujeitos: Professores

- 1 – Quais são as questões familiares que rebatem hoje na sala de aula?
- 2 – Diante destas situações o que a escola tem feito para intervir?
- 3 – Quais são os papéis conferidos a um professor na escola hoje? Por quê?
- 4 – Diante dos problemas de indisciplina e desinteresse apontados pelos professores no questionário aplicado anteriormente. A que você atribui (motivo) da permanência do estudante na escola?

ANEXOS

ANEXO A – Boletim de Escola do SARESP 2007 da E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado

boletim da escola

022421
DALVA LELLIS GARCIA
PRADO PROFA

diretoria de ensino / município:
BARRETOS / GUAIRA

coordenadoria:
CEI

O SARESP 2007

O SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - aplica anualmente provas aos alunos de educação básica da Rede Estadual. Os resultados apresentados neste boletim permitem à escola analisar o seu desempenho e, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação, melhorar a qualidade da aprendizagem dos seus alunos e da gestão escolar.

PARTICIPANTES DO SARESP 2007

	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
ESTADO	-	440.556	416.642	284.618
COGSP	-	210.572	197.724	132.335
CEI	-	229.984	218.918	152.284
DIRETORIA	-	2.494	2.483	1.674
MUNICÍPIO	-	536	445	209
ESCOLA	-	118	121	27

MÉDIAS DO SARESP 2007

	4ª EF		6ª EF		8ª EF		3ª EM	
	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
ESTADO	-	-	210,4	194,1	242,6	231,5	263,2	263,7
COGSP	-	-	206,5	189,2	235,9	225,6	259,6	259,0
CEI	-	-	214,0	198,6	248,7	236,8	266,4	267,7
DIRETORIA	-	-	206,6	187,7	232,9	227,4	253,3	255,3
MUNICÍPIO	-	-	203,7	189,0	230,1	229,0	251,9	256,0
ESCOLA	-	-	193,1	179,2	216,0	217,1	230,6	237,3

SAEB 2005

	4ª EF		8ª EF		3ª EM	
	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
Média das escolas estaduais do Brasil	173,0	181,8	226,6	232,9	248,7	260,0
Média das escolas estaduais de São Paulo	177,9	182,9	228,4	230,2	253,6	261,8

 Fundação
Carlos Chagas

 FUNDAÇÃO PARA O
DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO

SECRETARIA
DA EDUCAÇÃO

 GOVERNO DO ESTADO DE
SÃO PAULO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

SARESP 2007

ANEXO B – Descrição do nível de proficiência em Língua Portuguesa do SARESP 2007 da E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado

Língua portuguesa

022421
DALVA LELLIS GARCIA
PRADO PROFA

DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

- Os alunos classificados no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível básico demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível adequado demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível avançado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido para a série escolar em que se encontram.

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS NOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

4ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	20,7	-	-	-
Básico	39,1	-	-	-
Adequado	34,7	-	-	-
Avançado	5,6	-	-	-

6ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	18,3	21,4	24,4	32,5
Básico	44,7	46,6	45,0	50,4
Adequado	34,0	29,8	29,3	17,1
Avançado	3,0	2,2	1,3	-

8ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	22,7	29,4	31,8	41,3
Básico	46,5	46,2	44,5	40,5
Adequado	24,3	19,5	19,2	14,0
Avançado	6,5	5,0	4,5	4,1

3ª EM	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	39,6	49,2	52,5	74,1
Básico	39,2	36,8	36,2	22,2
Adequado	21,1	14,0	11,3	3,7
Avançado	0,1	-	-	-

ANEXO C – Descrição do nível de proficiência em Matemática do SARESP 2007 da
E.E. Profª. Dalva Lellis Garcia do Prado

022421

DALVA LELLIS GARCIA
PRADO PROFA

matemática

DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

- Os alunos classificados no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível básico demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível adequado demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível avançado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido para a série escolar em que se encontram.

