

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JULIANA FERREIRA DA SILVA**

**RELAÇÕES ENTRE ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE EM UMA ÁREA DE  
VULNERABILIDADE SOCIAL**

**São Leopoldo**

**2018**

JULIANA FERREIRA DA SILVA

**RELAÇÕES ENTRE ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE EM UMA ÁREA DE  
VULNERABILIDADE SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva

São Leopoldo  
2018

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como tema central as relações estabelecidas entre escola, território e comunidade em uma área de vulnerabilidade social. A escolha do tema partiu das inquietações da autora enquanto professora da escola objeto desta pesquisa. A relevância deste tema está relacionada à necessidade de se problematizar o sentido da escola e as intervenções que vêm sendo feitas a fim de reduzir a pobreza e a desigualdade social em comunidades vulneráveis. Sendo assim, esse estudo teve por objetivo investigar os desafios encontrados na realidade de uma escola pública situada em território de vulnerabilidade social, de acordo com as perspectivas dos professores. Os procedimentos metodológicos adotados foram entrevistas semiestruturadas, realizadas com três professores da escola em análise, sendo eles um professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, um dos anos finais e outro que contava com experiência em ambos os períodos. Através da análise dos dados investigados, foi possível verificar que os professores têm ciência da condição de vulnerabilidade social que a comunidade vivencia, possuindo sentimentos de angústia, incertezas e impotência frente à realidade apresentada. Entretanto, apesar de muitas vezes sentirem-se desmotivados frente à baixa expectativa em relação à educação por parte da comunidade e dos alunos, buscam prover pequenos auxílios, como doação de roupas, calçados e materiais escolares. Além disso, procuram, em suas práticas pedagógicas, aliar os conhecimentos científicos à realidade dos alunos, buscando fazê-los refletir sobre situações cotidianas e acreditar na educação como fonte de transformação de suas realidades, porém, apesar disso, possuem pouca esperança de que seus alunos irão efetivamente mudar suas condições de pobreza, pois creem que isso só será possível quando a família e os próprios estudantes sentirem vontade de mudar de vida, acreditando na educação. Esse estudo revela que os professores de comunidades periféricas necessitam ser ouvidos e amparados, pois sentem-se abandonados tanto pelo governo quanto pela sociedade em geral. Destaca-se a necessidade de dar continuidade a estudos relacionados a essa temática para que se possa pensar em estratégias para qualificar a educação em escolas que muitas vezes são “invisíveis” em nossa sociedade.

**Palavras-chave:** Escola. Vulnerabilidade Social. Pobreza. Educação Transformadora.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos ensinos público e privado .....	32
Quadro 2 – Índice de desenvolvimento humano do município de Sapucaia do Sul - RS .....	34
Quadro 3 – Vulnerabilidade social no município de Sapucaia do Sul – RS .....	35

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>5</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA TEMÁTICA E OBJETO .....	5
1.2 APRESENTAÇÃO DA MONOGRAFIA.....	8
<b>2 ESCOLARIZAÇÃO, DESIGUALDADES E TERRITÓRIOS: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL</b> .....	<b>10</b>
2.1 A ESCOLA E SUAS MÚLTIPLAS FUNÇÕES .....	10
2.2 RELAÇÕES ENTRE OS CONCEITOS DE EXCLUSÃO, POBREZA, DESIGUALDADE SOCIAL, MARGINALIZAÇÃO E VULNERABILIDADE SOCIAL...	14
2.3 DESIGUALDADE SOCIAL .....	17
2.4 EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL NO BRASIL .....	21
2.5 RELAÇÕES ENTRE ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE .....	25
<b>3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DA ESCOLA</b> .....	<b>29</b>
3.1 BRASIL.....	29
3.2 MUNICÍPIO .....	34
<b>3.2.1 IDEB</b> .....	<b>36</b>
<b>3.2.2 Programas Sociais</b> .....	<b>37</b>
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	38
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>42</b>
<b>5 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>44</b>
5.1 SENTIMENTOS DE INCERTEZA, ANGÚSTIA E IMPOTÊNCIA: UM GRITO DE SOCORRO.....	44
<b>5.1.1 Visão da escola na comunidade</b> .....	<b>49</b>
5.2 DESAFIOS EM RELAÇÃO À ATUAÇÃO DOCENTE E AO FAZER ESCOLAR: DA DESILUSÃO AO SONHO DE TRANSFORMAR A REALIDADE .....	50
<b>5.2.1 Sentidos atribuídos á escolarização pelos alunos: baixa expectativa</b> .....	<b>52</b>
<b>5.2.2 Papel transformador da educação</b> .....	<b>53</b>
<b>5.2.3 Sonhos em relação à qualidade da educação</b> .....	<b>56</b>
<b>5.2.4 Visões de futuro</b> .....	<b>57</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>63</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA</b> .....	<b>66</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>69</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Neste primeiro capítulo será feito um breve relato justificando a escolha do tema deste trabalho de conclusão de curso e explicando sua relevância para o contexto educacional, principalmente para profissionais da área da pedagogia. Também serão referidos os objetivos que se almeja alcançar no decorrer deste trabalho, bem como a forma como será realizada a metodologia e a análise de pesquisa. Ainda, nesse capítulo, serão descritos os principais assuntos abordados em cada capítulo do presente estudo.

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA TEMÁTICA E OBJETO

A escolha do tema deste trabalho de conclusão está totalmente relacionada à minha vivência enquanto professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Durante dois anos, trabalhei em uma escola estadual que atendia, predominantemente, setores populacionais que podem ser definidos como classe média, na região metropolitana de Porto Alegre. Nesse período, conheci a realidade de uma escola pública que, apesar de apresentar algumas dificuldades em seu cotidiano – como a falta de profissionais capacitados para prestação de serviços de manutenção, pouca interação entre escola, pais e comunidade –, proporcionava, em geral, uma infraestrutura favorável à aprendizagem dos alunos. Contava com salas de aula amplas com ventiladores, classes e cadeiras em boas condições de uso, biblioteca, quadra esportiva, pracinha, refeitório, recursos de mídia como projetores, rádios, impressoras, *notebooks*, além de um laboratório de informática. A relação entre professores e alunos envolvia muito respeito e cumplicidade. Os professores, em geral, engajavam-se em busca de uma melhora no nível da qualidade da educação.

Após esse período, pensava eu conhecer os desafios enfrentados no dia a dia das escolas estaduais de minha região. Além de minha vivência enquanto docente, ao interagir com alguns colegas que trabalhavam em outras instituições estaduais da região, percebia que os fatos por eles relatados eram semelhantes aos ocorridos em meu local de trabalho. Ademais, enquanto estudante, cursei toda a Educação Básica em escolas estaduais, as quais apresentavam características semelhantes às relatadas anteriormente.

Porém, no início do ano letivo de 2017, fui comunicada que seria transferida para outra escola, pois as turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental passariam a ser multisseriadas devido às instruções da Secretaria de Educação Estadual. Foi então que minha carreira docente sofreu uma grande mudança.

Fui enviada a uma escola relativamente próxima a anterior, porém com características completamente distintas. Ao longo deste trabalho de conclusão de curso, chamarei essa instituição de “escola X” a fim de preservar sua identidade. Ao chegar neste estabelecimento de ensino, um dia antes do início das aulas, fiquei assustada com a realidade que encontrei. Logo imaginei que se tratava de uma escola que atendia a um público com poucas condições financeiras, ao verificar que sua localização era dentro de uma vila. Já na chegada encontrei um aglomerado de casas bem modestas ao redor da instituição, que também apresentava características bem humildes. Nesse momento, percebi que a realidade a qual vivi durante dois anos em nada se parecia com a realidade que iria ter de enfrentar.

Ao entrar, fui bem recebida e acalmada pela diretora que me contou brevemente a história do local e me mostrou o interior da escola. Ela relatou-me que a escola foi construída há mais de cinquenta anos, em uma área de preservação ambiental do estado do Rio Grande do Sul, e que seu objetivo inicial era oferecer estudos para os filhos dos funcionários de um parque ecológico situado ao lado do local. Atualmente, a escola atende ao público que reside em uma vila que foi construída nesse território. Ela relatou-me que, frequentemente, as famílias da vila recebem ordem judiciais para serem removidas e que, nestas situações, os alunos perdiam tudo, inclusive materiais escolares.

Encontrei um lugar onde havia cinco salas de aula extremamente pequenas, um corredor estreito, que também servia como refeitório, e dois sanitários que serviam de uso para todos os cento e sessenta alunos e quinze professores e funcionários. Outro fato importante que a diretora logo me informou foi que a escola não possuía bebedouro, sendo necessário que as crianças bebessem água na torneira do banheiro.

Após um tempo lecionando, conheci um pouco da realidade dos alunos deste local: crianças e adolescentes em situação de extrema pobreza, que muitas vezes frequentam a escola por ser o único local que lhes oferece abrigo, alimentação e esperança de um futuro melhor. Foi então que percebi o quanto ainda tinha a

aprender sobre as singularidades presentes na realidade das escolas públicas de nosso estado.

Em certa tarde, permaneci na escola, pois seria dia de remoção de um lote de dez casas e, entre os moradores, havia vários alunos da escola. Presenciei cenas de desespero, em que crianças choravam angustiadas por saberem que, ao sair da escola, não encontrariam mais suas casas. Foi uma tarde muito triste e que me instigou ainda mais a querer pesquisar sobre o objeto de estudo escola em meu trabalho de conclusão.

Em uma turma de terceiro ano, cinco alunos seriam afetados pela remoção. Todos choravam muito. Fiquei observando a atitude da professora, que pediu a eles que parassem de chorar e se concentrassem na aula. Nesse momento, comecei a me questionar: qual seria a função da escola e dos professores em relação a uma situação tão delicada? Como agir com os alunos? O que dizer a eles? Como fazê-los ter esperança em um futuro melhor? A escola não deveria ajudá-los a pensar sobre como poderiam mudar sua realidade? Eu sabia, naquele momento, que ainda não tinha respostas para minhas perguntas.

Desde então, essas perguntas me inquietam e tenho por objetivo, durante este trabalho, buscar respondê-las. Penso que, assim como eu, há professores, principalmente em início de carreira, que possuem essas dúvidas e anseiam por pensar em alternativas a fim de qualificarem sua prática. Logicamente, não tenho a pretensão de encontrar respostas certas, mas sim de pensar sobre o seguinte problema: como são estabelecidas as relações entre os professores de uma escola pública de Ensino Fundamental da região metropolitana de Porto Alegre, e sua comunidade, inseridas em território de vulnerabilidade social?

Desse modo, tenho como objetivo geral, nesse trabalho de conclusão de curso, investigar os desafios encontrados na realidade de uma escola pública situada em território de vulnerabilidade social, de acordo com as perspectivas dos professores.

Como objetivos específicos, buscarei, ao longo desta monografia:

- a) destacar, a partir de concepções teóricas conceituais, como tem se caracterizado as funções sociais e educativas atribuídas à escola, em relação aos fenômenos ligados a exclusão social;



- b) analisar como o corpo docente e documentos norteadores de uma escola situada em uma área de vulnerabilidade percebem os desafios encontrados nas relações estabelecidas entre escola, comunidade e território.

Pesquisar sobre a escola torna-se algo extremamente importante para se pensar a educação na atualidade. Conforme explica Lima (2008), apesar de parecer assim mesmo como um objeto genérico, a escola possui múltiplas especificidades, que são definidas a partir da intenção do pesquisador, necessitando perpassar por teorias e conceitos implícitos e explícitos para ser compreendida.

Conforme nos diz Canário (2004), a família, a escola e a comunidade em geral são instâncias que constituem um território educativo. Por esse motivo, os estudos voltados a essas relações vêm ganhando cada vez mais espaço de problematização em diversos campos disciplinares, como na Sociologia, Psicologia, Antropologia e Educação. (SARAIVA-JUNGES; WAGNER, 2016). Entretanto, a análise dessas relações e sua ligação com questões culturais, sociais e econômicas vêm sendo pouco discutida na área da Pedagogia.

Torna-se fundamental que os pedagogos reflitam acerca do papel da educação e sobre as intervenções que vêm sendo feitas para buscar reduzir a pobreza, a desigualdade e a exclusão social nas escolas. Em alguns casos, conforme explica Canário (2004), a escola em si acaba por criar estereótipos negativos em relação ao território em que se inscreve. Embora saibamos que a realidade dos estudantes de zonas periféricas seja marcada por situações difíceis, há aspectos positivos e potencialidades nesses sujeitos que precisam ser valorizadas pelos professores.

## 1.2 APRESENTAÇÃO DA MONOGRAFIA

No capítulo um, composto pela introdução, contextualizo e justifico a escolha do problema de pesquisa, tanto na esfera pessoal quanto em sua relevância para a comunidade acadêmica. Também aponto quais os objetivos busco alcançar ao longo da realização dessa pesquisa.

No capítulo dois – Escolarização, desigualdades e territórios: uma abordagem conceitual –, abordo, por meio de um levantamento bibliográfico, alguns conceitos que considero serem cruciais para o desenvolvimento deste trabalho. Início falando

sobre as funções sociais e educativas da escola: transmissão cultural e produção de novos conhecimentos para a humanidade, preparação para o mundo do trabalho e desenvolvimento da cidadania. Em seguida, proponho uma reflexão sobre as relações entre os conceitos de exclusão, pobreza e desigualdade social. Apresento dados e leis referentes à desigualdade social no Brasil, bem como alternativas para reduzir esse problema, por meio da educação, a partir da visão de alguns autores. Finalizo apresentando algumas reflexões sobre as relações entre escola, território e comunidade.

No terceiro capítulo, contextualizo o local onde a escola em análise está situada, caracterizando o país, o município e a própria escola.

No capítulo quatro, apresento a metodologia a ser utilizada na análise da pesquisa, bem como os instrumentos utilizados na coleta de dados.

No quinto e último capítulo, realizo uma análise das entrevistas com professores, a fim de entender qual sua visão sobre o papel da escola nessa comunidade e que tipos de desafios são encontrados nas relações que envolvem todos os atores desse território.

## **2 ESCOLARIZAÇÃO, DESIGUALDADES E TERRITÓRIOS: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL**

No presente capítulo, serão abordados alguns conceitos fundamentais para o desenvolvimento desta monografia. A partir da visão de Lima (2008), Pérez-Gómez (1998), Moreira (2012) e Sefton (2008), será abordada uma reflexão acerca da instituição escolar e de quais seriam suas funções na sociedade. Abordar-se-á, também, uma reflexão acerca de conceitos como exclusão, marginalização, pobreza, vulnerabilidade social e desigualdade social. E para concluir o capítulo, serão apresentados alguns desafios a serem superados nas relações estabelecidas entre escola, território e comunidade, a partir de reflexões de Abrantes e Teixeira (2014).

### **2.1 A ESCOLA E SUAS MÚLTIPLAS FUNÇÕES**

Frequentar a escola é um ato que está tão naturalizado na sociedade que, por vezes, as pessoas acabam não refletindo sobre o tempo que se permanece nesse local. Para que vamos à escola? O que ela tem a nos oferecer? Do mesmo modo, ao pensar a escola como objeto de estudo, conforme explica Lima (2008), costuma-se simplificar esse conceito, fazendo parecer que se trata de algo universal, de fácil entendimento para todos. No entanto, este é um conceito “amplo, complexo e polifacetado, construído sob várias influências teóricas”. (LIMA, 2008, p. 82).

A partir da visão de vários autores, a escola possui múltiplas funções sociais e educativas, as quais devem visar à constituição intelectual e humana nos sujeitos.

Pérez-Gómez (1998) aponta que a escola vive em constante confronto entre a conservação e a transformação dos saberes. Para o autor, uma das funções que ela possui é reproduzir todo o conhecimento construído historicamente pela humanidade. Esses conhecimentos necessitam ser repassados às novas gerações, pois são necessários para o progresso da sociedade, já que esta progride através da conservação. Porém, ressalta ainda que a escola é apenas um dos mecanismos de socialização que transmite o conhecimento acumulado pelas gerações, havendo, além dela, outros espaços onde os indivíduos trocam experiências sociais, como na família, na comunidade e até mesmo através da influência da mídia. Sendo a escola a instituição especializada no saber sistematizado, é também responsável por

favorecer a transformação, o aperfeiçoamento, a reconstrução e a ressignificação desses saberes para que possa haver constantemente novos avanços na sociedade.

Moreira (2012) defende a revalorização do conhecimento escolar. Em sua concepção, a escola deve considerar a realidade dos alunos como ponto de partida para a reformulação do conhecimento elaborado. Sendo assim, torna-se importante que o professor analise os conhecimentos do senso comum, trazidos pelos alunos, e articule-os a sua proposta pedagógica, a fim de que os estudantes possam ampliar e ressignificar suas visões de mundo através do conhecimento científico. Não obstante, ressalta a importância que os professores exercem nesse papel de orientar os estudantes, pois “graças aos conhecimentos que dominam, cabe a eles, facilitar aos alunos o alcance das metas propostas e o aprendizado dos conhecimentos selecionados”. (MOREIRA, 2012, p. 184).

Segundo ele, também é um papel fundamental da escola o reconhecimento e a valorização de diversas culturas vivenciadas e produzidas pelos alunos e pela comunidade local, a fim de promover, a partir dessa heterogeneidade cultural, espaços ricos de problematização da realidade. A valorização de diversas culturas na escola contribui para a aceitação do diferente, o respeito para com o outro e, conseqüentemente, para a redução de preconceitos. Ao abordar, nas aulas, somente determinadas culturas, a escola está implicitamente demonstrando um caráter preconceituoso, em que as demais culturas são minimizadas. A sociedade precisa problematizar, porque a cultura eurocêntrica e da elite ainda é vista, em grande parte das escolas, como um modelo ideal, e já as culturas indígena, afro-brasileira e da própria realidade local frequentemente são excluídas do currículo escolar. Quem determinou que deveria ser assim? Quais preconceitos estão presentes nesses discursos?

Outra função da escola, defendida tanto por Pérez-Gómez (1998) quanto por Moreira (2012), é a preparação para o mundo do trabalho. Segundo Moreira, desde o surgimento das sociedades industriais, essa passou a ser, para todos os autores e correntes da sociologia, a principal função delegada à socialização na escola. Defende, ainda, ser necessário que a instituição escolar prepare o aluno para os desafios que serão encontrados no mercado do trabalho. Para isso, acredita ser imprescindível que os conhecimentos escolares estabeleçam relações e reflexões

sobre a sociedade e a natureza, pois precisam ser úteis para além da vida escolar do aluno.

Outra função da escola, defendida por Pérez-Gómez (1998), é preparar o indivíduo para o exercício pleno da cidadania. O autor afirma que é no espaço escolar que os alunos precisam aprender a problematizar a realidade social em que vivem, refletindo sobre as desigualdades discrepantes em relação a determinados grupos.

É preciso que a escola reconheça as incoerências existentes entre as leis e a realidade. Segundo a Constituição Federal (1988), todos têm os mesmos direitos e deveres enquanto cidadãos, porém, efetivamente, isso não acontece, sendo justamente nesse momento que entra o papel da escola em problematizar quem são “todos” e porque a grande maioria dos cidadãos não tem seus direitos garantidos.

Do mesmo modo, segundo Pérez-Gómez (1998), a escola produz o discurso de educação igualitária para todos, tratando os alunos como se todos fossem iguais e tivessem tido as mesmas oportunidades na vida. Esse discurso desconsidera que um aluno morador de periferia, sem acesso a livros, tecnologias e que não tenha suas necessidades básicas humanas atendidas, tenha uma bagagem cultural diferente de um aluno morador de um bairro central, tenha sido estimulado desde cedo a ter contato com diversos meios de leitura, tecnologias, que tenha frequentado escolas de qualidade etc. Conforme explica Pérez-Gómez (1998, p. 16):

A escola transmite e consolida, algumas vezes de forma explícita e em outras implicitamente, uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade natural de resultados em função das capacidades e esforços individuais. Assume-se a ideia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e seu trabalho pessoal lhes permitem. Impõem-se a ideologia aparentemente contraditória do individualismo e do conformismo social.

Essa ideia homogeneizadora da escola em que todos os alunos chegam iguais em níveis de conhecimento propicia, desde o início da vida estudantil, uma discriminação. Os alunos menos favorecidos socialmente, ao perceberem que suas habilidades são diferentes daqueles colegas que tiveram melhores condições econômicas, muitas vezes acabam por se sentirem naturalmente incapazes de competir com os colegas, o que acentua a desigualdade. Segundo o autor, a escola tem um compromisso, principalmente com os alunos que mais precisam dela, sendo esses os que não tiveram acesso ao conhecimento elaborado, ou pouco o tiveram,

anteriormente à entrada na escola. Nesse sentido, convém ao professor criar estratégias para conseguir trabalhar com as diversidades dos alunos, potencializando as qualidades de cada um.

A escola deve ser um local onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de problematizar as relações de poder, o individualismo, a competitividade e as verdades impostas pela cultura dominante. Vivemos em um mundo capitalista; muitas vezes, nesse contexto, quem tem um maior poder aquisitivo sente-se no direito de humilhar e manipular as camadas mais populares.

Cabe, então, aos professores e à escola como um todo, oportunizar momentos em que os alunos possam debater, analisar e comparar diversos fatos, principalmente transmitidos pelas mídias, a fim de torná-los cidadãos críticos. Os alunos precisam aprender a questionar o que as mídias divulgam, percebendo que muitas vezes, ela é manipulada de acordo com interesses de determinadas pessoas, conforme explica Pérez-Gómez (1998, p. 24): “o desafio da escola contemporânea é atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender, nas melhores condições possíveis, no cenário social”. Sabe-se que atualmente as mídias (internet, televisão, redes sociais, etc) também pode ser utilizada como meio de manifestação de opiniões e resistência quanto a diversos assuntos. Para que os estudantes possam saber filtrar essas informações e posicionar-se frente a elas é necessária a participação ativa e crítica dos alunos na escola, desde cedo.

Sefton (2008) atenta para o fato de que as escolas, em geral, almejam que seus alunos se tornem cidadãos críticos e ativos na sociedade, porém que a escola em si, muitas vezes, não está buscando formar esse tipo de aluno. A autora afirma que, para que uma criança se torne um cidadão ativo, que lute por seus direitos, é necessário que a escola lhe ensine isso, oportunizando momentos em que possa agir democraticamente.

Em diversas escolas ainda há uma visão tradicional, difícil de ser rompida, na qual o aluno tem uma participação passiva nas aulas, sendo um ouvinte do professor que apenas “transmite” o conhecimento. A autora ressalta a importância de uma educação em que os alunos produzam o conhecimento em momentos nos quais possam ter liberdade de expor suas dúvidas e colocações sobre os assuntos abordados.

Por um lado, atualmente fala-se muito em construção e reconstrução do conhecimento através do aluno, de sua reflexão crítica, mas em contrapartida, continua-se vendo a maioria das escolas oferecendo aulas exatamente como aconteciam antigamente: extremamente tradicionais, em que o estudante apenas escuta e copia os conteúdos transmitidos pelos professores.

Os alunos de agora não são os mesmos de antigamente, logo, a escola precisa reinventar-se para acolher esses novos alunos, que vivem em mundo ativo, no qual as informações são disseminadas instantaneamente pelo mundo todo.

A autora ressalta ainda que a função da escola é ser um espaço de reflexão, em que os estudantes possam questionar, opinar e levantar hipóteses sobre as informações que circulam pelo mundo em busca da superação das desigualdades sociais. Para um aluno tornar-se um cidadão democrático, capaz de propor mudanças em sua realidade, é fundamental que seja instigado a participar democraticamente das aulas.

## 2.2 RELAÇÕES ENTRE OS CONCEITOS DE EXCLUSÃO, POBREZA, DESIGUALDADE SOCIAL, MARGINALIZAÇÃO E VULNERABILIDADE SOCIAL

Ao longo dos tempos, ocorreram diversos processos sociais no mundo todo. Nesses processos, os grupos sociais considerados “fora do padrão desejado” foram sendo denominados de diversas formas. Frequentemente, ouve-se falar em pobreza, desigualdade social, marginalização, exclusão e vulnerabilidade social como sinônimos, porém, apesar de terem profunda relação entre si, cada termo possui uma especificidade, que será explicitada a seguir.

Wanderley (2008) propõe reflexões sobre o conceito de exclusão, afirmando que, mesmo este sendo um termo propagado no mundo todo, ainda há dúvidas e equívocos em relação a seu sentido. Segundo a autora, o termo é amplo, sendo difícil delimitá-lo. Para pensar o conceito de exclusão, torna-se fundamental “contextualizar o tempo e o espaço que esse fenômeno se refere”. (WANDERLEY, 2008, p. 18).

A autora afirma que os países mais desenvolvidos economicamente, na década de 80, enfrentaram crises no mundo do trabalho, devido à globalização, que levou parte da população a integrar um quadro de desempregados de longa duração. Essa situação gerou o que a autora define como “nova pobreza”, em que

muitas pessoas ficaram fora do mercado de trabalho por não haver vagas para elas, mesmo sendo aptas para ocupar tais funções. Wanderley (2008 apud Nascimento, 1995) explica que, a partir do momento em que se percebeu que as desigualdades sociais geradas pela crise do trabalho deixaram de ser temporárias para serem constantes, passou-se a utilizar o termo exclusão, ao invés de pobreza.

Segundo a autora, não se pode ter a ilusão de pensar que a única causa geradora da exclusão social no Brasil é globalização. Nosso país apresenta diferentes situações que levaram à situação atual de pobreza, a começar pela colonização e a escravidão, que até hoje refletem na maneira como os indígenas e negros, por exemplo, são tratados na sociedade.

No Brasil, o conceito de exclusão passou a ser utilizado na mídia e em trabalhos acadêmicos a partir dos anos oitenta.

Além do conceito de exclusão, explica ainda um conceito próprio da literatura brasileira: a apartação social, que está cada vez mais em evidência em pesquisas acadêmicas. Utilizando o conceito elaborado por Cristovão Buarque (1993, apud WANDERLEY, 2008, p. 22) explica que:

A apartação social designa um processo pelo qual denomina-se o outro como um ser “à parte”, ou seja, é um fenômeno de separar o outro, não apenas como um desigual, mas como um “não semelhante”, um ser expulso não somente dos meios de consumo, dos bens, serviços, etc., mas do gênero humano.

Wanderley (2008) aponta que pobreza e exclusão não são sinônimos, mas sim conceitos que se articulam entre si. A pobreza pode conduzir à exclusão, porém não pode ser relacionada apenas com a ausência de renda e trabalho. Para a autora, pobreza relaciona-se com o precário acesso a serviços públicos e a ausência de poder e voz ativa na sociedade. Ela acredita que a inserção social dos excluídos passa pela necessidade de integração ao mercado de trabalho, mas que cabe ao indivíduo, para, além disso, perceber-se como ser de direitos e não aceitar a situação de pobreza e exclusão como algo natural e imutável. Se as pessoas não buscam soluções para enfrentar a situação de exclusão que estão vivenciando, essa situação acaba virando um ciclo reprodutivo, em que as coisas permanecem exatamente como estão. É preciso que se compreenda que o conceito de exclusão é uma invenção das camadas dominantes para designar aquelas pessoas que estão dentro e fora de uma norma estabelecida por elas mesmas. Logicamente, é preciso pensar que determinadas camadas da sociedade, que são vítimas do fenômeno da



exclusão, como mendigos, deficientes, analfabetos, não possuem por si só, condições de sair desse contexto de pobreza e exclusão. Nesse sentido, caberia ao Estado proporcionar políticas públicas que visassem a soluções para que essas pessoas tivessem oportunidade de ter uma vida digna. Seria importante a implementação de programas sociais diferentes dos que tem se visto no Brasil, os quais, muitas vezes, reforçam a ideia de favor, de tutela do governo. Com isso, o maior desafio no Brasil é que se garanta o exercício da cidadania a todos e, neste caso, a relação de cidadania supera a ideia de vitimização. Xiberras (1993 apud WANDERLEY, 2008, p. 17) explica que “excluídos são todos aqueles que são rejeitados de nossos mercados materiais ou simbólicos, de nossos valores”.

O termo marginalização social, que foi discutido, inicialmente no Brasil, nos anos 60 e 70, foi utilizado em uma época em que se acreditava que os problemas urbanos eram fruto do êxodo rural, no qual várias pessoas migravam para as cidades grandes em busca de melhores condições de vida. Isso gerava grupos de pessoas que não tinham onde se abrigar, dando origem às favelas. Pensava-se que este seria um problema momentâneo que seria resolvido com a adequação do espaço e a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho e na vida urbana, porém os resultados foram diferentes, pois esse contingente de pessoas acabou estabelecendo residência permanente e não conseguindo melhorar as condições financeiras. Como consequência, as favelas foram ficando cada vez maiores.

Muitos não conseguiram entrar no mercado de trabalho devido à falta de qualificação e de estudo, e muitos outros ingressaram no mercado de trabalho ocupando cargos com salários inferiores em relação aos cargos ocupados pelos demais membros da sociedade que haviam nascido, crescido e estudado na cidade. Essas pessoas eram vistas, por muitos autores da época, como marginais, pessoas perigosas, atrasadas, sem cidadania. Vêras (2008) utiliza as palavras de Perlman (1997 apud VÉRAS, 2008, p. 31) para definir o conceito de marginalidade: “A marginalidade aparece como consequência de um modelo de desenvolvimento (e subdesenvolvimento) e que [...] tem como característica básica a exclusão de vastos setores da população de seu aparato produtivo principal”.

Nos anos 80, alguns autores passaram a pesquisar sobre questões voltadas à segregação urbana e a busca pela cidadania por meio de territórios. A pobreza passou a ser entendida como um problema de origem espacial. A autora explica, ainda, que, nessa época, o capitalismo influenciou e impulsionou essa exclusão

social da população mais pobre, pois, ao invés de serem vistos como cidadãos, a sociedade brasileira passou a ser vista como consumidora, portanto, cada pessoa era rotulada de acordo com o território por ela ocupado. O que era apreciado não eram os valores que constituíam as pessoas, relacionados à sua formação ética, mas sim o seu poder aquisitivo, seu acesso à moradia, saneamento básico, emprego e disponibilidade financeira para consumir.

Cada homem vale pelo lugar onde está. O seu valor como produtor, consumidor, cidadão depende de sua localização no território (...) a possibilidade de ser mais ou menos cidadão depende, em larga proporção, do ponto do território onde está. (SANTOS, 1987 apud VÉRAS, 2008, p. 32).

Além da questão do desemprego, o conceito de exclusão nos anos 90 é baseado na precariedade social, não participação na tomada de decisões públicas, não acesso as escolas, habitação, saúde etc.

Atualmente, tem se utilizado mais o termo de vulnerabilidade social para definir esse grupo de pessoas que vivem em condições consideradas inadequadas tanto do ponto de vista social quanto econômico.

De acordo com Cruz e Hillesheim (2016, p. 300), o termo vulnerável “deriva do latim *vulnerabilis*, que significa causar lesão, provocar dano. Vulnerabilidade tem, portanto, uma conotação negativa, relacionando-se com a ideia de perdas”.

Muitas vezes, instaura-se certo preconceito quando se ouve falar que determina pessoa ou grupo se encontra em situação de vulnerabilidade social. Isso ocorre devido à complexidade do termo que, muitas vezes, é entendido como uma condição de inferioridade, mediocridade, ausência de direitos.

Conforme definem Cruz e Hillesheim (2016, p. 301), “a vulnerabilidade social se refere à situação na qual os recursos e habilidades de um determinado grupo são insuficientes e/ou inadequados para manejar as ofertas sociais, as quais possibilitariam ascender a maiores níveis de bem-estar ou reduzir a probabilidade de deterioração das condições de vida dos atores sociais”.

### 2.3 DESIGUALDADE SOCIAL

Embora ao longo da história da humanidade tenha se falado muito em desigualdade social, este ainda é um debate extremamente atual que precisa

continuar sendo discutido, visto que ainda não foi encontrada uma solução efetiva para essa problemática.

Solera (2005) acredita que, para compreender o fenômeno da desigualdade, seja importante que se conheça a história desse termo e as várias concepções que justificavam a origem da desigualdade. Para alguns autores, tratava-se de um problema de origem natural; e para outros, de ordem social.

Sendo assim, explica uma concepção que foi amplamente difundida por alguns autores, a qual considerava que a origem da desigualdade estava relacionada a fatores naturais. Segundo essa visão, a desigualdade era algo inevitável, pois todos os seres humanos são naturalmente carregados das mesmas capacidades intelectuais, tendo as mesmas oportunidades de ascender na vida. Essa concepção acredita que cada pessoa ocupa o lugar que merece. Quem se esforça mais, conquista um melhor lugar na vida em sociedade. Sendo assim, é uma questão de merecimento.