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS NOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

4ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	44,3	-	-	-
Básico	36,6	-	-	-
Adequado	17,4	-	-	-
Avançado	1,7	-	-	-

6ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	54,8	61,2	58,1	70,3
Básico	23,3	20,0	23,0	18,6
Adequado	21,7	18,7	18,7	11,0
Avançado	0,2	0,1	0,2	-

8ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	49,8	54,8	53,6	70,8
Básico	44,8	41,0	42,5	28,3
Adequado	5,1	4,1	3,8	0,8
Avançado	0,4	0,1	-	-

3ª EM	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	71,0	81,4	82,7	100,0
Básico	24,7	16,9	15,7	-
Adequado	3,7	1,6	1,5	-
Avançado	0,6	0,1	-	-

SARESP 2007

ANEXO D – Comparação de níveis de proficiência do SARESP 2007 da E.E. Prof^ª.
Dalva Lellis Garcia do Prado

níveis de proficiência

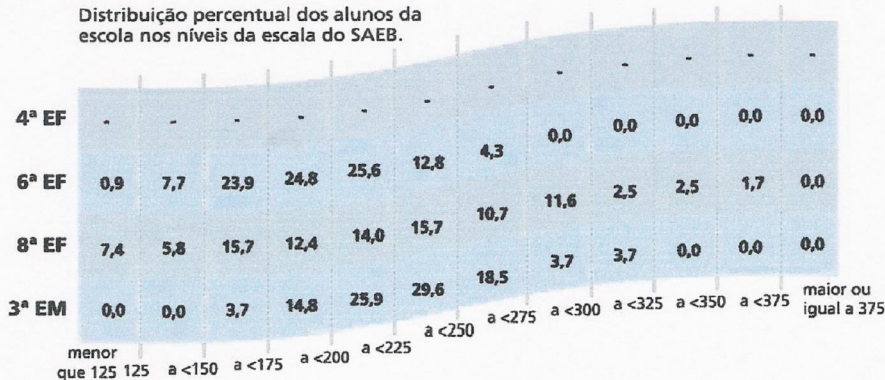
022421
DALVA LELLIS GARCIA
PRADO PROFA

Os níveis foram definidos pelo agrupamento de pontos das escalas de proficiência utilizadas no SAEB e pela sua adequação à Proposta Curricular do Estado de São Paulo. A interpretação pedagógica da escala de proficiência encontra-se em anexo.

LÍNGUA PORTUGUESA

Níveis	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
Abaixo do básico	< 150	< 175	< 200	< 250
Básico	150 a < 200	175 a < 225	200 a < 275	250 a < 300
Adequado	200 a < 250	225 a < 275	275 a < 325	300 a < 375
Avançado	≥ 250	≥ 275	≥ 325	≥ 375

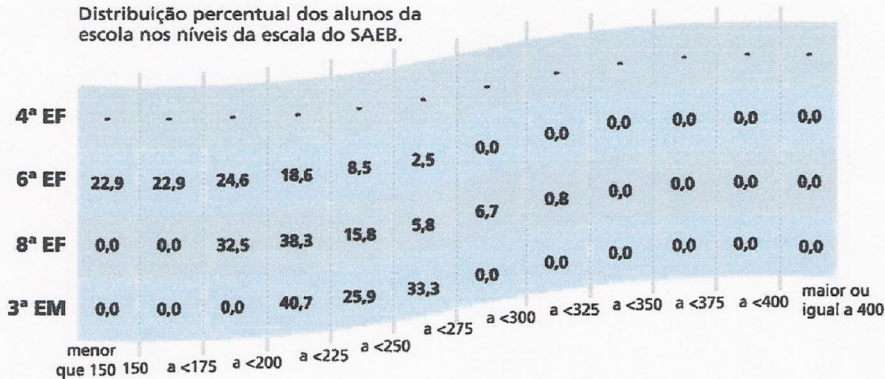
Distribuição percentual dos alunos da escola nos níveis da escala do SAEB.