Já a partir de outra concepção, a origem da desigualdade está relacionada às oportunidades de vida que os sujeitos tiveram antes de iniciar o percurso de concorrência por uma posição socioeconômica. Essa definição afirma que a desigualdade é um resultado construído a partir das relações sociais.

O autor explica que, com as teorias sociológicas do darwinismo no século XIX, alguns autores passaram a tentar explicar a origem das desigualdades como um fenômeno social de origem natural. A partir da comparação entre seres humanos a outros animais, esses autores buscavam explicar que, na natureza, há uma luta pela sobrevivência que faz com que somente os melhores, os mais fortes, consigam sobreviver.

O autor explica que Rousseau e Tocqueville acreditavam que não era possível modificar a ordem natural e genética das coisas. Sendo assim, consideravam que algumas pessoas nasciam superiores, como os brancos, e que outras nasciam para servir, como os negros, por isso mereciam ser tratados como escravos. Nesse mesmo viés, as mulheres também deveriam ser subordinadas aos maridos, visto que eram consideradas, geneticamente, seres inferiores aos homens.

A fim de analisar as duas concepções acerca da origem da desigualdade social – natural ou social –, foram realizadas pesquisas, na segunda metade do século XX, com gêmeos univitelinos criados em ambientes socioeconômicos distintos, e irmãos não-gêmeos criados no mesmo ambiente socioeconômico. A

partir dessas pesquisas, foi possível verificar que tanto o meio social quanto os fatores genéticos influenciam na forma de vida que as pessoas seguem.

Os termos diferença e desigualdade têm significados distintos, não havendo, de acordo com Solera (2005), desigualdade natural, mas sim diferenças naturais. Em todas as sociedades humanas, há diferenças entre as pessoas: idosos e jovens, homens e mulheres, negros e brancos. Dessa forma, seria inviável afirmar que exista uma sociedade na qual todos os membros eram iguais.

O autor afirma, ainda, que as diferenças naturais são valoradas de acordo com uma estrutura social. Quem atribui valores às pessoas, quem define normas é a própria sociedade. Como exemplo disso, o homem e a mulher são naturalmente diferentes e socialmente desiguais, pois a sociedade inventou e caracterizou isso ao longo dos tempos. Conforme defende Solera (2005, p. 220):

Mesmo que a diferença fisiológica entre sexos tenha uma origem natural que existe independente das formações sociais, as valorações, qualificações ou ideias que se têm sobre as relações de gênero são inteiramente sociais e, portanto, suscetíveis de ser transformadas mediante processos culturais.

Com isso, o autor aborda uma reflexão de que as diferenças físicas e genéticas são intrínsecas aos seres humanos, porém as diferenças sociais são construídas a partir de determinados critérios estabelecidos pela sociedade, levando em consideração o tempo e o espaço em que estão situadas. Cada sociedade inventa suas normas, costumes e regras. Sendo assim, esses conceitos estabelecidos podem sofrer mudanças constantemente. É possível verificar uma mudança significativa sobre as diferenças sociais inventadas entre homens e mulheres, tanto em relação ao tempo quanto em relação ao espaço. Da mesma forma, ocorre com diferenças éticas, socioeconômicas, em relação à orientação sexual etc. A sociedade pode, através de novas leituras de mundo e de influências de outras sociedades, rever seus valores e modificar suas práticas. O autor também explica que Durkheim considerava que a divisão do trabalho gerava a desigualdade social, mas que esta divisão era justificável por ser resultado de uma concorrência livre.

A grande questão é que em todas as sociedades há uma divisão de trabalho entre os membros. Cada membro exerce uma determinada função, pois não seria possível haver uma organização social em que todos os membros realizassem as

mesmas tarefas. Até então, considera-se essa divisão social do trabalho algo positivo para o bem comum da sociedade: cada um fazendo uma parte garante melhores e maiores resultados na totalidade. Entretanto, a partir do momento em que as diferenças nas funções de trabalho foram hierarquizadas, passou-se a valorizar mais algumas funções em relação a outras. Dessa maneira, algumas funções/profissões passaram a ser enaltecidas e outras subalternizadas. Unindo esses dados ao fato de que cada função recebe uma gratificação/salário compatível com seu grau de valoração, iniciou-se o processo de desigualdade social.

Solera (2005) também defende que no capitalismo, que visa à concorrência e à necessidade de haver ganhadores e perdedores, seria inviável que todos os trabalhadores recebessem o mesmo salário, pois isso só seria justo se todos tivessem as mesmas oportunidades de competir. Como vivemos em uma vasta heterogeneidade cultural, definir o que seriam “as mesmas oportunidades” seria algo difícil, pois cada sociedade possui uma cultura diferente. Sendo assim, a concorrência nunca seria justa porque cada um teve oportunidades diferentes. Ele defende que as desigualdades nos resultados das competições entre as pessoas não revelam capacidades, mas sim desigualdades de oportunidades.

Solera (2005) afirma que o padrão de vida de uma pessoa não é definido pelos bens que ela possui, mas sim pela capacidade de saber utilizá-los. Se a questão envolvesse apenas dinheiro, os diversos programas sociais criados pelo governo já teriam resolvido o problema da pobreza extrema através do aumento da *renda per capita*. Ele utiliza Sen (1996 apud SOLERA, 2005, p. 222) para explicar esse fenômeno:

O enfoque de Sen permite compreender que a insuficiência de rendimentos não é a causa da pobreza, mas suas consequências, e que as verdadeiras causas da miséria devem ser buscadas no desenvolvimento insuficiente das capacidades humanas.

Acredita, ainda, que a solução para o problema da miséria extrema esteja ligada à oferta do Estado em uma educação que estimule o desenvolvimento global das capacidades humanas, na qual as pessoas criem condições de sair, por si mesmas, da situação de pobreza.

Em relação à distribuição de renda, afirma que antigamente pensava-se que era apenas uma questão de tempo para que as sociedades subdesenvolvidas evoluíssem naturalmente, igualando-se, ou ao menos aproximando-se, das

sociedades de países desenvolvidos. Porém, em contrapartida, é possível verificar que as desigualdades, em alguns países, vêm aumentando progressivamente.

## 2.4 EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL NO BRASIL

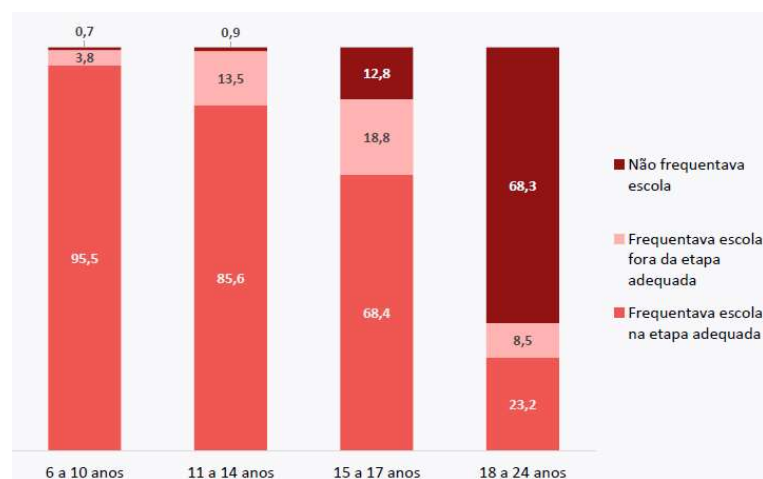
Guimarães-Iosif (2009) afirma que a educação pública de um país define o tipo de cidadão que nele reside. Em um estudo, a autora buscou problematizar as relações entre a educação de baixa qualidade oferecida no Brasil e o alto índice de pobreza e desigualdade social, afirmando que a escola pública não está formando o aluno para o exercício pleno da cidadania.

A grande maioria da população brasileira, os cidadãos simples ou aqueles considerados apenas como “elementos”, não tem suas necessidades básicas atendidas. Essa maioria frequenta as escolas da periferia voltadas apenas para a população pobre, com professores geralmente desestimulados, prédios em condições físicas precárias, sem biblioteca, sem espaço para o lazer, sem gestão democrática. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p. 101).

A autora defende a ideia de que a escola possui papel fundamental para a conquista da cidadania, principalmente aquelas que abrangem contextos sociais menos favorecidos economicamente e que apresentam extrema desigualdade social. Ela acredita que a escola pública precisa formar alunos conscientes de seus direitos e responsabilidades sociais, que busquem transformar suas realidades. Para tanto, afirma que a sociedade precisa cobrar do governo uma educação de qualidade nas escolas públicas, visto que é grande o número de pessoas que vivem em situação de pobreza extrema no Brasil.

Os dados disponibilizados pelo IBGE revelam que, no Brasil, em 2016, 99,2% das crianças e jovens entre 6 e 14 anos frequentavam a escola. Em 2017, os índices revelam que, apesar do amplo acesso à escola, grande parte da população está fora da idade correspondente à respectiva etapa de ensino, conforme se observa no Gráfico 1:

Gráfico 1 - Adequação idade/etapa entre pessoas de 6 a 24 anos de idade



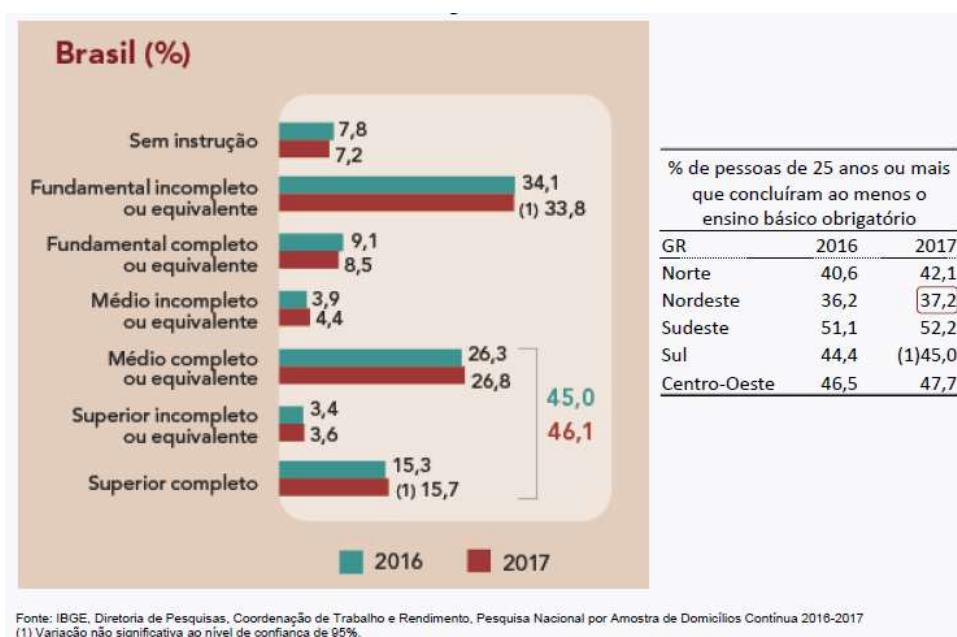
Fonte: IBGE (2017).

Guimarães-Iosif (2009) atribui esse fato à precariedade de assistência pedagógica e financeira disponível nas escolas públicas. Por estar fora da faixa etária correspondente à turma/etapa, o aluno sente-se desestimulado, menosprezado e, conseqüentemente, muitas vezes, acaba abandonando a escola.

Schwartzman (2006) afirma que os adolescentes que frequentam o Ensino Fundamental fora da idade correspondente ao respectivo ano/série abandonam a escola devido à necessidade de entrar no mercado de trabalho. Aqueles que ingressam no Ensino Médio geralmente também têm o mesmo destino.

Segundo a legislação brasileira, a Educação Básica é constituída pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio. Dados do IBGE de 2017 apontam que 46,1% da população brasileira havia concluído a Educação Básica. Embora tenha sido observado um aumento em relação ao ano anterior, ainda são muitos os brasileiros que não concluem a Educação Básica, principalmente na região nordeste do país, conforme demonstra o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Nível de instrução no Brasil



Fonte: IBGE (2017).

Guimarães-Iosif (2009) diz que, nos últimos anos, houve um aumento no número de matrículas na Educação Básica, porém os investimentos financeiros destinados à educação não acompanharam tais índices, o que caracteriza uma grande incoerência. Como as escolas vão ter qualidade no ensino, recebendo a mesma verba demandada a uma menor quantidade de crianças e jovens? A autora problematiza que há uma necessidade urgente do Estado investir em políticas e práticas educacionais, especialmente para a população mais carente, a fim de torná-la emancipada socialmente.

A autora problematiza o programa Bolsa Família, que a longo prazo está surtindo resultados positivos contra a pobreza extrema e à desigualdade social, pois oferece uma renda às famílias mais carentes, exigindo algumas condições específicas que a família deve seguir: crianças e jovens precisam ter frequência



escolar, precisam ser vacinadas e ter acompanhamento nutricional. Após a criação do programa, foram reduzidos significativamente os números de evasão escolar, assim como o número de crianças praticando trabalho infantil para ajudar os pais com a renda familiar; também foi reduzida a mortalidade infantil, fato resultante da obrigatoriedade das vacinas. Em consequência dessa política social, o povo brasileiro está tendo a oportunidade de ter uma vida mais digna, com direito a uma melhor alimentação, saúde e escola. Entretanto, critica a intencionalidade desse tipo de programa, pois, apesar de garantir que o aluno frequente a escola, não garante a aprendizagem, que é crucial para a emancipação desse cidadão:

Ainda é enorme o número de crianças que ingressa na escola, mas que não consegue aprender e permanecer na escola. Sem acesso ao saber elaborado, ao conhecimento científico e ao pensamento crítico, fica mais difícil essa parcela da população exigir seus direitos enquanto cidadãos e competir igualmente no mercado de trabalho com a outra parcela da população que frequentou as melhores escolas e que foi estimulada, desde cedo, a criticar, a participar, e tomar posições de comando. (GUIMARÃES-LOSIF, 2009, p. 107).

Com isso, observa-se que esse tipo de programa social – como o bolsa família – tenta resolver o problema da educação, mas falha ao não se preocupar com a qualidade da educação que as crianças estão recebendo.

A partir das ideias de Freire (2004) e Demo (2000), as quais apostam na educação como possibilidade de transformação social, a autora Guimarães-losif (2009) explica a definição de “cidadania global emancipada”. A maioria dos alunos acaba por sair da escola sem aprender efetivamente o que é ser um cidadão, qual o seu papel da sociedade; e sem compreender as desigualdades existentes no mundo. Guimarães-losif (2009) denomina “cidadão global emancipado” o sujeito que deveria ser formado na escola. Este é capaz de criar e inovar, a fim de construir um mundo melhor e não ficar acomodado, esperando que as coisas aconteçam. Ele deve aprender a criticar, a argumentar, a lutar por seus direitos e a estar em constante aprendizagem. Ser um cidadão que aprenda a organizar-se coletivamente desde cedo, relacionando-se bem com si próprio, com os outros e com o meio ambiente, e a lutar contra as injustiças sociais e políticas, sejam elas em âmbito local ou global. É necessário que este indivíduo questione a situação de opressão: por que há pobreza na sua comunidade, no seu país e no mundo, e o que ele, enquanto cidadão, pode fazer para mudar este quadro. Ele deve, constantemente, estar

problematizando a realidade em que vive, buscando formas de intervir e criar sua própria história.

Freire (2004) aponta o quanto há equívocos no entendimento da palavra cidadania:

Às vezes, penso que se fala em cidadania como se fosse um conceito, muito abstrato, com certa força mágica, como se, quando a palavra cidadania fosse pronunciada, automaticamente, todos a ganhassem. Ou como se fosse um presente que políticos e educadores dessem ao povo. Não é isso. É preciso deixar claro que cidadania é uma produção, uma criação política. Ela não resulta do simples fato de você ter nascido em determinado país, isso pode acontecer do ponto de vista legal. Mas, do ponto de vista político, a cidadania é criada ou não. Quantos milhões de brasileiros existem no país e quantos não exercem a cidadania? (FREIRE, 2004. p. 21).

A escola exerce a função de formar esse tipo de cidadão: crítico, ético, consciente de seus direitos e deveres e da necessidade de intervenções a favor de uma sociedade mais justa e humana.