MATEMÁTICA

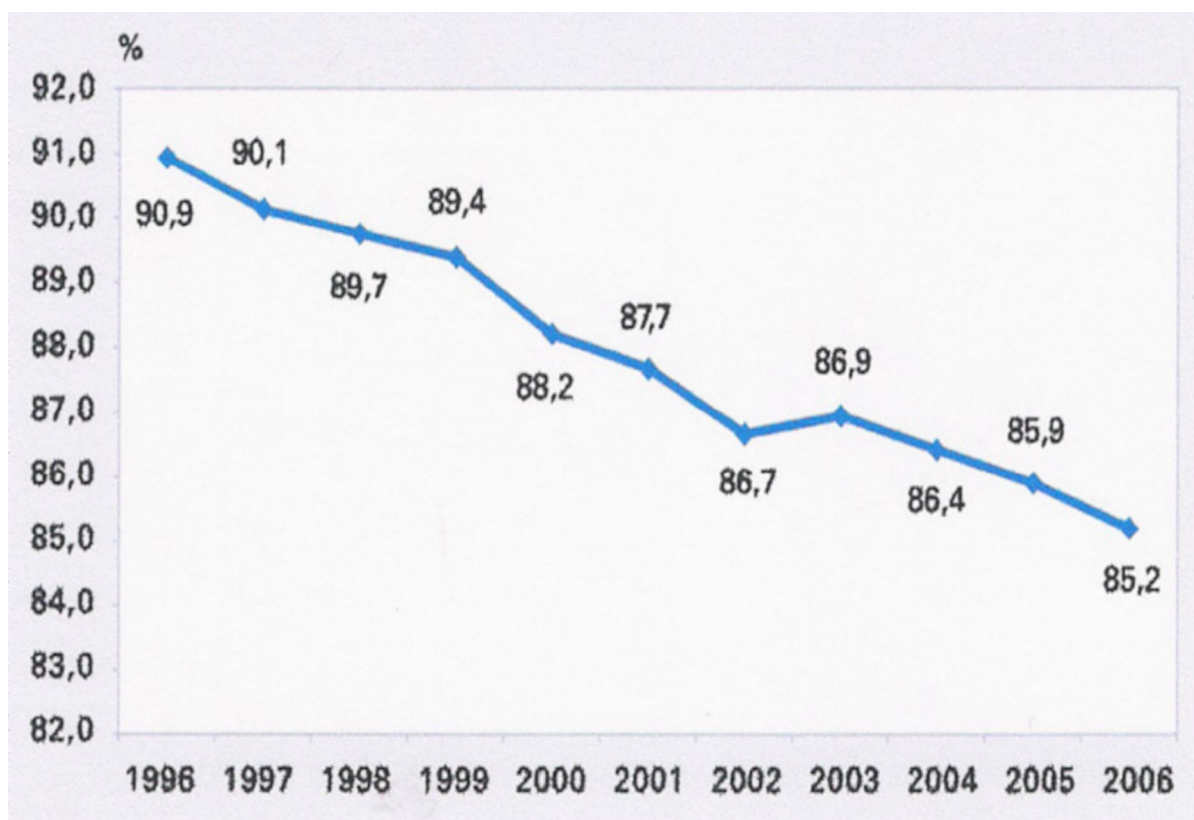
Níveis	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
Abaixo do básico	< 175	< 200	< 225	< 275
Básico	175 a < 225	200 a < 225	225 a < 300	275 a < 350
Adequado	225 a < 275	225 a < 300	300 a < 350	350 a < 400
Avançado	≥ 275	≥ 300	≥ 350	≥ 400

Distribuição percentual dos alunos da escola nos níveis da escala do SAEB.



SARESP 2007

ANEXO E – Proporção de casamentos entre solteiros registrados no Brasil (1996-2006)