Guimarães-Iosif (2009) explica que, para Demo (2000), o cidadão emancipado tem consciência de que, no capitalismo, tudo gira em torno do dinheiro e do lucro, a favor daqueles que detém o poder econômico, porém este cidadão não aceita passivamente essa condição; ele conhece seus direitos e cobra-os das autoridades competentes. Não basta apenas reclamar, denunciar, mas também buscar, de fato, soluções, por meio de organizações coletivas da população, em que todos, unidos, lutem por seus direitos e exijam que eles sejam cumpridos.

A educação que busca a formação do cidadão global emancipado “procura assegurar que os direitos humanos sejam respeitados e questiona até que ponto as leis atuais realmente se colocam a favor ou contra as populações mais marginalizadas”. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p. 177). É uma educação que anseia para que o cidadão aprenda a lutar pela garantia dos direitos humanos.

## 2.5 RELAÇÕES ENTRE ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE

Abrantes e Teixeira (2014) problematizam o fato de que poucas escolas acolhem bem as comunidades situadas em territórios marginalizados. Geralmente os professores e funcionários preferem manter certo distanciamento da comunidade local, devido a rótulos pré-estabelecidos em relação à índole das famílias. Isso ocorre,

pois, de fato, a escola em si, tem um conhecimento superficial da realidade das pessoas que compõem sua comunidade.

Para pensar um pouco sobre que tipo de programas poderiam ser desenvolvidos nas comunidades carentes do Brasil, cujos alunos possuem dificuldades na aprendizagem, baixa expectativa em relação à escola e pouca participação dos pais no acompanhamento dos estudos dos filhos, pode-se observar um programa desenvolvido na rede pública de Portugal – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) – o qual conseguiu, por meio de uma intervenção socioeducativa, propor estratégias que resultaram na pacificação da ordem escolar e melhora no desempenho nos conteúdos curriculares.

Os autores Abrantes e Teixeira (2014) relatam que nesse programa havia uma equipe composta por uma psicóloga e um assistente social que mantinham um gabinete de apoio aos alunos e famílias, e também de um sociólogo que atuava em uma escola sede, atendendo aos alunos considerados “problemáticos”. Esses profissionais procuravam estabelecer, com os alunos, uma relação pautada no diálogo, na confiança e no respeito, conforme explicam Abrantes e Teixeira (2014, p. 36):

As crianças e os adolescentes são concebidos como portadores de carências e instabilidades, em virtude dos seus contextos sociais e familiares, mas suscetíveis de criar relações fortes com os profissionais, de se envolver em atividades significativas e de desenvolver as competências exigidas pela escola, desde que acompanhados e apoiados.

Observa-se o quanto esse tipo de medida poderia ser importante nas escolas públicas brasileiras, a fim de qualificar a educação. Seria uma alternativa positiva, na qual os alunos poderiam contar com outros profissionais que auxiliassem o seu processo de aprendizagem. Muitas vezes, esses outros profissionais envolvidos poderiam dedicar uma atenção que o professor titular, em sala de aula, não dispõe, devido a todas as demandas atribuídas aos docentes de escolas públicas.

Uma crítica feita pelos autores está relacionada à visão estereotipada e, de certo modo, preconceituosa, que alguns professores do programa TEIP possuíam em relação ao território onde a escola estava situada. Em alguns discursos sobre o programa, afirmavam que as famílias eram negligentes com a educação dos filhos, que as crianças eram carentes e vítimas “abandonadas”. Desse modo, assim como muitos professores brasileiros, esses profissionais possuíam uma imagem negativa

do território em que atuavam. Abrantes e Teixeira (2014) afirmam que rotular negativamente o território em que se atua dificulta o desenvolvimento do seu trabalho, pois alguns professores passam a acreditar que não há nada a ser feito para mudar a realidade apresentada, colocando a responsabilidade do fracasso escolar nas circunstâncias vivenciadas pelos alunos.

Os autores afirmam que, em escolas situadas em territórios carentes, é necessário construir uma identidade positiva da comunidade e da escola para que o trabalho se potencialize. A escola precisa ser vista como meio possível de transformar a realidade social, por meio da formação emancipatória dos sujeitos.

Canário, Alves e Rolo (2001 apud ABRANTES; TEIXEIRA, 2014, p. 38) afirmam que “a capacidade de transformação da relação escola-comunidade permanece muito limitada, pois implica uma mudança efetiva nas estruturas escolares e comunitárias”.

A partir dos apontamentos teóricos expostos nesse capítulo, verifica-se que a escola possui múltiplas funções sociais e educativas a fim de buscar reduzir os processos de exclusão e desigualdade social, aos quais os alunos que residem em territórios marginalizados estão expostos. Essas funções da escola atravessam as relações estabelecidas com todos os envolvidos no processo educativo, visto que os processos sociais e culturais fazem parte da realidade dos alunos e influenciam diretamente em suas ações. Desse modo, segundo as concepções dos autores aqui pesquisados, a forma como são estabelecidas as relações entre escola-comunidade-território tem o poder de determinar uma transformação na realidade social ou manter as coisas da maneira que estão. Cabe a todos os envolvidos engajar-se pela luta de seus ideais, constituindo, assim, um grande desafio para se alcançar uma educação pública de qualidade.



### 3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DA ESCOLA

Este capítulo apresenta uma contextualização, a fim de situar o leitor sobre a realidade enfrentada na escola X e sobre o município de Sapucaia do Sul. Também serão explicitadas algumas características pontuais sobre a escola X, a partir de documentos norteadores como o Projeto Político Pedagógico - PPP (SAPUCAIA DO SUL, 2017) e Regimento Escolar da escola X (SAPUCAIA DO SUL, 2016). Finalizando o capítulo, será apresentada a metodologia desenvolvida nesta monografia.

#### 3.1 BRASIL

O Brasil, em comparação a outros países, é considerado um país com alto desenvolvimento humano devido ao seu IDH, que, em 2017, apresentava o valor de 0,759, de acordo com a Atualização Estatística de 2018, divulgada pelo PNUD. Esse valor é calculado levando-se em consideração fatores como: educação, renda e expectativa de vida.

Mesmo dispondo de tantos recursos, o país possui um alto índice de desigualdade social. A fim de medir o nível de desigualdade social, existe um indicador chamado Gini que revela um valor que varia de zero a um, quanto mais próximo de um, mais desigual é o país. Em nosso país, esse valor é de 0,513, colocando o Brasil na posição de nono país mais desigual do mundo, segundo o PNUD (2018).

Tudo isso confirma que o “Brasil não é um país pobre, mas um país com muitos pobres”. (BARROS; HENRIQUE; MENDONÇA, 2000, p. 123). Ao comparar o nível de pobreza de outros países, cuja renda per capita mantém valores similares à renda do Brasil, constatou-se que, nos países analisados, há menos índices de pobreza.

Sendo assim, Barros, Henrique e Mendonça (2000) afirmam que os recursos disponíveis no Brasil seriam suficientemente capazes de erradicar a pobreza no país, desde que houvesse uma distribuição de renda mais justa. Silva Júnior e Sampaio (2010) compartilham dessa mesma opinião, pois também afirmam que a renda per capita no Brasil é suficiente para que todos tenham uma vida digna.

Em 2017, a renda per capita no Brasil correspondia a R\$1268,00. (IBGE, 2018). Esse valor é calculado pela soma de valores de toda a renda obtida pelos moradores de uma residência e dividido pelo número de moradores. Todavia, há uma diferença considerável entre as Unidades Federativas. O Rio Grande do Sul, estado no qual a escola X está situada, ocupa a 3ª posição entre as rendas mais elevada do país, atingindo o valor de R\$ 1.635,00 per capita, perdendo apenas para São Paulo, com R\$ 1.721,00, e para o Distrito Federal, que lidera o *ranking* do país, com uma renda per capita no valor de R\$ 2.548,00. Já o estado do Maranhão possui a renda mais baixa do Brasil, com R\$ 597,00. (IBGE, 2018). “As pessoas que faziam parte do 1% da população brasileira com os maiores rendimentos recebiam, em média, R\$ 27.213,00 em 2017. Esse valor é 36,1 vezes maior que o rendimento médio dos 50% da população com os menores rendimentos (R\$ 754).” (IBGE 2018).

Nos últimos 30 anos, houve uma redução gradativa da pobreza no Brasil, entretanto a região nordeste continua sendo a que contém maiores índices de pobreza e desigualdade no Brasil. Ao longo dos anos, a pobreza acabou sendo naturalizada pela sociedade, visto que o Brasil é “exposto ao desafio histórico de enfrentar uma herança de injustiça social que exclui parte significativa de sua população do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania”. (BARROS; HENRIQUE; MENDONÇA, 2000, p.123).

Silva Júnior e Sampaio (2010) afirmam que o possível motivo do Nordeste apresentar índices inferiores em relação à educação, e superiores no nível de pobreza, está relacionado à história do Brasil e na origem da formação social. Na época da colonização, essa região, por ter clima e relevo favoráveis para a plantação de cana-de-açúcar, abrigou um grande número de negros africanos que foram escravizados para trabalhar nos canaviais e nos engenhos. Já as regiões mais ricas, sul e sudeste, tiveram uma maior expansão econômica e social após a abolição da escravatura. A região sudeste acabou crescendo mais economicamente, pois foi lá que se deu o processo de industrialização no Brasil. Sendo assim, as pessoas que iriam trabalhar nas fábricas tinham o maior nível de escolaridade.

Segundo informações divulgadas pelo Banco Mundial (2018b), o Brasil apresentou, entre os anos de 2003 e 2014, um crescimento econômico e social considerado alto. Nesse período, milhões de pessoas saíram da linha da pobreza, o que fez com que o Coeficiente de Gini (BANCO MUNDIAL, 2018b) caísse consideravelmente, passando de 0,58 para 0,51. Porém a partir de 2015, o país

passou a enfrentar uma crise financeira que repercutiu na estagnação da desigualdade e da pobreza. O ano de 2017 apresentou sinais sutis de avanços, com o crescimento de 1% no PIB.

Cabe ressaltar que o Brasil não conta com uma única linha oficial da pobreza. Em cada caso, são utilizadas linhas com valores diferentes para medir determinadas situações.

O Banco Mundial (2018a) caracteriza a linha internacional da pobreza pelo rendimento mensal per capita inferior a U\$ 1,90 (cerca de R\$7,06). Entretanto, essa linha foi considerada muito ampla, surgindo a necessidade de implementação de novas linhas que relatassem mais detalhadamente a situação mundial. Para tanto, foram criadas duas novas linhas: uma que abrange a situação de países com renda média-baixa e outra para países com renda média-alta. Como o Brasil pertence ao grupo de países com renda média-alta, são consideradas pobres aquelas famílias que contam com uma renda per capita mensal inferior a U\$ 5,50 (cerca de R\$ 20,25). Todavia, o Banco Mundial caracteriza como pobreza não somente a situação financeira, mas também aspectos relacionados a saneamento, disponibilidade de água potável e energia elétrica. (BANCO MUNDIAL, 2018a).

Barros, Henrique e Mendonça (2000) sugerem que a redução da pobreza permeia dois caminhos: redução da desigualdade e crescimento econômico. Porém, os meios mais utilizados no Brasil, nas últimas décadas, pelas políticas públicas, estão ligados, em sua grande maioria, apenas ao crescimento econômico. Esse tipo de medida de combate à pobreza torna-se pouco eficaz devido a sua lentidão no processo de redução da pobreza.

Por outro lado, segundo os dados analisados pelos autores, medidas que aliam o crescimento econômico à redistribuição de renda possuem resultados mais efetivos e rápidos. Sendo assim, é fundamental que sejam implementadas políticas que visem a diminuir a desigualdade, para que, conseqüentemente, a pobreza seja combatida. Crescimento econômico é importante, mas não é suficiente para solucionar o problema central da pobreza.

Já os autores Silva Júnior e Sampaio (2010) creem que o Brasil possui dificuldade em avançar no seu desenvolvimento devido a problemas relacionados à educação pública ofertada no país. Eles acreditam que a baixa qualidade do ensino gera a desigualdade e perpetua a pobreza. Para eles, a educação é o caminho para a mobilidade social. Caracterizam o ensino público brasileiro da seguinte forma:



O sistema educacional público brasileiro possui as características próprias de países em desenvolvimento: baixo salário e despreparo de professores, pressão econômica de pais que necessitam do trabalho das crianças, evasão escolar antes do término do ensino fundamental, elevado número de jovens e adultos que não conclui a escolarização e idade regular, formação deficiente de parte dos profissionais da Educação, grande número de alunos por sala, além de outros problemas de ordem estrutural, como falta de boas bibliotecas, e em alguns casos até de energia elétrica e giz. (SILVA JÚNIOR; SAMPAIO, 2010, p. 86).

Em 2017, as escolas com turmas de quintos e nonos anos do Ensino Fundamental foram submetidas à prova do SAEB, a qual revelou o IDEB – Índice de Desenvolvimento para a Educação Básica – de todo o país (escolas pública e privada). A média nacional foi de 5,8 para os anos iniciais do Ensino Fundamental, 4,7 para os anos finais e 3,8 para o Ensino Médio, segundo o Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep). Esse valor é obtido através da multiplicação da média das notas da avaliação, que abrange questões de Língua Portuguesa e Matemática, pela taxa de aprovações. O Brasil tem por objetivo alcançar uma média 6,0 até o ano de 2021.

O INEP também calcula separadamente o IDEB de escolas públicas e privadas. Conforme exposto no Quadro 01, o ensino privado possui características bem diferentes do ensino público.

Quadro 1 – Características dos ensinos público e privado

<b>Categorias</b>	<b>Anos iniciais – Ensino Fundamental</b>	<b>Anos finais – Ensino Fundamental</b>	<b>Ensino Médio</b>
Total	5,8	4,7	3,8
Pública	5,5	4,4	3,5
Privada	7,1	6,4	5,8

Fonte: INEP (2018).

A educação contribui para a mobilidade social. Sendo assim, é urgente que o Brasil invista amplamente na qualidade do ensino público. Cabe ressaltar que a qualidade do ensino não está relacionada exclusivamente ao tempo de permanência na escola. Desse modo, não adianta apenas aumentar a carga horária das aulas; é preciso uma política que mantenha o aluno na escola, e que ele realmente aprenda

o que é necessário. Para isso, é preciso qualificar a ação pedagógica e os espaços físicos.

Com o passar dos anos, a sociedade brasileira passou a perceber a importância da educação para redução da desigualdade social. Nas últimas três décadas, o governo federal vem investindo na implementação de leis e políticas educacionais, buscando o aumento do número de crianças e jovens na escola e a melhora na qualidade no ensino.

Como exemplo disso, pode-se citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que norteia as ações educacionais tanto para escolas públicas quanto para privadas; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, que disponibiliza recursos na educação para todo o país; o Bolsa Família, que transfere renda a famílias em situação de pobreza; o Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa – (PNAIC), que busca, por meio da formação de professores, fazer com que todas as crianças sejam alfabetizadas até os 8 anos de idade; e mais recentemente, em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa à igualdade nos direitos de aprendizagens na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, nas escolas públicas e privadas de todo o país.

Já para o ingresso no Ensino Superior, foram criados o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que é pré-requisito para a obtenção de bolsas nos Programa Universidade para Todos – ProUni, e Fundo de Financiamento Estudantil – FIES. Também há um sistema de cotas para grupos étnico-raciais e deficientes. Sendo assim, há muitos programas sendo desenvolvidos, cujo intuito é potencializar a educação. Houve mudanças em como a sociedade enxerga a educação: há uma preocupação cada vez maior.

As avaliações de larga escala foram um avanço para medir a qualidade do ensino. Estas se preocupam em avaliar o desempenho dos estudantes no Brasil; como exemplo, pode-se citar o Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, que calcula o Índice de Desenvolvimento para a Educação Básica.

Apesar de saber que os indivíduos com baixo nível de escolaridade não são necessariamente condenados à pobreza, entre os pobres, predominam indivíduos com baixo nível de escolaridade. Essa associação cria uma terrível armadilha social: quem é pobre tende a receber menos educação formal e quem recebe menos educação formal tende a ser mais pobre, criando uma difícil armadilha social. (JUNIOR; SAMPAIO, 2010, p. 83).

### 3.2 MUNICÍPIO

A escola X está situada na região Metropolitana de Porto Alegre, no município de Sapucaia do Sul-RS, o qual vem demonstrando um crescimento notável nos últimos anos, segundo dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2018), que reúne dados do PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e da FJP – Fundação João Pinheiro.

O município possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) considerado alto, saltando de 0,513 para 0,726 entre os anos de 1991 e 2010. As dimensões que servem de base para o cálculo desses valores envolvem: educação, longevidade e renda, sendo que a educação foi a esfera que mais evoluiu nesse período, conforme se observa no Quadro 02:

Quadro 2 – Índice de desenvolvimento humano do município de Sapucaia do Sul - RS

<b>IDHM e componentes</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
<b>IDHM Educação</b>	0,288	0,474	0,624
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	27,44	42,90	58,86
% de 5 a 6 anos na escola	21,55	45,35	74,20
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	61,03	75,56	86,70
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	24,64	49,66	57,20
% de 18 a 20 anos com médio completo	11,25	28,52	39,11
<b>IDHM Longevidade</b>	0,748	0,791	0,844
Esperança de vida ao nascer	69,87	72,45	75,65
<b>IDHM Renda</b>	0,625	0,677	0,726
Renda per capita	392,11	539,25	733,28

Fonte: Atlas do desenvolvimento humano no Brasil (2018).

Conforme exposto no quadro anterior, a renda per capita média do município de Sapucaia do Sul-RS obteve um bom crescimento, passando de R\$ 392,11, em 1991, para R\$ 733,28 em 2010. Com isso, a extrema pobreza passou de 5,00%, em 1991, para 1,27% em 2010. Consequentemente, a desigualdade de renda medida

pelo Índice de Gini (2018) foi reduzida, passando de 0,45, em 1991, para 0,44, em 2010. (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL, 2018). Segundo o IBGE (2018), o rendimento mensal dos sapucaenses com trabalho formal, em 2016, correspondia a 2,9 salários mínimos, ou seja, R\$ 2.552,00, e o PIB per capita era de R\$ 21.805,91 em 2015.

Sendo assim, a situação de vulnerabilidade social tem diminuído em Sapucaia do Sul, em relação a todos os fatores divulgados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil (2018), conforme revelam as taxas demonstradas no Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 – Vulnerabilidade social no município de Sapucaia do Sul – RS

<b>Crianças e Jovens</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
Mortalidade infantil	19,43	18,00	11,90
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	-	93,21	75,00
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	17,81	5,66	2,61
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	-	12,20	5,47
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	1,94	2,85	2,15
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	-	3,39	4,14
<b>Família</b>			
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	10,53	15,86	18,90
% de vulneráveis e dependentes de idosos	1,98	1,46	0,97
% de crianças extremamente pobres	8,11	5,30	2,72
<b>Trabalho e Renda</b>			
% de vulneráveis à pobreza	46,18	29,74	18,29
% de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal	-	41,97	29,07
<b>Condição de Moradia</b>			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	87,30	93,46	97,83

Atlas do desenvolvimento humano no Brasil (2018).

Segundo os dados explicitados acima, ocorreram avanços significativos em relação à educação. Em 2010, apenas 2,61% de crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos não estavam frequentando o Ensino Fundamental, sendo que, em 1991,

esse número era de 17,81%. Entretanto, em 2010, 75% das crianças de 0 a 5 anos, moradoras do município, ainda estavam fora da escola, revelando que ainda há um longo caminho a ser percorrido em relação à Educação Infantil.

Em relação à habitação, no ano de 2010, 99,80% da população possuía energia elétrica e 99,49% contava com coleta de lixo.

É importante ressaltar que os resultados apontados nas pesquisas de caráter quantitativo generalizam as especificidades do município, deixando de considerar a ampla heterogeneidade existente em um local onde residem mais de 140.000 habitantes, conforme estimativa divulgada pelo IBGE (2018). A informação de que a educação foi uma das esferas que mais evoluiu nos últimos anos relaciona-se a uma média, o que não significa que todas as escolas do município, situadas em locais com realidades completamente singulares, tenham resultados satisfatórios na educação.

### **3.2.1 IDEB**

Em 2017, as escolas com turmas de quintos e nonos anos do Ensino Fundamental foram submetidas à Prova Brasil (SAEB), a qual revelou o IDEB do município: 5,5 para os anos iniciais do Ensino Fundamental e 4,7 para os anos finais, segundo o Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep).

É possível também, além de saber o índice do IDEB geral das escolas públicas do município, conhecer os índices de escolas municipais e estaduais. Como a escola X, objeto de pesquisa desta monografia, integra a rede estadual de educação, cabe ressaltar que o IDEB para essa categoria foi de 5,7 nos anos iniciais do Ensino Fundamental e de 4,6 nos anos finais. Com isso, constata-se que Sapucaia do Sul conseguiu atingir a meta estipulada para escolas públicas em geral, de 5,4 para os anos iniciais. Entretanto, se analisada a categoria escolas estaduais, a meta estipulada de 5,8 não foi alcançada. Nos anos finais, todas as categorias mantiveram-se abaixo da meta objetivada para 2017. Cabe ressaltar que as metas do município diferem da meta do país, que deseja obter uma média 6,0 até o ano de 2021.

No ano de 2015, os professores das turmas que realizaram a Prova Brasil também responderam a um questionário sobre suas percepções acerca do ensino de sua escola. Conforme dados disponibilizados pelo Qedu (2018), fica evidente, por

meio das respostas dos professores das escolas públicas do município, que eles não atribuem os problemas na aprendizagem dos alunos a fatores como falta de infraestrutura na escola, conteúdos curriculares inapropriados, sobrecarga no tempo dos docentes ou insatisfação com a carreira. No entanto, consideram que os elementos responsáveis pelo baixo desempenho escolar dos alunos estão relacionados a fatores externos à escola, como o meio social em que o aluno vive e a falta de assistência na vida escolar, por parte da família. Também acreditam que os próprios alunos são responsáveis por seu baixo rendimento escolar devido ao desinteresse, indisciplina e baixa frequência nas aulas.

### **3.2.2 Programas Sociais**

De acordo com informações disponíveis no site da prefeitura, a Secretaria Municipal do Desenvolvimento Social – SMDS do município executa diversos programas sociais visando a melhorar a qualidade de vida dos sapucaenses. Entre eles, destaca-se o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado à Famílias e Indivíduos (PAEFI), o qual busca proteger, amparar, orientar e acompanhar as famílias que vivem em condição de vulnerabilidade social. “Compreende atenções e orientações direcionadas para a promoção de direitos, o fortalecimento da função protetiva das famílias diante do conjunto de condições que as vulnerabilizam e/ou as submetem a situações de risco pessoal e social”. (SAPUCAIA DO SUL, 2018).

A SMDS também é responsável por administrar o programa Bolsa Família no município, fiscalizando se os requisitos para continuação no programa estão sendo cumpridos pelas famílias. Embora o município conte com esses programas de assistência social, os moradores da vila na qual a escola X está situada pouco têm acesso a esses benefícios, com exceção do Bolsa Família e Saúde da Família, no qual os agentes de saúde visitam as casas periodicamente.

A prefeitura desconsidera que tenha obrigações com a escola, com os becos e casas que compõem a vila, não operando nessa localidade em relação à parte de saneamento básico, moradia, pavimentação, coleta de lixo e obras em geral. Isso ocorre pelo fato de que a área pertence ao governo estadual. De acordo com o entrevistado A, inúmeras vezes a prefeitura foi acionada para auxiliar moradores na retirada de lixo, corte de árvores que ameaçavam a população por risco de quedas, distribuição de saibro nas ruas para tampar os buracos ocasionados pela chuva,

inclusive na entrada da escola X, porém a resposta da prefeitura é que o poder municipal não é responsável por esse local, devendo o estado arcar com as despesas e a manutenção da área.

### 3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola que é objeto de estudo dessa monografia situa-se em uma área de preservação ambiental pertencente ao governo do Estado do Rio Grande do Sul. No ano de 1960, foi criado um parque de lazer em uma parte desse espaço. Como não havia moradores próximos para trabalhar no local, o governo cedeu alguns lotes de terras para que algumas famílias firmassem residência e trabalhassem. Entretanto, legalmente as terras não foram transferidas a esses moradores, continuando a pertencer ao governo do estado.

Com o objetivo de oferecer educação aos filhos desses funcionários, foi fundada dentro do parque de lazer, no ano de 1962, a escola X.

De acordo com um documento emitido pela Coordenadoria Regional de Educação, no ano de 1983 houve um incêndio que destruiu o prédio da instituição escolar, juntamente com toda a documentação existente. Por esse motivo, não se tem acesso a maiores informações sobre a história da escola. Tudo que se sabe sobre os fatos ocorridos nos primeiros anos da escola X foi relatado por moradores antigos da comunidade. Após o incêndio, foi construído um novo prédio, agora fora do parque ecológico, porém ainda em área estadual de preservação ambiental. Desde a criação do parque de lazer, o espaço, até então composto de mata nativa, foi sendo modificado. Com o passar dos anos, os funcionários do parque foram se aposentando, porém continuaram a residir no espaço cedido juntamente com suas famílias, que cada vez cresciam mais e, conseqüentemente, construíam novas casas. Desse modo, e somado à chegada (invasão) de mais pessoas oriundas de outros locais, originou-se uma vila.

Inicialmente, o governo estadual não solicitou que as famílias fossem removidas, e então, através da apropriação ilegal de lotes de terras, a vila cresceu progressivamente ao longo dos anos, descaracterizando o território natural. Foi assim que a escola X passou a atender crianças e jovens moradores dessa

comunidade. Até o ano de 2005, a instituição contava com turmas entre 1ª e 4ª série, o que “justifica” o fato de muitos pais dos atuais alunos não terem concluído o Ensino Fundamental. No ano de 2005, após serem inseridas repartições dividindo as salas de aula, e com muita insistência por parte da equipe diretiva, a escola passou a oferecer o Ensino Fundamental completo, hoje compreendido do 1º ao 9º ano. Atualmente, a instituição conta com 19 funcionários, entre professores, equipe diretiva e serventes. Possui 165 alunos, sendo que cada turma possui em média 15 estudantes. Seu funcionamento é distribuído em dois turnos: manhã, abrangendo turmas do 5º ao 9º ano, e tarde, com turmas do 1º ao 4º ano. A escola atende a alunos que possuem poucos recursos financeiros, os quais em sua maioria, vivem em situação de vulnerabilidade social.

Em relação à parte física, todos os cômodos – biblioteca, cinco salas de aula, secretaria, direção, sala dos professores e cozinha – são extremamente pequenos devido às repartições instaladas a fim de ampliar o atendimento para todo o Ensino Fundamental. Há também dois sanitários, sendo um masculino e um feminino.

A escola conta, ainda, com uma pracinha ampla, com brinquedos em bom estado de uso e uma área externa onde as crianças organizam-se em filas para entrar na escola. Devido ao aumento de apropriações nas terras, o pátio foi diminuindo de tamanho, fazendo-se necessária a colocação de uma tela para conter as invasões. Entretanto, como há moradias que ficam bem ao lado da escola, não foi possível cercar toda a área, ficando com a parte da frente aberta. No espaço em que foi possível instalar a cerca, a direção buscou preservar uma parte de mata nativa existente no local. A entrada da escola é composta por uma rua não asfaltada, mata nativa e casas aglomeradas.

O PPP da escola afirma que suas condições físicas não são ideais:

A escola não possui condições físicas necessárias para um bom trabalho, há carência de espaço para cozinha, refeitório, direção, sala de informática, ginásio de esportes, pátio cercado, banheiro e laboratório de aprendizagem, tão necessários para o processo. (PPP 2017, p. 8-9).

Em relação às mídias, a escola X possui acesso à internet, computadores, retroprojetor, caixa de som, rádio, televisão e aparelho de DVD. Recentemente, o Estado enviou 15 *netbooks* para serem utilizados pelos alunos, porém, como só há uma rede de internet e um modem para a secretaria, direção e mais todos os



*netbooks* dos alunos, torna-se quase inviável conseguir estabelecer uma conexão a fim de realizarem trabalhos e pesquisas.

Em seu Projeto Político Pedagógico (2017, p. 6), é evidenciada a seguinte filosofia: “Educar para a construção de uma consciência crítica, responsável e sensível aos problemas de nossa sociedade, tornando-se o educando capaz de ser um agente consciente de transformação do ambiente, exercendo sua cidadania”.

O documento ressalta que os professores precisam despertar o interesse dos alunos na aprendizagem por meio de aulas desafiadoras, com metodologias participativas e interativas. Além disso, o PPP (2017) aborda a importância da participação dos pais e responsáveis na vida escolar dos alunos, para um melhor rendimento nos estudos, afirmando que “alguns pais são desinteressados, negligentes com a assiduidade e pontualidade de seus filhos e também em relação à higiene, transferindo à Escola a responsabilidade de educar, zelar e cuidar dos mesmos”. (PPP, 2017, p. 9).

A escola tem em suas metas buscar aproximar pais e comunidade na busca de melhorar a aprendizagem dos alunos, e executar ações necessárias para diminuir os índices de alunos fora da idade correspondente para o ano que estão matriculados. Para tanto, o Regimento Escolar (SAPUCAIA DO SUL, 2016, p. 7) sugere que os discentes precisam “comprometer-se com o seu processo de aprendizagem no que se refere ao aprofundamento do conhecimento, assiduidade, realização de tarefas diárias e utilização e conservação do material de uso pessoal”, cabendo aos pais/responsáveis “comprometer-se com o processo de aprendizagem, pontualidade e assiduidade de seu filho”. (SAPUCAIA DO SUL, 2016, p. 7).

Buscando melhorar a qualidade de vida dos alunos e transformar suas ações, a escola conta com um projeto de higiene em que os professores, juntamente com agentes da saúde do município, procuram ensinar corretamente práticas de higiene que são pertinentes à comunidade, como, por exemplo, tomar banho, escovar os dentes, pentear os cabelos e remover os piolhos, não andar descalços para evitar os bichos-de-pé etc. Uma vez por ano a dentista do posto de saúde da comunidade avalia todos os alunos e encaminha-os para consultas, bem como frequentemente são realizadas campanhas contra o piolho, em que as agentes de saúde aplicam medicamentos para combatê-los.

Além dos cuidados com a higiene pessoal, a instituição possui um projeto chamado “Revitalização do Ambiente Escolar”, em que a comunidade auxilia na

manutenção do pátio, juntando os lixos espalhados, cortando a grama, roçando o mato, construindo canteiros de flores e cuidando da horta. Esses dois projetos tentam combater os principais problemas presentes nessa comunidade, que são a falta de cuidado consigo próprio e com o meio em que vivem, buscado agir em conformidade com a filosofia da escola, contida no Regimento Escolar (SAPUCAIA DO SUL, 2016, p. 4): “conscientizar o educando do seu papel como agente da sua própria transformação e da sociedade na qual está inserido”.

## 4 METODOLOGIA

A fim de investigar como são estabelecidas as relações entre os professores de uma escola estadual de Ensino Fundamental da região metropolitana de Porto Alegre e de sua comunidade, inseridas em território de vulnerabilidade social, realizei uma pesquisa de caráter qualitativo. Esta “preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. (SILVEIRA; GERHARDT, 2009, p. 22). Sendo assim, considera-se a complexidade e a pluralidade que envolvem as relações humanas e entende-se que estas são construídas de acordo com todo um contexto histórico-social no qual se inscrevem.

Para a coleta de dados, foi utilizada como instrumento metodológico a prática de entrevistas semiestruturadas. Desse modo, foi possível questionar os entrevistados de forma mais ampla, buscando fazer com que eles se sentissem mais à vontade em manifestar suas opiniões. Laville e Dionne (1999, p. 190) afirmam que

A flexibilidade adquirida (com a pesquisa semi-estruturada) permite obter dos entrevistados, informações muitas vezes mais ricas e fecundas, uma imagem mais próxima da complexidade das situações, fenômenos ou acontecimentos [...].

Essas entrevistas foram realizadas com três professores da instituição, sendo eles: um docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, um dos anos finais e outro que possui experiência em ambos os níveis. Esses professores foram escolhidos aleatoriamente, dentro do critério acima exposto.

Busquei descobrir, ao longo dos discursos, as perspectivas dos professores sobre a comunidade em que a escola está situada, se percebem a situação de vulnerabilidade social apresentada no local e quais seus sentimentos e ações frente a essa realidade. Do mesmo modo, desejei investigar, nas entrevistas, se os docentes priorizam, em suas práticas pedagógicas, a elaboração do conhecimento escolar aliado à formação da cidadania, se priorizam ações voltadas com mais ênfase na parte social, oferecendo certo assistencialismo, ou, ainda, se alternam as duas perspectivas em suas práticas docentes.