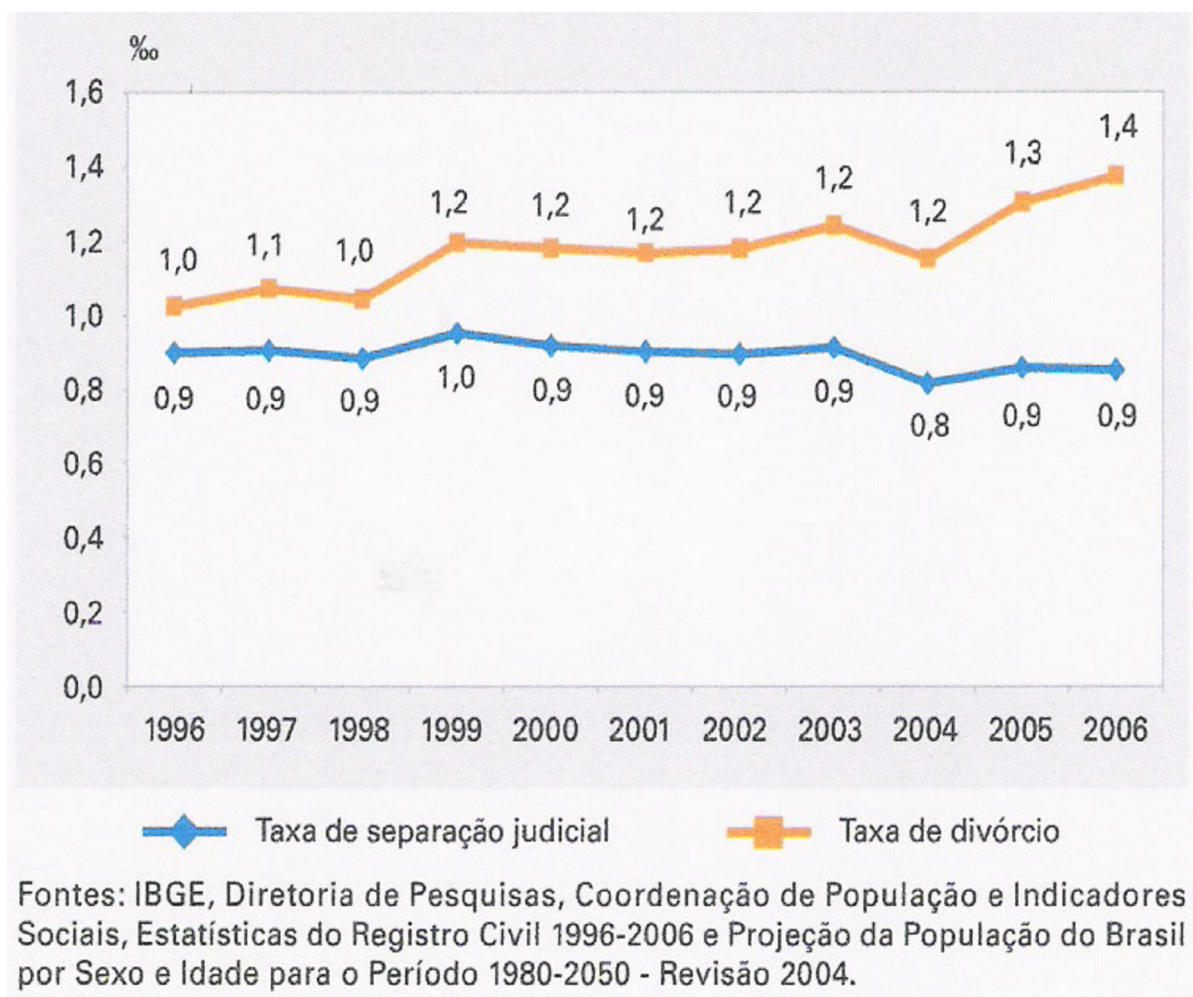
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estatísticas do Registro Civil 1996-2006.

ANEXO F – Proporção de casamentos, segundo o estado civil da mulher e do homem no Brasil (1996-2006)

Estado civil		Proporção de casamentos	
Da mulher	Do homem	1996	2006
Solteira	Solteiro	90,9	85,2
	Viúvo	1,0	1,0
	Divorciado	4,2	6,5
Viúva	Solteiro	0,4	0,5
	Viúvo	0,3	0,3
	Divorciado	0,2	0,3
Divorciada	Solteiro	1,8	3,3
	Viúvo	0,3	0,5
	Divorciado	0,9	2,2

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estatísticas do Registro Civil 1996/2006.

ANEXO G – Taxas de separação judicial e de divórcios no Brasil (1996-2006)



**ANEXO H – Número de matrículas em ensino fundamental entre as regiões do Brasil.
(1999- 2005)**

Unidade Geográfica	1999			2005			Variação Percentual			
	Total	Estabelecimentos Privados		Total	Estabelecimentos Privados		Acumulada (%)		Média Anual	
		Total	%		Total	%	Total	Estab. Privados	Total	Estab. Privados
BRASIL	36.059.742	3.277.347	9,09	33.534.561	3.376.769	10,07	-7,00	3,03	-1,20	0,50
Norte	3.293.266	148.004	4,49	3.348.370	164.031	4,90	1,67	10,83	0,28	1,73
Nordeste	12.492.156	1.022.408	8,18	11.189.835	1.000.784	8,94	-10,43	-2,12	-1,82	-0,36
Sudeste	13.187.969	1.515.266	11,49	12.324.167	1.571.934	12,75	-6,55	3,74	-1,12	0,61
Sul	4.472.374	362.758	8,11	4.227.181	344.966	8,16	-5,48	-4,90	-0,94	-0,83
Centro-Oeste	2.613.977	228.911	8,76	2.445.008	295.054	12,07	-6,46	28,89	-1,11	4,32

Fonte: INEP