As entrevistas foram gravadas para que, posteriormente, eu pudesse ouvi-las novamente, transcrevê-las e analisá-las. Cada uma teve duração média de 40 minutos, em que os professores demonstraram estar à vontade para responder às

questões norteadoras. Inicialmente, expliquei o objetivo desta monografia e apresentei-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual lhes garante sigilo nas informações declaradas. Como a entrevista era semiestruturada e as perguntas estavam relacionadas entre si, por vezes os entrevistados acabaram por responder aspectos que seriam perguntados em outra questão. Dessa maneira, a entrevista obteve um caráter de diálogo em que os docentes puderam manifestar suas percepções sobre aspectos que muitas vezes não lhes são questionados.

O entrevistado 1 possui 35 anos, é formado em licenciatura em História há 4 anos. Atua na escola X há 4 anos (desde que se formou), lecionando para os Anos Finais do Ensino Fundamental as disciplinas de História, Geografia, Artes e Ensino Religioso.

A entrevistado 2 possui 56 anos, é formada há 5 anos no magistério de nível médio e cursa atualmente o primeiro semestre de Licenciatura em Geografia. Leciona para o quarto ano do Ensino Fundamental há um ano na escola.

A entrevistado 3 possui 46 anos, é formada no magistério de nível médio, em Letras – português/inglês e possui pós-graduação em produção textual e intérprete de LIBRAS. Atua há 27 anos, sendo que, na escola, está há cinco anos. Nesse período, já lecionou para os Anos Finais as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira – Inglês, Artes e, atualmente, ministra aulas para o quinto ano do Ensino Fundamental.

## 5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguinte análise será apresentada a partir de duas categorias que, em minha concepção, tomaram destaque nos discursos dos professores. A primeira corresponde aos desafios enfrentados pelos docentes em relação à caracterização da comunidade e do território em que a escola está situada. Destaco, nela, os sentimentos e ações que os docentes vivenciam frente à situação apresentada para além da sala de aula. A segunda está relacionada aos desafios que os professores enfrentam, mais voltados ao lado profissional, a sua prática pedagógica e à educação de forma geral.

Em alguns momentos, no decorrer da entrevista, os professores pareciam fazer um “desabafo” sobre suas dificuldades, dúvidas, angústias e alegrias enfrentadas nessa comunidade escolar.

### 5.1 SENTIMENTOS DE INCERTEZA, ANGÚSTIA E IMPOTÊNCIA: UM GRITO DE SOCORRO

De forma geral, os entrevistados afirmaram que a principal característica da comunidade situada neste território é viver em situação de pobreza, a qual entendida conforme Paugam (2003, p. 45) define:

A pobreza não é somente o estado de uma pessoa que carece de bens materiais; ela corresponde, igualmente, a um status social específico, inferior e desvalorizado, que marca profundamente a identidade de todos os que vivem essa experiência.

Os entrevistados creem que os moradores da vila não demonstram preocupação em obter vantagens de forma ilegal, como invadir os terrenos, fazer ligações clandestinas para obterem fontes de energia elétrica, água e internet.

*“Eles se acham no direito de invadir a área e usar tudo que podem. [...] simplesmente tá lá a água, tá lá a luz e a internet. Tudo na base de “gato”. (Entrevistado 1).*

*“A comunidade é carente de recursos financeiros. Não precisam de muito. A casa eles já construíram aqui mesmo, juntaram umas madeiras e fizeram. A água e a luz é gato não precisa pagar. As roupas eles ganham... E eles já tomaram conta desse lugar e se acham no direito de usar esse espaço invadido.”* (Entrevistado 3).

Sendo assim, os entrevistados creem que as famílias que ali residem vivem em situação de vulnerabilidade social de diversos tipos. Em vários momentos, relatam em seus discursos que a comunidade vive em condições precárias, em que suas necessidades básicas humanas não são atendidas.

*“Há muitos alunos em situação de vulnerabilidade social, em relação a morar em lugar precário, com lixo, com pouca higiene, pouca água. Já fui em casa de aluno que tu vê o cano de esgoto passando do lado da porta de entrada. Então se tem alagamento, aquelas fezes que estão no cano, entram dentro de casa. E o pior é que eles não se preocupam com isso. Para eles isso é uma coisa normal.”* (Entrevistado 1).

A entrevistada 2 compartilha da mesma opinião dos demais entrevistados, entretanto revela que os alunos possuem grande carência afetiva.

*“Olha, a gente nota que é uma comunidade bem carente, pobre, mas eu sinto que o que falta mais para eles é carinho. Em relação à higiene pessoal, quanto do pátio, a casa, parece que eles não se interessam muito com isso. Eles não veem problema na sujeira, na falta de saneamento, para eles do jeito que tá, tá bom. Eles são descansados. Fora que é um cheiro horrível por conta dos chiqueiros de porcos que ficam no meio das casas.”* (Entrevistado 2).

*“Eu combinei com eles que a gente ia visitar as casas deles para nós desenharmos o mapa de onde moram, mas pela vergonha que alguns sentiram de me mostrar a casa, eu fiquei com um “pé atrás” de ir. Eu fiquei pensando nessa situação: eu devo expor ou não expor? Decidi não ir.”* (Entrevistado 3).

A entrevistada 3 afirmou, em um de seus discursos, que seus alunos sentiram vergonha de expor suas casas a ela. Isso revela que a afirmação de que a comunidade não se importa com a situação em que vive é controversa. O que se pode supor é que, entre a comunidade local, há um sentimento de igualdade, pois todos possuem basicamente as mesmas condições, mas em relação à professora, demonstraram sentir-se diminuídos, inferiorizados, visto que ela aparentemente

possui maiores recursos financeiros e outras concepções em relação à higiene, saneamento etc. De acordo com Paugam (2003), é preciso que se compreenda que cada grupo atribui sentidos diferentes a suas experiências. Não há como dizer que todos são igualmente pobres e vivem a sua pobreza da mesma maneira. Cada um possui uma identidade, sendo assim, não se pode generalizar, afirmando que todos os moradores da vila não se importam com a situação em que vivem.

A pobreza varia conforme o meio ambiente, os hábitos culturais e os modos de vida, a tal ponto que é sempre difícil comparar a pobreza entre as sociedades que não atingiram o mesmo nível econômico, e, às vezes, no interior de um mesmo país, de compará-la entre regiões cujas condições geográficas são desiguais. (PAUGAM, 2003, p. 49).

A fala da professora 3 também mostra o desafio que os docentes enfrentam na hora de tomar decisões visando a não constranger os estudantes no que se refere às suas condições de vida. Nota-se que ela teve sensibilidade de refletir sobre a situação e optar por aquilo que considerou ser mais coerente com seus princípios.

Todos os entrevistados afirmam que na comunidade, em geral, há certo comodismo que os impede de buscar soluções para melhorar suas condições de vida. De acordo com Scalon (2004), essa é uma característica dos brasileiros, pois, em uma pesquisa, constatou que estes não acreditam que a ascensão social esteja relacionada com o fruto de seus esforços ou à qualificação, e sim, que se trata de uma questão de sorte. Nesse sentido, os docentes esboçaram que esta é uma das situações que lhes causa angústia, pois a comunidade possui baixa expectativa em relação à mobilidade social. Poucos pensam que eles mesmos possam e tenham o dever de fazer algo para saírem da situação de pobreza. Scalon (2004) afirma que “os brasileiros acreditam que a ação coletiva tem um papel importante na diminuição e no combate às desigualdades, no entanto não se veem como atores capazes de operar esta mudança”. (SCALON, 2004, p. 30). Geralmente, as pessoas acreditam que a superação da desigualdade é dever apenas de instâncias governamentais e têm a falsa ilusão de que apenas precisam aguardar a oportunidade de receber benefícios oriundos de políticas públicas.

Desse modo, outro ponto observado nas entrevistas foi que os moradores creem que o benefício do programa Bolsa Família é suficiente para sobreviverem.

*“É uma porcentagem muito grande de famílias que obtém renda através do Bolsa Família.” (Entrevistado 1).*

*“A maioria deles tem Bolsa Família; tem uns poucos que trabalham em obra ou fazendo faxina.” (Entrevistado 2).*

*“Basicamente todos vivem do Bolsa Família que...é um valor tão baixo, mas é o valor que eles têm para sustentar a casa.” (Entrevistado 3).*

Esse tipo de benefício, gerado pelo Governo Federal e administrado pelo município, acaba sendo a forma de obtenção de renda dessas famílias. Segundo os entrevistados, a comunidade usa esse valor, que deveria ser uma complementação na renda, como fonte única para seu sustento. Sendo assim, conforme o exposto anteriormente, por morarem em uma invasão e contarem com água, energia elétrica e internet gratuitamente, a comunidade não vê necessidade de lutar para adquirir seus bens e utiliza o valor do benefício para fins alimentícios, já que este se torna uma de suas únicas despesas não obtidas ilegalmente na comunidade em que moram. Entretanto, segundo o entrevistado 3, o valor do programa não consegue suprir de forma eficaz a necessidade de alimentação.

*“A necessidade básica deles é a comida. Assim, de não ter um pão, uma bolacha ou um leite para tomar o café da manhã e ter que comer comida. Isso é uma coisa que eles dizem: - Aí, o dia que eu tiver muito dinheiro, eu vou comprar muita comida.” (Entrevistado 3).*

O Brasil carece de políticas públicas que sejam destinadas a auxiliar as famílias a saírem da situação de vulnerabilidade social. Políticas que ofereçam alternativas para que as famílias tenham condições de ingressar no mercado de trabalho e lutar por melhorarem suas vidas. Observa-se que o Bolsa Família, programa que a comunidade tem acesso, não cumpre o papel de dar esse suporte para que o próprio indivíduo saia da situação de pobreza. Verifica-se que o benefício auxilia as famílias na questão de proporcionar-lhes recursos para manutenção de uma vida um pouco melhor, porém o programa falha ao não lhes oferecer uma alternativa para que consigam se manter por conta própria após um determinado período. A solução para a pobreza não é distribuir renda às pessoas, mas sim, oportunizar maneiras para que os indivíduos possam se reintegrar ao mercado de trabalho.



As políticas de combate à desigualdade não tem a pretensão de alcançar uma sociedade absolutamente igualitária na distribuição de bens materiais e simbólicos, mas de promover chances iguais de competição pela aquisição decidem uma competição mais igualitária terminaria por impedir a cristalização da estrutura de classe que se dá através da reprodução e como consequência por diminuir as clivagens e distância entre elas. (SCALON, 2004, p. 310).

Na tentativa de resolver essa situação de vulnerabilidade que a comunidade vive, fica evidente, nos discursos, que os docentes buscam auxiliar seus alunos e as famílias, dispondo de pequenos recursos. Inclusive, nota-se um sentimento de satisfação e felicidade ao poder contribuir para um melhor bem-estar dos alunos.

*“A escola tenta auxiliar no que pode, na questão de dar um suporte para as crianças que não tem alimentação, a escola procura fazer comida duas vezes por semana, consegue doação de roupas, calçados para poder auxiliar essas famílias.”*

*“Esses dias o caderno do Maicon molhou e acabou rasgando, daí ele não tinha mais caderno e eu não tinha recebido e queria comprar um caderno para ele. Não consegui, mas graças a Deus alguém deu caderno.”* (Entrevistado 2).

*“Essa semana eu trouxe umas jaquetas bem quentes do meu cunhado, porque era ‘uns friozão’ e os guris vinham com pouca roupa. As meninas vêm com os ‘tenizinhos’ que eu dei e eu adoro olhar isso. Ver que eles estão usando. Teve um tênis que eu trouxe da minha filha que era 35 daí a Camila falou: - Ai meu Deus é o meu número! Sora que bom, porque eu não tinha para vim. (Entrevistado 3).*

Em relação à vulnerabilidade social, os professores ainda destacam que a comunidade vivencia situações envolvendo tráfico de drogas, abuso sexual, gravidez na adolescência e violência doméstica.

*“Tem vários casos de alunas que saíram da escola por estarem grávidas.”* (Entrevistado 1).

*“Segunda-feira, todo mundo quer contar uma coisa, mas é sempre aquele negócio fulano deu um tiro fulano, apanhou de não sei quem, botaram fogo numa casa, o tio foi preso. Esse é o mundinho deles.”* (Entrevistado 2).

*“Tem um caso bem triste de um aluno que foi para casa de passagem, pois estavam morando em condições muito precárias. Tem até questões de abuso sexual sendo investigadas. Tem aluno que tem caso de drogas dentro de casa que não consegue dormir de noite porque é um entra e sai de gente buscando droga. Tem muitos casos de mães que apanham dos maridos.” (Entrevistado 3).*

Por todos os fatos expostos acima, constata-se que os professores, muitas vezes, sentem-se limitados frente à realidade apresentada, e por vezes, para lidar com esse sentimento de angústia e impotência frente à realidade da comunidade, buscam prover pequenos auxílios para amenizar essa situação, seja doando roupas, calçados, materiais escolares etc. Percebe-se que receber em sua sala de aula alunos que enfrentam tantas dificuldades não é uma tarefa fácil. Não há como ignorar o fato de saber que seu aluno está exposto a situações tão críticas de vulnerabilidade social, como passar fome, frio, dormir ao relento, presenciar cenas de violência, tráfico de drogas. Com certeza, isso abala o lado humano e psicológico do professor, que busca, à sua maneira, amenizar a situação, “tapando o sol com a peneira”.

### **5.1.1 Visão da escola na comunidade**

Todos os professores entrevistados afirmaram, em vários momentos nos seus discursos, que a comunidade é pouco presente na educação dos filhos. Segundo os relatos, a principal função da escola para essas famílias é ser a geradora do benefício do Programa Bolsa Família, e não um meio possível de transformação de suas realidades.

*“A escola tem duas visões na comunidade. Uma é que ela é importante, que os pais pensam que a criança vai aprender alguma coisa, e a outra que é creche, depósito de criança. Nessas se não fosse pelo Bolsa Família ou por alguma consequência legal, como conselho tutelar, nem mandavam os filhos pra escola.” (Entrevistado 1).*

*“A impressão que eu tenho é que elas mandam os filhos para escola para não ficar em casa incomodando. São raríssimas as mães que incentivam os filhos a vim na escola.” (Entrevistado 2).*

*“As mães vêm só assim, quando acontece uma coisa muito séria. Mas vir saber da aprendizagem, do que eles realmente aprendem é um número muito pequeno. Talvez duas ou três na sala com 15 alunos. Eu não consigo ver neles a visão de querer melhorar na vida porque se tivessem essa visão eles iam incentivar o estudo dos filhos.” (Entrevistado 3).*

Observa-se que os professores se sentem frustrados pelo fato de a grande maioria das famílias não almejar e lutar para que seus filhos tenham condições de ter uma vida melhor. “O programa Bolsa Família não exige um comprometimento por parte das famílias em incentivar, acompanhar e valorizar o estudo dos filhos”, explica Scalon (2004, p. 310).

Outro fato relevante é que a maioria dos moradores tem baixa escolaridade, sendo vários analfabetos. Sendo assim, ao invés de desejarem que seus filhos não tenham uma vida semelhante às suas, enfrentando tantas dificuldades, mostram-se indiferentes. Conforme explicam Silva Júnior e Sampaio (2010), famílias com maior grau de escolaridade tendem a priorizar e a incentivar os estudos dos filhos. Isso ocorre porque, geralmente, a renda dessas famílias é maior e os estudantes tem maiores condições de se dedicarem somente aos estudos. Essas famílias acreditam ser fundamental que os filhos estejam na escola. Há um ambiente favorável aos estudos.

No entanto, poucos pais da comunidade acreditam que a escola seja uma possibilidade de seus filhos conseguirem sair da situação de pobreza em que vivem e incentivam as crianças nos estudos, sendo mais presentes na escola. Os entrevistados encontram nessa pequena parcela da comunidade, esperança e sentido na sua atuação docente. Sentem-se motivados a auxiliar esses alunos, e embora saibam do desinteresse apresentado pelo restante das famílias, encontram como um grande desafio aproximar essa comunidade da escola para que percebam a importância da educação na vida de seus filhos. Guimarães-Iosif (2009, p. 155-156) afirma ser um grande desafio “formar o professor para cuidar da aprendizagem das crianças que vem de lares desprovidos de recursos e que, por isso, encontram na escola o meio mais plausível de contato com o conhecimento”.

## 5.2 DESAFIOS EM RELAÇÃO À ATUAÇÃO DOCENTE E AO FAZER ESCOLAR: DA DESILUSÃO AO SONHO DE TRANSFORMAR A REALIDADE

Algo que ficou evidente nas falas dos professores foi o fato de que buscam, em suas aulas, problematizar a realidade dos alunos. A partir de acontecimentos cotidianos que a comunidade vivencia, promovem discussões nas aulas a fim de orientá-los e fazê-los refletir sobre atitudes e acontecimentos ocorridos na vila. Os conteúdos obrigatórios são abordados, porém não há uma preocupação em cumprir todo o plano de estudos, e sim, em que os conteúdos trabalhados sejam aprendidos com qualidade.

Percebe-se, ainda, que os entrevistados, muitas vezes, sentem-se incompreendidos pelos estudantes quando cobram que tenham um comportamento coerente com o ambiente escolar, onde o respeito e a dedicação se fazem necessários. Por vezes, os professores ficam aflitos, buscando entender o que estão fazendo de errado em suas práticas, por não conseguirem enxergar resultados em seus trabalhos.

De acordo com os relatos dos professores, pode-se pensar que talvez eles não estejam tendo condições de perceber que as práticas desenvolvidas em sala de aula não vêm sendo eficazes para esses alunos, assim como sugere Guimarães-losif (2009). Porém, como cobrá-los se estão desamparados para atuar nesse contexto? Como cobrá-los, sendo que dois dos três entrevistados lecionam disciplinas das quais não possuem formação?

Percebe-se que os entrevistados 2 e 3, apesar das dificuldades enfrentadas nessa realidade, possuem desejo de estarem melhorando sua prática, por meio da reflexão de seu trabalho. Entretanto, o entrevistado 1 demonstra estar desanimado demais para buscar alternativas em sua prática docente.

*“A gente passa mais tempo apaziguando a sala de aula do que tentando explicar alguma coisa, dando aula, conteúdo. Eu insisto que eles estudem para serem alguém, mas eles têm um descaso muito grande. E por tentar mediar os conflitos, tu acaba sendo professor chato. Daí a gente desanima...”* (Entrevistado 1).

*“A gente que trabalha nesse ambiente, aqui, tem que fazer de tudo. Tu tem que ser professora, tem que ser mãe, tem que ser amiga. Não é só “dar o conteúdo”, porque tem muita coisa que eu sei que eles vivenciam aqui na vila, daí tu tem que orientar muito. Tem momentos que essa questão de parar, conversar, orientar é muito mais válida do que ficar ensinando conteúdo. Eu tento fazer com que essas crianças entendam que o estudo é tudo para eles ter uma vida melhor.”* (Entrevistado 2).

*“Gostaria muito de fazer com que eles se tornem cidadãos que possam trabalhar, que possam agir coerentemente no seu emprego, mas são sonhos que vão muito contra o que eles acreditam. Aquilo que eu acredito, que eu penso, parece que é um mundo diferente do que eles vivem. É tudo aos trancos e barrancos. Eu busco trabalhar principalmente valores, mas eles têm que saber o conteúdo básico pra se virar.”* (Entrevistado 3).

Há um esforço muito grande dos docentes em querer que seus alunos melhorem de vida. Para isso, creem que a escola precisa proporcionar tanto aprendizagens relacionadas ao conhecimento científico e aos conteúdos, quanto aprendizagens que busquem formar cidadãos críticos, autônomos, capazes de lutar contra a situação de opressão e exclusão em que vivem. Entretanto, muitas vezes sentem-se frustrados na sala de aula, pois seus objetivos parecem ser diferentes dos objetivos dos alunos.

### **5.2.1 Sentidos atribuídos a escolarização pelos alunos: baixa expectativa**

Na percepção dos três professores, a escola não é importante para os alunos, já que estes demonstram descaso com os estudos. Frequentar a escola serve apenas para os estudantes obterem outras vantagens, como comer, ser um espaço de socialização, fuga da realidade etc.

*“Eles não vêm para estudar, vem para socializar. Eles são muito desinteressados nos estudos. Acho que isso não seja apenas aqui na escola. É algo geral das escolas públicas. Os alunos estão ali apenas porque são obrigados. A diferença é que tem famílias que dão suporte maior, daí nessas famílias eles conseguem ir muito melhor do que nas que não tem tanto suporte.”* (Entrevistado 1).

*“Muitos vem só para comer. Outros vêm porque não querem ficar em casa, porque a mãe manda fazer isso, isso e aquilo. Eu já ouvi muito isso. – Não vim ontem porque a mãe disse que eu tinha que ficar em casa lavando a roupa. Eu já não tinha mais roupa para vir para escola.”* (Entrevistado 2).

*“Os alunos têm muitas faltas. Então assim, a escola não é importante. Se eu pergunto porque tu não veio ontem? Eles dizem: - ah, não vim. Então, a escola é só a escola e pronto. Para poucos alunos é a valorização sim, do que eu tenho que aprender, do que eu tenho que*

*estudar, do que eu tenho que saber eu preciso disso para um futuro melhor.” (Entrevistado 3).*

Os professores da escola X atribuem que os alunos não se interessam pela escola pelo fato de não valorizarem a educação. Embora os docentes demonstrem ter interesse e preocupação com a aprendizagem dos alunos e os discentes não representarem ter a mesma opinião. “É difícil lutar contra a cultura dos alunos que não gostam de estudar, que não acreditam muito na escola pública, assim como contra a cultura de seus pais que não acompanham e não cobram os deveres em casa”. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p. 135).

Silva Júnior e Sampaio (2010) consideram que, para uma pessoa obter sucesso nos estudos, é necessário, primeiramente, que se deseje estar na escola, e secundamente, precisa haver oferta desse serviço. No entanto, esse “querer estar na escola” nunca vai depender só do indivíduo. Há situações que determinam e influenciam a vida das pessoas e suas ações. Esses autores elencam cinco fatores decisivos para a procura e permanência na escola: renda familiar, habilidades, incentivo familiar, qualidade de ensino e retorno.

O professor 1 fala que esse descaso por parte dos alunos ocorre pela falta de incentivo familiar e crê que essa baixa expectativa em relação à escola não seja algo exclusivo da realidade da escola X, mas sim de todas as escolas públicas.

Entretanto, talvez essa descrença na educação esteja relacionada ao fato de que, muitas vezes em nossa sociedade atual, aqueles que possuem formação não encontram espaço no mercado de trabalho devido à grande concorrência. Sendo assim, conforme explica Canário (2008, p. 78):

Os jovens vivem um tempo de instabilidades e incertezas em que encontrar trabalho é uma “loteria” e se vêem confrontados com a necessidade de rodopiar por uma multiplicidade de trabalhos precários, intervalando instruções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas.

Porém, se encontrar emprego tendo formação já é uma tarefa por vezes complicada, sem ele a situação seria ainda pior.

### **5.2.2 Papel transformador da educação**

Os três entrevistados compartilham da opinião de que a educação é capaz de promover a transformação social.

O entrevistado 1 apresenta, em seu discurso, que está desmotivado e cansado de “remar contra a maré”. Ele afirma que muitos alunos não desejam mudar de vida e crê que, enquanto eles não perceberem que a educação é um meio de melhorar a vida deles, o papel do professor sempre será inútil.

*“Acredito que a educação pode mudar a vida deles, mas a pessoa tem que querer. Hoje em dia a gente tá numa fase de “nem, nem”, nem estuda, nem trabalha, nem faz nada da vida. Espera tudo de “mão beijada”. Então assim, enquanto eles não quiserem mudar, eles não vão mudar.”* (Entrevistado 2).

Já entrevistada 2 crê veementemente que a educação é o caminho para a melhoria na situação das vidas dos alunos. Ela pensa que o importante é o professor cumprir seu papel, buscando fazer o seu melhor. Afirma, ainda, que a possibilidade dos alunos aproveitarem isso ou não é uma opção deles, mas que cabe ao professor mostrar constantemente que a educação é um caminho para que eles possam, no futuro, vir a ter uma vida mais confortável, mais digna. Ela afirma que é preciso investir com maior ênfase nesses alunos que aparentemente não se interessam pelos estudos, e que a família também não possui uma visão de ascensão social. Guimarães-Iosif (2009, p. 187) diz que “é preciso quebrar essa prática de desigualdade instaurada em nosso sistema político-educacional, investir mais nas escolas onde a comunidade não tem muitos recursos para contribuir financeira e culturalmente com a educação de seus filhos”.

Silva Júnior e Sampaio (2010) afirmam, assim como a entrevistada 2, que outro fator que influencia na escolha por lutar pela educação está relacionado às habilidades individuais e à facilidade na aprendizagem. Os alunos que apresentam tal condição possuem mais chances de permanecerem na escola, mesmo com a renda familiar baixa. Entretanto, os alunos com mais dificuldade na aprendizagem tendem a abandonar a escola com mais facilidade, visto que, muitas vezes, não lhes são oportunizadas situações em que possam superar suas dificuldades, por falta de recursos pedagógicos.

*“Eu acho que nesses ambientes assim de pobreza, quanto mais tu fizer por eles, mais gente de bem, mais cidadãos honestos, gente boa vai sair dali. Se eu ficar com o pensamento que não adianta investir nesses alunos, eu vou estar contribuindo para o aumento da marginalidade. A gente faz a nossa parte. Todo dia que tu sair daqui tu tem que pensar*

*assim: eu tô com minha consciência tranquila. Eu cumpri com meu dever. Agora se eles querem ou não, daí o problema já não é meu. Tu tem que matar um leão a cada dia, quando a gente vem para escola, mas tu tem que chegar em casa, deitar tua cabeça no travesseiro com a sensação de missão cumprida.”* (Entrevistado 2).

A entrevistada 3 diz que é importante que os alunos vejam exemplos de ex-alunos que melhoraram suas condições de vida, que atualmente estão trabalhando, adquirindo bens materiais etc. Ela aposta na visualização do retorno da educação.

A professora acredita que, ao verem que todo o esforço e dedicação que precisarão ter durante o período escolar trará resultados, os alunos se sentirão motivados a seguir adiante. Silva Júnior e Sampaio (2010) apontam que o retorno da educação é fundamental para que as crianças e jovens tenham o desejo de permanecer na escola. Muitos estudam para ter conhecimento e exercer a cidadania, mas principalmente estudam porque veem na educação uma possibilidade de alcançar salários mais vantajosos. É uma recompensa. Então, quanto mais se tem notícias de pessoas que estudaram e melhoraram na vida, maior é o incentivo para permanência na escola.

*“Mostrar para eles com bons exemplos de alunos que saíram daqui e que estão trabalhando, estudando fazendo faculdade, mostrar que nem tudo é fácil, que é uma luta, mas que é possível. Mas que é preciso dedicação, empenho porque nada é fácil. A gente luta muito. Não se estuda para tirar 6 e 7. Se estuda para tirar 10, porque a gente tem que fazer o melhor que a gente pode sempre.”* (Entrevistado 3).

Fica evidente, então, que um dos grandes desafios dos professores na escola X é fazer com que os alunos valorizem os estudos e ampliem suas expectativas em relação à escola, percebendo-a como meio de melhoria de vida, pois a educação, conforme explica Scalon (2004), é um instrumento de superação das desigualdades e combate à pobreza.

Mesmo sentindo que o trabalho é difícil e complexo, os professores não desistem de continuar batalhando por seus ideais.

*“Nós somos professores por escolha e o nosso trabalho é buscar aquilo que o nosso aluno tem de bom, mostrar que essa é a função escolar. É para isso que estamos aqui nessa luta.”* (Entrevistado 2).



### 5.2.3 Sonhos em relação à qualidade da educação

Os entrevistados relatam que a falta de verba acaba prejudicando a qualidade de suas aulas. Todos afirmam que gostariam de poder proporcionar aos alunos aulas diferenciadas, com saídas de campo para que eles pudessem ampliar suas visões de mundo, porém devido à situação de pobreza dos estudantes, quando conseguem um passeio gratuito, eles não têm condições de pagar o transporte. Observa-se, nas falas, que os estudantes sentem muita vontade de fazer coisas diferentes e que muitas vezes ficam frustrados por não terem condições.

*“Eu gostaria de levar eles para ver coisas diferentes, ter recursos para ir no teatro, no cinema, no museu, em feiras, exposições, auxilia muito eles a ver algo diferente.”* (Entrevistado 1).

*“Eu dei a ideia de fazermos um passeio e descobri que eles nunca foram no cinema. Eles não têm dinheiro. Alguns até se dispuseram a pagar R\$ 25, mas seria muito chato levar apenas alguns e os outros ficarem. Daí conseguimos a ida ao teatro em Porto Alegre com entrada franca. Só que eles queriam mesmo era ir ao cinema. Mas eu acho bom também eles irem no teatro porque eles já saem daqui, já vem coisas novas, diferentes. Eu acho que isso contribui pra que eles vejam que o mundo deles não é só isso aqui.”* (Entrevistado 2).

A entrevistada 3 revela que a solução para resolver o problema da falta de aulas diferenciadas não está só na falta de recursos financeiros:

*“Eles querem fazer tanta coisa, mas não conseguem fazer. Pra fazer um passeio vendemos merenda para juntar dinheiro e pagar a Van para ir conhecer a Corsan. É tudo assim, muito sofrido, mas... ao mesmo tempo nem uma garrafa pet eles trazem pra fazer um trabalho. Então há uma irresponsabilidade, porque a garrafa pet todo mundo consegue.”* (Entrevistado 3).

O professor busca selecionar o problema da falta de recursos financeiros propondo trabalhos em que sejam utilizados materiais recicláveis, porém, devido à baixa expectativa em relação à escolarização, a grande maioria não leva os materiais solicitados.

Constata-se aqui um ciclo vicioso: quando os docentes acreditam terem encontrado um meio de superar os desafios, surgem outras situações que lhes

desafiam novamente. E neste trânsito entre buscar soluções para os problemas e surgimento de novos desafios, os professores, em alguns momentos, sentem-se frustrados. Entretanto, ainda assim, seguem na busca pela qualidade da educação.

*“Nós professores doamos os materiais para a escola fazer rifa e muitas vezes os professores acabam comprando o número das rifas ou vendendo para conhecidos para tentar auxiliar, para ajudar para ter xerox, para ter folhas, luz, trocar uma lâmpada, um vidro que tá quebrado ou algo do tipo.”* (Entrevistado 1).

*“Trago muito imagem assim para que eles possam conhecer o Rio Grande do Sul nas aulas de ciências também muita imagem, muito videozinho porque como para sair para qualquer lugar tem que pagar, foi essa a solução que encontrei.”* (Entrevistado 3).

Sendo assim, é possível notar, conforme explicam Silva Júnior e Sampaio (2004), que há uma relação de interdependência entre diversos fatores que acabam por manter ou afastar o aluno da escola. A questão voltada à influência familiar, a renda familiar ou de habilidades na aprendizagem são questões que não dependem da vontade do sujeito ou do governo, afinal são coisas que não se escolhe. Entretanto, apesar do governo não ter como mudar essas condições que são de cunho pessoal, ele pode e deve investir em outro fator que é fundamental para a permanência e sucesso dos estudantes na escola: investimento na qualidade do ensino público, pois se a escola fosse eficaz, teria maiores condições de superar o déficit familiar e todos os outros fatores citados anteriormente. A situação de pobreza é um fato. Cabe ao poder público investir em educação para mudar este cenário.

#### **5.2.4 Visões de futuro**

Foi possível perceber que os três entrevistados gostariam de, dentro de alguns anos, encontrar seus alunos em uma situação bem melhor.

*“Eu espero encontrar alguns aqui e ver que tudo que tu disse, tudo que eu falei pra eles, todos os conselhos, que serviu, valeu. Como é gostoso tu notar, tu perceber que fez a diferença dentro da sala de aula.”* (Entrevistado 2).

*“A gente conversa, faz nossa parte e vai plantando uma sementinha que um dia há de germinar. Alguma coisa nesse trabalho vai dar certo. Com certeza.”* (Entrevistado 3).

Porém, se por um lado demonstram esperança, por outro parecem não acreditar que isso realmente vá acontecer. Todos os professores acreditam que serão pouquíssimos os alunos que concluirão o Ensino Superior. Isso ressalta a ideia de Silva Júnior e Sampaio (2010), de que diversos fatores influenciam para que o aluno obtenha êxito na vida escolar.

*“Superior acredito que dois alunos, porque eles têm interesse para isso de futuramente chegar no Ensino Médio, fazer o Enem e conseguir uma bolsa. O restante te digo assim, metade concluirá o Ensino Médio mais por pressão do que propriamente por vontade.”* (Entrevistado 1).

*“Tenho dois ali que eu acho que chegam no superior. Agora os outros... acho que vão procurar emprego e parar de estudar no Ensino Médio.”* (Entrevistado 2).

*“Talvez um bom número faça o Médio, mas depois do Médio na concepção deles já terminaram tudo. Já ouvi isso sim da boca de ex-alunos. Isso para eles é o suficiente...E aí entra o papel da família em exigir, de cobrar, de incentivar.”* (Entrevistado 3).

Sendo assim, nota-se que os professores percebem que a educação que está sendo ofertada na escola X não está cumprindo o papel que deveria. Essa perspectiva dos entrevistados se compara às consequências apontadas por Guimarães-Iosif (2009, p. 136) pela baixa qualidade da educação nas escolas públicas:

As consequências da má qualidade na aprendizagem na vida dos alunos, indica a grande incidência de jovens despreparados para o mercado de trabalho e sem perspectiva de vida; altos índices de repetência, de evasão e a dificuldade para ingressar em uma universidade de boa qualidade.

Ainda segundo a autora, para mudar esse quadro é preciso uma política que garanta a qualidade no ensino, que mantenha o aluno na escola, mas que ele realmente aprenda o que é necessário. É preciso qualificar a ação pedagógica e os espaços físicos. A diferença entre os níveis de escolaridade gera uma diferença entre as pessoas; cabe então, ao poder público, propor alternativas para que essa desigualdade oriunda das diferenças na oportunidade da educação seja combatida.

Ao longo da análise das entrevistas, ficou evidente que os professores se sentem despreparados para atuar em escolas situadas em contexto de vulnerabilidade social, visto que sua formação não lhes preparou para isso. Conforme explica Guimarães-Iosif (2009, p.191):

O currículo dos cursos de formação de professores no país, não forma profissionais preparados para trabalhar em escolas públicas de periferia. A universidade tem papel social relevante que não pode ser negligenciado: precisa ir para dentro das comunidades e buscar os problemas para serem discutidos e estudados e problematizados. Os professores e demais profissionais do país precisam ser formados nessa perspectiva de questionamento, criticidade, comunicação, interação dialógica e emancipatória com a comunidade local nacional e global.

A escola pública precisa reinventar-se para que tenha condições de atender às diversidades encontradas na população brasileira. A maioria das escolas públicas no Brasil, assim como seus professores, não está preparada para lidar com uma heterogeneidade tão crescente de grupos sociais. Conforme aponta Canário (2008, p. 79):

O problema da escola pode ser sintetizado em três facetas: a escola, na configuração histórica que conhecemos (baseada no saber cumulativo e revelado) é obsoleta, padece de um déficit de sentido para o que nela trabalham (professores e alunos) e é marcada, ainda, por um déficit de legitimidade social, na medida em que faz o contrário do que diz (reproduz e acentua desigualdades, fabrica exclusão relativa).

Essa nova escola não busca seguir um modelo, mas sim descobrir meios individuais de desenvolver um trabalho de qualidade de acordo com as singularidades do contexto cultural, econômico e social que estiver inserida.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações sociais permeiam fatores complexos e são influenciadas de acordo com o contexto sociocultural e econômico em que se instauram. Sendo assim, após o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso, não há como negar que a comunidade em que a escola X está inserida interfere na ação dos docentes.

Percebo que são grandes os desafios encontrados pelos professores que atuam em áreas de vulnerabilidade social. Percebo seus sentimentos de angústia em trabalhar em uma comunidade com recursos tão limitados, a angústia do lado humano, de buscar incansavelmente contribuir para a melhoria na vida dessas pessoas, quer seja dispondo de pequenos auxílios materiais, como materiais escolares, roupas, calçados, como também oferecendo palavras e demonstrações de cuidados que muitas vezes fazem tanta falta na vida das crianças e jovens desta comunidade.

Mais que isso, em meio ao descrédito na educação, depositado pela comunidade, esses professores continuam buscando executar aquilo que acreditam ser sua função enquanto docentes: lutar pela qualidade da educação, pois esta é entendida como o caminho possível para transformar a vida das pessoas, sendo capaz de tirá-las do contexto de pobreza, desigualdade social e vulnerabilidade social em que vivem. Em meio a sentimentos de desamparo por parte do governo, dos pais e da comunidade, em meio a erros e acertos, estes professores revelam que precisam de ajuda. Precisam ser ouvidos, conforme afirma Guimarães-Iosif (2009, p. 201-205):

Precisamos ouvir mais os professores da escola pública, principalmente de periferia! Eles têm muito a nos dizer sobre o desafio de trabalhar em uma comunidade marginalizada e sobre as alternativas necessárias para que essa escola consiga formar o cidadão global emancipado e se confrontar com a situação de pobreza e desigualdade.

Não se pode ter a ilusão de pensar que os professores sozinhos darão conta de reverter todos os problemas presentes na educação pública brasileira. Conforme foi exposto na fala dos professores e nas palavras de diversos autores citados ao longo deste trabalho, o Brasil precisa de políticas públicas que busquem resgatar as pessoas que estão excluídas da sociedade, e não somente de

programas que garantam transferência de renda. O povo brasileiro precisa se dar conta de que a educação é o caminho mais eficaz para fazê-lo avançar em seus estratos sociais e alcançar uma vida mais digna.

Outro fato que ficou evidente nesta pesquisa foi a necessidade de valorização dos docentes por parte do poder público. São eles que lutam diariamente para a construção de uma sociedade mais justa e humana, porém, infelizmente, não são devidamente recompensados por isso. Muitos são “largados” em escolas de periferias, lecionando disciplinas das quais não possuem formação, recebendo um salário desmotivador que não lhes dá chance de investirem em formação continuada.

Penso que os professores necessitam de mais apoio. Seria muito interessante se os docentes pudessem contar com ajuda psicológica para poderem lidar melhor com seus sofrimentos diários, e também poder contar com ajuda pedagógica, ou seja, de coordenadores que se empenhassem em,, juntos, buscar soluções para os desafios surgidos. Conforme foi visto nas entrevistas desta monografia, os professores buscam resolver por conta próprias essas situações, muitas vezes não obtendo o êxito que desejavam.

Na realidade, para que ocorra, no Brasil, efetivamente uma educação de qualidade, todos os atores envolvidos – professores, alunos, pais, comunidade em geral e instâncias governamentais – precisariam fazer sua parte.

Guimarães-Iosif (2009, p. 185) afirma que

A escola precisa ensinar os alunos a ter esperança, a sonhar e a acreditar que é possível criar um mundo mais bonito e mais justo, que cada indivíduo carrega em si uma força enorme e que juntos eles podem transformar situações de injustiça social. O desafio é aprender a mudar com ética participação democrática e humanidade.

A produção deste trabalho de conclusão de curso foi extremamente importante para minha vida pessoal e profissional. Por meio de leituras de diversos autores que possuem esse campo de pesquisa e por meio das entrevistas realizadas, pude encontrar respostas para situações que me inquietavam profundamente.

Creio que este trabalho de conclusão poderá servir para que mais professores possam refletir sobre essa questão tão importante e pouco discutida na área da pedagogia: relações entre educação, pobreza e desigualdade social. Pesquisar

sobre este tema é fundamental para que o docente tenha um suporte ao se deparar com situações iguais às que eu enfrentei de chegar em uma escola muito carente e não saber como agir inicialmente.

Ouvir meus colegas professores fez-me refletir sobre minha prática docente. Pude ver que o sentimento de incerteza, de desamparo e angústia que às vezes sinto também é compartilhado por outros professores de forma semelhante.

. Sendo assim, onde fica, em meio a esses dados, a escola X, situada neste contexto de vulnerabilidade social? Quem se importa com o que se passa nessa escola?

Precisamos continuar a investigar o que se passa em cada escola “esquecida” pela sociedade. Assim como a escola X, há muitas espalhadas pelo Brasil afora. Cada comunidade escolar é única, portanto, possui características particulares. Dessa forma, precisamos continuar buscando conhecê-las e problematizando suas realidades a fim de pensar possíveis estratégias que busquem qualificar a prática docente e, conseqüentemente, o nível educacional das escolas públicas no Brasil.

Enfim, após todo este ano de estudos sobre o tema de relações entre escola, comunidade e territórios em comunidades de vulnerabilidade social, sinto-me mais preparada para lidar com os desafios que estão por vir e tenho ainda mais vontade de continuar aperfeiçoando meus conhecimentos sobre o assunto. Pretendo, futuramente, divulgar os resultados dessa monografia a fim de instigar mais professores a refletirem sobre os desafios encontrados nas realidades das escolas públicas situadas em território de vulnerabilidade social.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro; TEIXEIRA; Ana Rita. A intervenção socioeducativa em territórios marginalizados: agentes de desenvolvimento ou da ordem escolar?, **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 27, p. 27-41, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4828>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL. **Sapucaia do Sul, RS**. 2018. Disponível em: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_m/5323](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/5323)>. Acesso em: 7 set. 2018.

BARROS, Ricardo Paes; HENRIQUE, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Desigualdade, pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 42, fev. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092000000100009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092000000100009&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 7 set. 2018.

CANÁRIO, Rui. Territórios Educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 47-78, jan/jun. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10082>>. Acesso em: 22 set. 2018.

CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 2, mai./ago., 2008. Disponível em: <[revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309/2556](http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309/2556)>. Acesso em: 7 set. 2018.

CRUZ, Lilian; HILLESHEIM, Betina. Vulnerabilidade Social. In: FERNANDES, Rosa M. C. Fernandes; HELLMANN, Aline. **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016.

DEMO, Pedro, **Educação pelo Averso: assistência como direito e como problema**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada**. Brasília: Liber Livro, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Brasil em Síntese**: Rio grande do sul, Sapucaia do sul. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/sapucaia-do-sul/panorama>>. Acesso em: out. 2018



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017**: Rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* da população residente - Unidades da Federação. 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20154-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-2017>>. Acesso em 16 set. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2017**. 18 mai. 2018. Disponível em: <[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_media/ibge/arquivos/0100c143af8b5ece22cdca063d2a4151.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_media/ibge/arquivos/0100c143af8b5ece22cdca063d2a4151.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2018.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual metodológico da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIMA, Licínio. A “escola” como categoria na pesquisa em educação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 82-88, mai/ago. 2008. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/55612334.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2018.

MOREIRA, Antonio Flávio. Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 180-194, 2012. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/36149>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

PAUGAM, Serge. **A Desqualificação social**: ensaio sobre a nova pobreza. São Paulo: Cortez, 2003.

PÉREZ-GÓMEZ, A. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, A. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 13-26.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Indicadores e Índices de Desenvolvimento Humano**: Atualização Estatística. 2018. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2018/brasil-mantem-tendencia-de-avanco-no-desenvolvimento-humano--mas.html>>. Acesso em: 16 set. 2018.

QEDU. **Aprendizado dos alunos**: Sapucaia do Sul. 2018. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/cidade/456-sapucaia-do-sul>>. Acesso em: 16 set. 2018.

SAPUCAIA DO SUL. **Regimento Escolar**. Sapucaia do Sul: Escola X, 2016.

SAPUCAIA DO SUL. **Projeto Político Pedagógico**. Sapucaia do Sul: Escola X, 2017.

SAPUCAIA DO SUL. **Perfil do município**. 2018. Disponível em: <<http://www.sapucaiaodosul.rs.gov.br>>. Acesso em: 08 jul. 2018.

SARAIVA-JUNGES, Lisiane; WAGNER, Adriana. Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma visão sistemática. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, dez. 2016. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/21333/15428>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

SCALON, Celi. **Imagens da desigualdade**. UFMG, Minas Gerais, 2004.

SCHWARTZMAN, Sinon. Educação e pobreza no Brasil. In: **Educação e pobreza na América Latina**. Rio de Janeiro: Konrad Adenauer Stiftung, 2006. Disponível em: <[https://www.kas.de/c/document\\_library/get\\_file?uuid=6f062dd3-06c6-0440-bddf-5f93be20ca62&groupId=252038](https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=6f062dd3-06c6-0440-bddf-5f93be20ca62&groupId=252038)>. Acesso em: 10 set. 2018.

SEFTON, Ana Paula. Sala de Aula é espaço para dúvidas? O receio de perguntar e suas implicações. In: ÁVILA, Ivani Souza. **Escola e Sala de Aula: Mitos e Ritos - um olhar pelo avesso do avesso**. 2. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

SILVA JÚNIOR, Luís Honrato da; SAMPAIO, Yony. **Notas sobre pobreza e educação no Brasil**. Problemas del Desarrollo, México, v. 41, n. 163, out./dez. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0301-70362010000400005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0301-70362010000400005)>. Acesso em: 10 ago. 2018.

SILVEIRA, Tatiana; GERHARDT, Denise (orgs.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOLERA, Carlos Rafael. Sete grandes debates sobre a desigualdade social. In: CATTANI, Antonio; DÍAZ, Laura. **Desigualdades na América Latina: Novas perspectivas analíticas**. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

THE WORLD BANK. **O Banco Mundial no Brasil**. 2018a. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/pt/country/brazil/overview>>. Acesso em: 24 out. 2018.

THE WORLD BANK. **Montando o Quebra-Cabeça da Pobreza: relatório bienal do Banco Mundial sobre Pobreza e Prosperidade Compartilhada**, 2018b. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2018/10/17/nearly-half-the-world-lives-on-less-than-550-a-day-brazilian-portuguese>>. Acesso em: 24 out. 2018.

VÉRAS, Maura. Exclusão social: um problema de 500 anos. In: SAWAIA, Bader (org.). **As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader (org.). **As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

## APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

### 1. Identificação profissional

- Idade;
- formação;
- tempo que exerce a profissão;
- tempo de atuação na escola e em quais disciplinas;

### 2. Comunidade e território

- Tendo em vista sua vivência, caracterize a comunidade a qual a escola está inserida. (fatores sócio-econômicos percebidos, formas de obtenção de renda; aspectos relacionados à educação dos filhos, valores, participação na vida escolar dos filhos).
- Em sua opinião, há alunos em situação de vulnerabilidade social? De quais tipos?
- Em sua percepção, qual a imagem da escola na comunidade?
- Qual a imagem da comunidade na escola?
- Descreva aspectos relacionados ao território; (descrever o bairro, aspectos físicos: moradia, saneamento básico e a relação da comunidade com a questão ambiental).

### 3. Professor/escola/aluno

- Como você caracteriza o seu trabalho, como professor, nessa comunidade? (cite exemplos).
- Quais os desafios enfrentados em sua prática docente nessa instituição?
- Como é a sua relação com os alunos? Cite exemplos.
- Quais seriam as expectativas dos estudantes em relação à escola? Cite exemplos.
- Em sua percepção, quais as funções da escola em um contexto de vulnerabilidade social?

- Como você percebe as relações entre a equipe escolar - gestores, professores e demais funcionários – na busca pela a qualidade do ensino público? Todos se ajudam e se empenham? Justifique.
- Você acredita que a educação possa transformar a realidade das pessoas? Explique.
- Como você acredita que estarão os seus alunos daqui a 10 anos? Como gostaria que eles estivessem?
- Você acredita que todos irão concluir o Ensino Fundamental? Por quê?
- E o ensino médio? E o superior?



## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: “Relações entre escola, comunidade e território”, realizada pela aluna do Curso de Pedagogia, Juliana Ferreira da Silva, orientada pelo Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos,

O motivo que levou a escolha desta problemática diz respeito à necessidade de investigar os desafios encontrados na realidade das escolas públicas situadas em territórios de vulnerabilidade social, de acordo com as perspectivas dos professores. A coleta de informações será realizada por meio de entrevistas com professores do Ensino Fundamental. Os participantes não serão identificados, bem como o nome da escola será preservado na divulgação dos resultados da pesquisa.

A pesquisadora firma o compromisso de que tudo que for falado na entrevista não será usado para prejudicar de nenhuma forma as pessoas que colaboraram com o estudo.

Os resultados da pesquisa serão divulgados ao término do Trabalho de Conclusão de Curso e estarão à disposição dos participantes, inclusive a própria pesquisadora se compromete a realizar qualquer esclarecimento. Sendo assim, se aceitar o convite para participar da presente pesquisa, peço que preencha os espaços abaixo:

Eu \_\_\_\_\_, RG, \_\_\_\_\_, fui devidamente esclarecido da pesquisa acima citada e aceito o convite para participar deste estudo.

Sapucaia do Sul, \_\_\_\_ de setembro de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) entrevistado(a)

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora