

# A inclusão escolar de crianças procedentes de segmentos marginais da população

School inclusion of children from marginal segments of population

**Janete Netto Bassalobre**

janete@litoral.com.br

Faculdade de Tecnologia

Submetido em 05/08/2012

## Resumo

Com vistas à realização de dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação, o estudo de caso que definiu o trabalho teve por objeto avaliar a inclusão escolar de crianças provenientes de um segmento social da população tradicionalmente marginalizado: os filhos de prostitutas, traficantes e presidiários. Como base, foi utilizada a Unidade Municipal de Educação Prof. Mário de Almeida Alcântara, na região retroportuária do Valongo, na cidade de Santos – SP. O trabalho teve, como objetivo geral, verificar de que modo a escola lida com essa população que vivencia uma realidade específica e diferenciada e, como objetivos específicos, além de caracterizar a instituição, a região e a população-alvo da escola, averiguar a provável existência de conflitos decorrentes da herança de certo estigma ou preconceito advindo da sociedade frente aos grupos socialmente estigmatizados e, ainda, traçar um perfil da interação estabelecida entre escola e comunidade. Foram utilizadas, como referencial teórico, as concepções elaboradas por Lev Vygotsky e colaboradores, que oferecem um entendimento do indivíduo partindo de uma abordagem sócio-histórica e sustentam os pressupostos da educação inclusiva. A metodologia previu o estudo de caso embasado em pesquisa qualitativa, sendo os procedimentos utilizados, entrevistas semiestruturadas, questionários e análise histórico-documental, acompanhados de observação e interpretação dos dados obtidos. Os resultados alcançados nos permitiram postular a existência de preconceitos advindo da sociedade, que influenciam tanto a vivência escolar desse tipo de aluno, como a própria escola e a prática dos professores, o quê, no entanto, não invalidou os esforços da escola em superar suas limitações

e trabalhar produtivamente em conjunto com a comunidade local, criando espaços de interação democrática.

**Palavras-Chave:** Inclusão escolar. Participação/interação da comunidade. Preconceito.

## Abstract

In order to carry out dissertation for obtaining a Master's Degree in Education, the case study that defined the work was to object to school inclusion of children from one social segment of the population traditionally marginalized: the children of prostitutes, drug dealers and prison inmates. As a basis, we used the Municipal Education Unit Prof. Mario de Almeida Alcântara, located at retroport region in the city of Santos – SP. The work had as its general objective, to see how the school deals with this population who experience a specific reality and had as specific objectives, to characterize the institution, the region and target population of the school, determining the probable existence of conflicts arising from the inheritance of certain stigma or prejudice situation due to the society against socially stigmatized and draw a profile of interaction established between school and community. Were used as theoretical framework the concepts developed by Lev Vygotsky and employees, which provide an understanding of the individual starting from a socio-historical approach and sustain the conditions for inclusive education. The methodology provided was a case study grounded in qualitative research, and the procedures used, semi-structured interviews, questionnaires and analysis of historical documentary, followed by observation and interpretation of data obtained. The results allowed us to postulate the existence of prejudices

situation due to the company, which influence both the educational experience of such students, as the school and teachers' practice, what, however, not invalidated the school's efforts to overcome their limitations and work productively together with the local community, creating spaces for democratic interaction.

**Keywords:** School inclusion. Participation/community interaction. Prejudice.

## 1. Introdução

Sabemos que muitos são os condicionamentos externos à escola (principalmente à pública) atrelados ao processo exclusão/inclusão, tais como as diretrizes governamentais, por exemplo: elas impõem a inclusão por força da lei e, de certa forma, muitas vezes, são assumidas de forma mecânica pelas administrações escolares, que as incorporam sem nem mesmo levar em conta os fatores sociais geradores da exclusão. Ou seja, a escola pública está atenta às leis, embora “não mereça do Estado a atenção e o cuidado que [...] poderia fazer supor” (SILVA JUNIOR, 1990, p. 10/11). Como essas imposições legais são muitas, e as escolas não têm como fugir delas, a inclusão até é percebida como um direito; todavia, não existe, de fato, um aprofundamento realizado pela escola a respeito de quais seriam (e de como se aplicariam) as práticas inclusivas determinadas por essas leis. E essa realidade é realçada pela falta de diagnóstico e conhecimento prévio dos motivos geradores da exclusão, o que faz com que a escola acabe nivelando a todos pelo padrão de “normalidade” culturalmente aceito, padronizando mecanicamente certos valores e comportamentos esperados dos alunos.

Esse estudo, realizado junto a U.M.E. Prof. Mário de Almeida Alcântara, situada no bairro retroportuário do Valongo, na cidade de Santos (SP), buscou conhecer como a escola trabalha com a questão da inclusão de alunos oriundos de segmentos marginais em seu cotidiano e de que maneira interagem com eles os professores, no sentido de educá-los objetivando a construção de suas identidades e incorporá-los no mundo enquanto cidadãos, apesar das vivências complexas e completamente diferenciadas da maioria desses estudantes que, por serem filhos de prostitutas, traficantes e presidiários, enfrentam experiências pessoais muito particulares que, ao se constituírem em um mundo completamente distinto, faz com que a escola precise lidar com eles sempre considerando esse fator que os diferencia dos demais, em todas as ocasiões e circunstâncias. Essas vivências influenciam sobremaneira na forma como esse alunado entende e reage à realidade, às pessoas e ao universo que o circunda, especificamente o escolar.

O preconceito pode constituir-se em fator de exclusão no que diz respeito à escolaridade desses alunos, cujo ambiente familiar e mundo circundante pouca coisa tem em comum com aquele que é vivenciado normalmente pelas crianças vindas de outros tipos de família, pois excluídos não são somente aqueles que não têm acesso à educação: são também aqueles que, devidamente matriculados, não conseguem exercer seus direitos de cidadania e pleno desenvolvimento devido a fatores externos a eles próprios. A escola, mesmo no caminho da ordem atual que é a inclusão, pode caminhar para o lado oposto – a exclusão, quando acreditam, por exemplo, que alguns alunos conseguem e outros não.

As crianças e adolescentes que pertencem a grupos ou comunidades que lidam com tráfico de entorpecentes possuem uma identidade construída dentro de um grupo de pertença “restrita e má”, segundo o modo como é encarada pelo mor da sociedade, tanto

pelo aspecto ligado ao tráfico, como pelo fato de serem pobres e residirem em morros situados em uma área portuária, como mostra a entrevista desse professor:

Sabe, a pessoa sabe que é discriminada. O aluno sabe que é discriminado, que mora no morro, sabe? Eu tive um aluno que fez prova para conseguir bolsa no Objetivo [colégio muito bem conceituado na cidade de Santos], passou e não quis estudar lá. Disse que sabia que seria discriminado pelos outros por morar no morro. Mesmo os mais aplicados dentro de outra escola já são discriminados só por serem pobres e morarem no morro. Mesmo não tendo outros problemas.

Nesse universo assim determinado, a interação escola-comunidade tem papel preponderante na formação desse tipo de alunado, pois eles tentam buscar no ambiente escolar e no convívio com os professores não só o aprendizado, mas, também, um meio e uma motivação que os auxiliem a efetuarem melhores escolhas para as suas vidas, bem como um espaço de interação social, onde possam sentir-se menos desamparados e excluídos. Uma vez que a escola se permite ultrapassar seus muros, torna-se uma espécie de polo cultural da comunidade em que está localizada e as famílias passam a reconhecer e valorizar a instituição escolar, estimulando seus filhos; o ambiente torna-se mais propício para a aprendizagem e, ao perceber que também tem como contribuir com a escola, as famílias passam a valorizar sua própria cultura, como se pode claramente perceber na escola pesquisada.

## 1. Um olhar sobre o procedimento metodológico

A pesquisa, realizada para obtenção do título de Mestre em Educação, visualizou como tema principal a questão da inclusão escolar de crianças pertencentes a segmentos marginalizados e teve, como objetivo geral, diagnosticar como a Unidade Municipal de Educação Prof. Mário de Almeida Alcântara, representada por sua equipe administrativa e, principalmente, através de seus professores, lida com essa população. Determinou-se como objetivos específicos organizar uma caracterização do entorno, bem como da escola, para analisar os prováveis conflitos decorrentes da herança de certo estigma ou preconceito advindo da sociedade frente aos grupos socialmente discriminados e, ainda, averiguar quais os procedimentos metodológicos que os professores utilizam junto a esses alunos portadores de necessidades especiais de aprendizagem e formação, haja vista sua participação em um contexto específico e diferenciado.

Para a estruturação teórica privilegiou-se a matriz teórica elaborada por Lev Vygotsky<sup>1</sup> e colaboradores (Leontiev e Luria), para os quais a construção do pensamento e da subjetividade é um processo cultural, elaborado através de signos produzidos através da história humana em um contexto social determinado.

Essa construção do eu através das inter-relações entre os indivíduos concretiza-se, de fato, por intermédio das diferenças, pois são elas quem verdadeiramente instalam o dinamismo necessário à discussão, à comparação, à composição do novo e às reconstruções. A convivência entre as similaridades leva a um caminho harmônico, sem dúvida; mas como paralelas que seguem infinitamente sem se encontrar, as igualdades não produzem o confronto dinâmico necessário à transformação e à renovação.

Desde o nascimento, a criança necessita de cuidados de outras pessoas para sua sobrevivência; assim, por toda a sua vida, fará sempre parte de algum grupo, os quais se formam a partir dos motivos os mais diversos, sendo inquestionavelmente determinada e determinante do contexto histórico-social a que pertence. O viver em grupos e suas respectivas inter-relações permitem o cotejamento entre os indivíduos, alicerce significativo da construção do eu, em um sistema de interação que se dá através da mediação dialética de igualdades e diferenças, constituindo a tessitura social tanto da individualidade quanto da identidade social e consciência de si próprio.

O processo investigativo pautou-se pelas orientações da pesquisa qualitativa, podendo-se referir a um estudo de caso do tipo etnográfico, pois está focado em uma instituição específica e singular (ANDRÉ, 2005, p. 24). Assim, uma escola desconhecida foi escolhida para o estudo sistemático do processo de inclusão de crianças originadas de esferas marginalizadas, sendo que a escolha pautou-se especificamente pela sua localização, aspecto que, por si só, evidencia a existência naquele local da população objeto do estudo.

A atitude prende-se ao fato de evitar ao máximo algum tipo de identificação, transferência ou conspurcação nos dados recolhidos, procurando-se manter o máximo de distanciamento do objeto, embora seja de conhecimento geral que não se possa garantir isenção completa, nem tampouco eliminar de todo a influência mútua exercida no binômio pesquisador/sujeito.

Ainda no intuito de minimizar ao máximo essa influência, as atividades na unidade escolar foram iniciadas através de algumas visitas aparentemente descompromissadas, sem coleta de dados, a fim de que tanto a equipe administrativa quanto os professores e funcionários fossem se acostumando com a presença da pesquisadora e

pudessem agir com mais naturalidade no momento das entrevistas, oferecendo menos resistência. Esta última é um mecanismo de defesa natural e automático frente a situações de inquérito onde a expressão de opiniões pessoais é requisitada por alguém estranho ao ambiente.

Cabe aqui também ressaltar que, através dessas visitas iniciais que chamamos de “introdutórias” e, por intermédio da consulta ao Plano Escolar onde tivemos acesso ao nome dos professores e às respectivas matérias que lecionavam, pudemos saber quais educadores trabalhavam na escola há muito, pouco e médio tempo. Isso porque havia sido estabelecido como critério entrevistar pelo menos dois professores inseridos dentro de cada uma dessas características para conseguir olhares diferenciados a respeito das questões a serem averiguadas.

A pesquisa foi realizada a partir do trabalho com as seguintes fontes: **teórico-bibliográfica:** através da análise de trabalhos, livros e artigos para discussão dos conceitos fundamentais; **virtual/eletrônica:** pela coleta de informações em meio digital, especialmente sobre o histórico e notícias recentes sobre o Bairro do Valongo e morros adjacentes e, ainda, através da comunicação por E-mail com o Prof. Dr. Flávio Mário de Alcântara Calazans, neto do patrono da escola, que forneceu os dados suplementares sobre a biografia desse último; **documental:** por intermédio de análise de documentação obtida na escola; **iconográfica:** devido à utilização de fotos realizadas pela autora e, também, obtidas de fontes virtuais: empírica, através da utilização de questionários aplicados a todos os entrevistados no sentido da coleta de dados informativos pessoais e preenchidos pela própria pesquisadora; **oral:** através de entrevistas com roteiros pré-estruturados, realizadas com:

1	A equipe administrativa, composta de diretora, assistente de direção, coordenadora pedagógica e orientadora educacional
2	7 professores
3	2 inspetores de alunos;
4	2 ex-alunos do patrono da escola;
5	1 ex-diretor, responsável pelo colégio à época de um evento ocorrido no ano de 1999, destacado para análise interpretativa:
6	membros da equipe do Projeto Nossa Escola/Escola Família: a) 1 educadora-gestora b) 2 universitários bolsistas c) 1 voluntário contador de história

## 2. Referencial teórico: Vygotsky e a Educação Inclusiva

O referencial teórico desse trabalho foi utilizado para refletir sobre essas questões da escola inclusiva e da aproximação escola/comunidade e está centrado nos postulados da psicologia histórico-cultural de Lev Vygotsky (1989).

Para Marx e Engels (1998) o homem e natureza relacionam-se determinados pela realidade objetiva, sendo que as ideias surgem dessa interação. O sujeito produtor de conhecimento é ativo e reconstrói o mundo através de sua relação com ele e com o outro. Aproximando para as concepções de Vygotsky (1989) essa produção de ideias, representações, conhecimento constitui-se na edificação das funções psíquicas superiores, ou na formação do indivíduo. O desenvolvimento

(formação) do ser humano deve ser estudado a partir das suas atividades reais e esse processo está intimamente ligado à evolução das necessidades e interesses culturais do homem historicamente situado. Vejamos a analogia nas próprias palavras do psicólogo russo:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica) **[as interações entre homem e meio e entre homem e homem – grifo meu]** e, depois, no interior da criança (intrapsicológica) **[e aí se constroem as ideias, representações, valores etc. – grifo meu]**. [...] Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre os indivíduos humanos (VYGOTSKY, 1989, p. 64).

Vygotsky parte da ideia de que o homem é um ser de natureza social: tudo o que ele tem de humano provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. Idealizou uma psicologia que permite a compreensão do desenvolvimento e do aprendizado dos indivíduos partindo da evolução histórica da espécie humana, considerando que todos os fenômenos devem ser estudados como sistemas em movimento. O entendimento psicológico do ser humano vai depender do estudo dos mecanismos de internalização das formas culturalmente dadas, ou seja, processos psicológicos elementares são transformados em superiores por intermédio das inter-relações verificadas através da inserção do homem em um determinado contexto sócio-histórico.

De acordo com o modelo histórico-cultural de Vygotsky, a singularidade de cada indivíduo não se origina de fatores isolados, mas, sim, das múltiplas influências que o sujeito recebe no decorrer da sua

formação e que não são recebidas por ele de forma passiva, inclusive - ele as internaliza de modo ativo e singular. E, nessa dinâmica de apropriação da herança cultural, entra a importância do aprendizado escolar inclusivo. Vygotsky postula que a escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento bastante específicas, tem um papel diferente e insubstituível na apropriação, pelo sujeito, da experiência culturalmente acumulada (REGO, 2005, p. 60).

A diferença, desse modo, aparece como fator de extrema importância na teoria de Lev Vygotsky, o que o aproxima, de imediato, às questões inclusivas. Nessa abordagem, a diferença (que não é para ser privilegiada nem desprezada: apenas considerada) é elemento extremamente produtivo e indispensável à formação dos sujeitos e suas identidades que, originalmente caracterizadas pelo conjunto de elementos culturais adquiridos pelo indivíduo através da herança cultural, se constroem e reconstroem constantemente por intermédio das relações que esse indivíduo mantém **com** e **no seu** grupo social.

Todavia, é preciso mencionar que as diferenças podem, ao contrário desse raciocínio, transformarem-se em preconceitos e exclusão, como se vê acontecer frequentemente. Em muitas oportunidades, pode-se observar que as classes especiais são formadas em sua maioria de alunos provenientes da parcela desprivilegiada da população, que não conseguem acompanhar o resto da turma. Antes de qualquer análise mais competente, são inseridos apressadamente entre os 'indesejáveis' possuidores de alguma deficiência ou impedimento, porém muito mais devido as suas características mais aparentes (negros, favelados etc.).

Dessa maneira irresponsável em se lidar com as diferenças é que se criam os rótulos e os estigmas, desenvolvendo a atitude de preconceito e exclusão, pois a sociedade estabelece instrumentos e meios

para classificar os indivíduos em categorias transformadas em normas. Quando alguém delas se diferencia, deixa de ser considerado normal e é transformado em alguém *esquisito*. Erving Goffman nos remete a essa questão e ao conceito de estigma de forma a especificá-lo claramente:

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente dos outros [...] Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande [...] (1988, p. 12).

Os opostos estão sempre interligados na formação dos indivíduos. No universo educacional, da mesma forma que a escola reproduz os sistemas de valores construídos na sociedade (sociedade → escola), quando o sujeito deixa o cenário escolar e se lança no mundo, leva consigo os sistemas valorativos apreendidos na escola (escola → sociedade). Utiliza como instrumentos de autoafirmação perante a sociedade os produtos conseguidos através da escolaridade, como, por exemplo, as formações realizadas em universidades tradicionais, consideradas de primeira linha ou os diplomas conseguidos por intermédios de cursos que possuem melhores avaliações.

### **3. Sobre o entorno da instituição**

A U.M.E. Prof. Mário de Almeida Alcântara, situada no bairro retroportuário do Valongo, na cidade de Santos, visa atender à população que habita ou trabalha nas proximidades deste bairro e nos morros

adjacentes. Os alunos que a frequentam advém basicamente de dois segmentos: de um lado, estudantes provenientes de famílias com baixas condições financeiras, mas bem estruturadas, fruto ainda do remanescente das antigas famílias constituídas de trabalhadores portuários e imigrantes que povoaram o local em sua origem (em menor número); de outro, pelos filhos dessas personagens de um universo paralelo - presidiários, prostitutas e traficantes que representam, hoje, a grande parcela dos habitantes do local.

A localização da escola é identificada com um local que abriga uma larga faixa de traficantes e prostitutas que exercem suas funções nesse espaço da área portuária - população essa reconhecidamente carente (e não só do ponto e vista financeiro), que tem testemunhado um universo constantemente relacionado à degradação da vida, ao desemprego estrutural e ao crescimento da violência. Buscando minimizar esta degradação que atinge seus jovens alunos e atender a sugestão governamental de tornar a escola 'espaço de formação para a cidadania', a direção do estabelecimento de ensino tem se esforçado em fazer cumprir sua função social basicamente "mediante a instauração de processos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem dos estudantes e de procedimentos de gestão em articulação com a comunidade local" (FERREIRA, 2007, p.14).

Embora no passado tenha se constituído no bairro mais valorizado da cidade, uma vez que comportava todo o intenso comércio da província e ali também residiam as famílias mais ricas de Santos, hoje o Bairro do Valongo, sujo e mal cuidado, em franco declínio, abriga uma população que sobrevive espalhada, tanto nas moradias instaladas nos velhos armazéns que outrora tanta riqueza trouxeram à região como, principalmente, nos morros que se encontram nas vizinhanças, como o do São Bento, um dos mais populosos, possuindo atualmente por volta de 11 mil habitantes.

A comunidade lida com o desemprego constante, sobrevivendo de serviços esparsos e residem, em sua maioria, em casas alugadas nos morros adjacentes onde, às vezes, mais de uma família habita em casas com aluguéis, em média, equivalentes a um salário mínimo, feitas de madeira, com pequenos cômodos comportando de dois a três adultos e de três a quatro menores: os relatos identificam as famílias como sendo constituídas de mãe, irmãos, avós, tios, padrastos, mas, raramente, aparecendo a figura do pai biológico.

Sobrevivem de subempregos e alguns “bicos” ocasionais, normalmente sem registro na carteira de trabalho, passando a maior parte do tempo fora de casa, em busca de chances de trabalho, ficando as crianças, quando não estão no colégio, vagueando pelas ruas. Muitos alunos precisam abandonar a escola para trabalhar, sendo que o período escolar acaba tornando-se incompatível com seus horários no emprego, ou ainda, porque se mudam de cidade em busca de ocupação para sua subsistência ou, também (e esse é um motivo recorrente), porque se deparam com o fato de que os próprios pais, enquanto “praticantes de atividades ilícitas”, encaminham-nos para o mesmo tipo de “profissão”: as entrevistas realizadas com diversos professores, com a equipe administrativa e funcionários da escola confirmam a natureza desses dados. Temos também, por outro lado, alguns desses pais e mães que estudam na mesma escola de seus filhos, no período noturno, para complementar a escolaridade mínima exigida, no intuito de conseguirem exercer alguma atividade profissional mais rendosa no mercado de trabalho.

Os alunos, normalmente criados pelos avós ou tios, experimentam um ambiente de violência perpetrado já por intermédio de relações familiares desajustadas e negativas, possuindo pais e outros familiares em sistemas prisionais (ou antecedentes próprios nessa

linha), sobretudo por envolvimento com entorpecentes. As mães efetuam diversas ligações amorosas, sendo comum a criança possuir três ou quatro irmãos (quando não mais), cada um de um pai diferente e, desse modo, a maioria convive muito mais com os padrastos do que com os pais legítimos. Conforme informações conseguidas através de muitas entrevistas, muitas vezes as próprias mães, ao sentirem que o número de filhos torna-se grande, expulsam de casa um ou dois dos mais velhos, mesmo sabendo que a criança não terá para onde ir: em muitas ocasiões a administração acaba permitindo que a criança fique o dia todo na escola (até para poder se alimentar).

A região do Valongo encontra-se, assim, progressivamente empobrecida e constituída por maioria de desfavorecidos economicamente e, de alguma forma, busca mesmo que em universos paralelos como o tráfico e a prostituição, um meio de ganhar a vida. E, conseqüentemente, haja vista a proibição imposta pela lei a respeito dessas atividades, o número de presidiários e ex-presidiários acumula-se àqueles que vivem, sob muitos aspectos, totalmente fora dos padrões estabelecidos.

Ressalte-se aqui que traficantes e prostitutas sempre viveram no entorno do porto e, sabidamente, consideram as suas atividades como sendo “profissionais” como tantas outras; elas são exercidas para garantir a sobrevivência, tanto a sua como a de seus familiares. O tráfico de drogas é encarado como um comércio – de produtos ilícitos, sim, mas um comércio e, da mesma maneira, a prostituição é considerada como uma profissão, inclusive, das mais antigas e úteis: “A prostituta vê no seu trabalho uma utilidade social. Afinal, é dessa atividade que ela retira a sua subsistência, a de seus filhos e ocasionalmente a de colegas de infortúnio” (F. SEVERINO, 2004, p. 224). Essa população cria suas próprias normas e códigos de valores, nas interações realizadas com a realidade concreta.

Nas sociedades que se caracterizam pela globalização e que vivem as profundas transformações que delineiam hoje o mundo ocidental, como é o caso da cidade de Santos, acontece a antecipação do término da infância. No dizer de Anna Oliverio Ferraris<sup>2</sup>, a adolescência hoje pode ser definida “como um período da vida que começa na biologia e termina na sociedade.” (2005, p. 50). Essas condições apresentam-se de forma bem delineada no entorno da escola pesquisada, impactada fortemente pelos movimentos globalizantes, sobretudo pela Lei 8630/93 - Lei de Modernização dos Portos que, a partir de sua implantação, tem provocado muitas transformações nas regiões portuárias da cidade.

#### **4. Interdependência sociedade/educação/cidadania**

Sociedade e educação estão interligadas de forma indissolúvel. Estudante e cidadão são dois termos que se diferenciam basicamente, talvez, por uma questão de ordem temporal, uma vez que temos, inicialmente, um estudante para, aos poucos, irmos formando um cidadão, sendo que a educação surge exatamente nessa passagem transformadora, executando seu papel de intermediação construtora.

Quanto à nossa sociedade, o fim do século que acabamos de presenciar envolveu-nos em certo sentimento de desilusão ao percebermos frustradas nossas perspectivas de um desenvolvimento promissor que alimentávamos em seu início. O progresso anteriormente visualizado ganhou um tom de pessimismo e nos tem ‘presenteado’, na verdade, com riscos altíssimos em diversos setores, a nível tão extenso e profundo, que terminou por estender sua contrapartida de desigualdades e exclusão social não só às regiões ditas de terceiro mundo, mas também entre os países mais ricos e desenvolvidos:

O atual processo de globalização acelerada é um bom exemplo de contrafluxo do verdadeiro progresso [...] não amplia os espaços, estreita-os; não assume responsabilidades sociais [...]; pelo contrário, acumula problemas [...] Estamos sós com nossos medos (DUPAS, p.106/7).

Toda essa tensão tem contribuído como mais um motivo para que a sociedade, tentando buscar respostas efetivas, deposite na educação a esperança de ultrapassarmos tantos conflitos e resolvermos muitos dos problemas que nos afligem, através de formarmos novos cidadãos conscientes e voltados para a edificação de um mundo mais harmônico. A educação pode e deve encarar essas questões, uma vez que se constitui no cerne da construção dos indivíduos formadores das sociedades; entretanto, é claro que o pressuposto sobre o papel fundamental da educação no desenvolvimento dos seres humanos e das comunidades não implica em transformá-la em medicamento mágico para a cura de todos os males. Contudo, pode-se identificá-la como um dos melhores caminhos possíveis.

Não se pode deixar de admitir, também, que se a escola está em crise, um dos motivos parece ser pelo fato de que essa mesma crise existe no interior de uma sociedade confundida por toda uma ideologia neoliberal, que insiste em proclamar diariamente a situação em que nos encontramos, apregoando o fim dos tempos, bem a gosto de uma pós-modernidade grávida de muitos desencantos e niilismos sem, contudo, promover efetivamente novas direções para a transformação necessária. As desigualdades sociais produzidas nesse contexto, por exemplo, são alarmantes em vista da perversidade da distribuição da riqueza mundial: cerca de ¼ da população do mundo vive com menos de 1 dólar por dia e outros 2 bilhões sobrevivem com o dobro. Portanto, não

restam dúvidas de que a educação tem que despontar como particularmente importante, na medida em que a escola, como espaço privilegiado para as inter-relações, deverá procurar subsidiar para os indivíduos o processo de construção de uma identidade solidária e emancipatória para a construção social de espaços que, realmente, tragam de volta as possibilidades de um viver mais digno para milhões de seres humanos.

Por outro lado, é fato também que as práticas e as teorias pedagógicas vêm contribuindo, sem dúvida, para dissimular e ocultar os lados negativos existentes nos princípios constitutivos de uma sociedade capitalista exploradora e excludente. A educação tornou-se um mecanismo poderoso de controle de uma nova ordem social hegemônica e, muitas vezes, um instrumento para justificar a exclusão e alguns engodos. Algumas políticas e práticas ainda preservam as categorias de quem é 'normal' (o aluno padronizado) e de quem não o é. E, inseridos nessa última categoria, estão os deficientes físicos e mentais, os disléxicos, os favelados, os homossexuais, os garotos e garotas de rua, enfim, todos aqueles naturalmente rotulados como 'diferentes' do que o padrão estipula e que são definidos, infelizmente, a partir de suas deficiências ou diferenças. E esse aluno discriminado e entendido como 'diferenciado' carrega consigo um histórico de mágoas, estigmatizado que é no meio escolar: quando atinge a chance de ingressar em níveis mais específicos, como o ensino superior, por exemplo, muitas vezes sua autoestima encontra-se a tal ponto comprometida que não consegue encontrar coragem para conseguir ultrapassar as barreiras e as limitações que, imagina, encontrará.

É fato que só receber educação não é exercer a cidadania. Entretanto, como muitas vezes se observa, políticas ilusionistas pregam que o indivíduo estará lutando pela sua cidadania ao exigir educação total para todos igualmente. Ora, educação igual para todos é um

direito natural de todo ser humano, assegurado constitucionalmente: a cidadania vai muito além disso. Ela não nos é dada; é conquistada. É construída a partir da nossa capacidade de participação e intervenção social. A cidadania se exercita no convívio do dia-a-dia, através das relações que estabelecemos com os outros, com o público e a própria escola e é tarefa que não termina, uma vez que, enquanto seres inacabados que somos, sempre surgirão novos desafios, que demandarão em novas conquistas e, portanto, mais cidadania.

O espaço, então, da escola, passa a ter um significado global, abrangente, um espaço de encontro das diversidades e do convívio das desigualdades sociais a que todos estão expostos na atualidade. É desse contexto, a meu ver, que surge a ideia de escola inclusiva, para garantir que essa convivência seja pacífica e produtora e possa formar cidadãos livres, autônomos, críticos e responsáveis, que caminhem na direção do comprometimento social com a comunidade e saibam cobrar do Estado o desempenho de suas obrigações perante a sociedade.

E, nesse momento, podemos visualizar o entrelaçamento escola/comunidade: focalizando e considerando as questões que afetam o dia-a-dia de seus alunos, a escola abre-se para a comunidade promovendo atividades que podem ser desenvolvidas por alunos e seus pais, sendo considerada referência em seus cotidianos, não só como espaço de lazer e encontro diário com os amigos, mas, principalmente, por representar um espaço onde podem perceber suas cidadanias respeitadas.

## 5. Cooperação escola/comunidade

Na escola pesquisada, esse trabalho de cooperação entre escola e comunidade acontece através do **Programa Nossa Escola/Escola da**

**Família** que, surpreendentemente, já chegou a reunir mais 800 participantes (entre alunos, familiares e moradores das redondezas) frequentando a escola aos sábados, domingos e feriados, durante o dia inteiro, participando dos cursos, eventos e atividades que são oferecidas pela entidade escolar. No caso, essa forte interação advém da construção de uma significativa relação da população do local com a escola, erigida mesmo anteriormente ao Programa Escola da Família (e por ele continuamente reedificada) – entrelaçamento que hoje ainda subsiste e tem, entre outros fatores, amparado a formação dos alunos e até determinadas ações da equipe administrativa dentro da prática pedagógica cotidiana da escola.

A aceitação por parte deles [alunos] é enorme, a participação é maciça. Todos cooperam na preservação da escola, sabia? Eles vêm porque querem, né? Mesmo em período de feriado não faltam, querem participar do maior número de atividades que conseguem. Tem times que já concorrem em torneios. Até porque a comunidade aqui não tem área de lazer, cinema, qualquer coisa. As pessoas dependem da escola, sua referência é a escola. Todo mundo sabe disso aqui. (GPNE)<sup>3</sup>

Aqui se faz necessário um parêntese para explicar que a U.M.E. Mário Alcântara e a comunidade, no passado, quando a escola possuía uma péssima imagem (e, inclusive, os professores temiam lá trabalhar devido à frequência de alunos ligados ao tráfico de entorpecentes e prostituição - o que transformava o local em perigoso), desenvolveram juntos diversos projetos (festas para arrecadação de dinheiro para efetuar melhorias; trabalho voluntário dos pais para

consertos e reformas gerais na escola; reunião das mães dos alunos para confecção de cortinas para as salas; torneios e concursos incentivando os alunos a zelarem pela manutenção do colégio; cursos profissionalizantes oferecidos aos alunos e familiares no intuito de os proverem com mais subsídios na busca por empregos etc), que reestruturaram a imagem do colégio junto aos seus estudantes e ao público em geral. Essa mesma imagem renovada é constantemente citada pela equipe administrativa, professores e funcionários não só quando querem uma resposta positiva de seus alunos quanto às questões disciplinares, mas, invocada também no sentido de levantar a autoestima de seus estudantes e lhes motivar desejo de melhora em diversos sentidos. Como se pode observar pela fala da Diretora, a instituição sempre valorizou a criatividade e a iniciativa dos membros da comunidade:

Nessa época eu havia acabado de assumir o colégio e um ex-aluno me procurou. Um que eu já conhecia, que cresceu aí no morro. Apareceu e pediu pra falar comigo, dizendo que tinha estudado Educação Física e que queria implantar um projeto no colégio, sabe como é... No começo fiquei meia que preocupada, mas resolvi ver direitinho o que era. Chamava Plantando uma Semente e tinha o respaldo do pároco do Valongo [Igreja do Valongo], o pessoal jovem da igreja também ajudava. Aí eu pensei bem e disse: ah, seja o que Deus quiser. Se é pro bem da meninada, que seja.

O rapaz queria o público daqui, os estudantes do colégio e a juventude do bairro todo. E isso era o que me preocupava. Todo mundo era um problema... Mas como ele se

responsabilizava, tinha o pároco do Valongo como aval e ele prometeu que ia dar também atividades de reforço das aulas para os alunos, além do esporte. Na verdade, ele queria usar o esporte para auxiliar a molecada a não se meter com drogas e o resto, sabe... Ele já tinha morado no morro, vivido e estudado por aqui e sabia bem como era o problema. Por isso acabei deixando e deu tudo certo. Eu até avisei a Seduc [Secretaria da Educação de Santos], na época. Ela não foi contra, mas também ficou indiferente, sabe?

O Nossa Escola veio da Seduc. Pra nós é que foi como se fosse, porque a gente já fazia as coisas no fim de semana. E ainda se fazia trabalhos com os pais desses alunos, porque alguns vinham cedo buscar os filhos e ficavam esperando muito tempo. Com isso, acabavam ficando o tempo todo lá, assistindo tudo e o projeto deu certo e a escola recebia muita gente nos fins de semana. Daí, depois de algum tempo, a Seduc, quando lançou o Nossa Escola, acabou escolhendo o Mario Alcântara, então, porque a gente já possuía esse outro projeto. E teve aqui a inauguração oficial. (D)<sup>4\*</sup>

Como se pode constatar através dos excertos das entrevistas, parece que o sistema de tempo integral é encarado como podendo contribuir para fortalecer a autoestima e o sentimento de identidade e cidadania dos alunos. Da mesma forma, podendo promover uma maior afinidade ainda entre escola e comunidade, uma vez que os estudantes são reconhecidos como subentendendo o colégio como referência em suas vidas. E referência do ponto de vista humano, existencial:

A escola é uma referência para eles, todo mundo vê isso claro. Eles muitas vezes não têm nem aonde ir, quando os pais se cansam e colocam eles para fora de casa. E isso é muito comum. Na escola eles têm acolhimento, comida, diversão – no sentido dos amigos, das brincadeiras, do recreio e das aulas de esporte na educação física. E ainda recebem atenção da gente e cuidados. Eles não gostam muito é de assistir as aulas mesmo, mas gostam da escola e muito. Eu mesma acredito que a escola deveria ter mais atividades pra eles. Mais coisas pra fazer, de útil pra eles. (I. 2).<sup>5</sup>

## 6. Evidência: alguns dados obtidos das entrevistas

Optei aqui por redigir os trechos dos relatos em sequência, objetivando ratificar o fato de como surgiu dos entrevistados uma idêntica tônica: as observações e reflexões por parte dos professores, da equipe e dos funcionários, sempre colocadas de forma assertiva, pessoalizada, sem fugas ou tentativas de temporização, unanimidade essa que pode indicar, em nosso entender, firmeza quanto aos pontos abordados.

Através das declarações obtidas, pode-se evidenciar a realidade atípica no que tange ao ambiente no lar e às relações familiares, como se pode observar no depoimento da Inspetora 1, que deixa claro o fato de que algumas famílias “descartam” seus filhos:

[...] a mãe se enche daquele filho, ou porque ele tá muito malcriado ou porque o padrasto não gosta dele. Tem também o caso da mãe que fala que já tem muito filho pequeno, então o maior que se vire sozinho. Cada filho é de um

pai e elas tem que mandar algum embora. No momento existe o caso de um menino de 11 anos que a mãe não quer mais que fique em casa. É um lar desestruturado, a mãe tem muitos filhos, um de cada pai e resolveu que não quer mais esse filho em casa. Agora, os pais e os responsáveis deles abandonaram os filhos à sorte, chegando a rejeitar mesmo os filhos até o ponto de expulsar de casa, sendo que eles nem teriam para onde ir... (Insp. 1)<sup>6</sup>

Ou na declaração do Professor 1:

Os daqui [alunos] não têm nada. Na maioria, nem pai e mãe têm. Vivem jogados... Imagine uma criança, como muitas daqui, que nem em casa pode ficar. Porque a mãe tem 5, 6 filhos e nem todos do mesmo pai. Aí ela resolve que vai ficar com 3 ou 4 e os outros vão ficar com outras pessoas. Aí elas põem os que não querem pra fora de casa e pronto. Imagine essa criança passando pela porta da casa, sabendo que a mãe está lá com os outros filhos e que escolheu ele para ficar de fora... Imagine ficar jogado na casa de qualquer um porque a família decidiu que você está atrapalhando e te coloca de fora... (P. 1).<sup>7</sup>

O depoimento do professor 2 ratifica os aspectos relacionados ao distanciamento da família:

[...] vê que eles são distanciados das famílias. Pode ver... Sabe que alguns não sabem dizer nem o nome dos avós, sabia? Inacreditável, mas não sabem. Eles não têm convivência

com a família. É só com aqueles que moram ali, no mesmo barraco, na mesma casinha. As famílias não se frequentam. É muito diferente do que a gente está acostumado. Você não imagina seu filho sem saber o nome dos avós. Às vezes a gente chama os pais e até se arrepende. É, quando os pais vêm e aí a gente vê que os pais são piores. Que até que o aluno tá bem com aqueles pais daquele jeito... (P. 2)<sup>8</sup>

E os dados obtidos junto aos professores 3 e 4 evidenciam a desestruturação das relações parentais:

Tive um caso de uma menina que sofria muito para estudar. O pai, que bebia demais, chegava a quebrar as lâmpadas para evitar que ela estudasse... Inclusive, agredia fisicamente a mãe e ela... (P. 3)<sup>9</sup>

Alguns chegam tarde na aula porque estavam trabalhando. E sabe em quê, né? No tráfico, muitas vezes, é claro que é no tráfico. A gente percebe longe... E são os próprios pais que levam, algumas vezes, por mais incrível que possa parecer... (P. 4).<sup>10</sup>

Nesse mesmo sentido, temos ainda o fato de que alguns enfrentam o fato de que seus próprios pais os encaminham para o trabalho na ilegalidade, relacionado ao tráfico de drogas:

Aqui nós tivemos uns 3 ou 4 casos que foram terríveis, alunos muito terríveis. E todos eles já viraram manchete. Quando eles têm certo tipo de comportamento, já se sabe

pra onde vão. E os próprios pais levam o aluno a isso, sabia? Às vezes algum deles falta, você vai ver, foi o pai que veio buscar aqui na escola para levar o aluno para trabalhar. Sabe, vender droga pra ele, pai... A escola integral seria muito boa para isso, mas uma escola integral de verdade, que funcionasse... Não essa coisa de jogar o aluno na escola sem fazer nada, sem recursos. Uma verdadeira escola integral, como tem em outros países. E nós temos condições de ter uma escola muito melhor. (P. 4).

Dentro dessa caracterização da escola, fica em evidência também as vivências dos estudantes quanto às questões relacionadas aos códigos de valores e normas existenciais, que se constituem em um mundo paralelo:

Mas sabe como é, existe uma lei de silêncio entre eles, todo mundo conhece. É a cultura da comunidade. Fica tudo muito sob controle, mas eles sabem de tudo, entre eles. A lei do silêncio é muito forte. Essa questão do respeito é muito séria por aqui, devido à clientela. (Diretora)

O normal aqui entre eles é o Código. O código do Silêncio. Eles se respeitam e se unem para defender os interesses deles. Todos são assim. Ficam na deles. Até se um professor, quando se dirige a um aluno, usar qualquer termo pejorativo ou mencionar qualquer coisa assim, os alunos caem matando em cima do professor. Não tem perdão. (A. D.)<sup>11</sup>

Pode-se verificar que a equipe, sob diversas formas, procura contemplar certas dificuldades realmente apresentadas pelos alunos.

Vejam os dentro da entrevista com o professor 1:

Desde o início vi que eles não conseguem se soltar, se colocar, é muito claro isso. E eles também têm dificuldade de abstrair, além de serem muito introvertidos. (P.1).

E, com relação a uma atividade de leitura que pratica com as classes, o mesmo professor acrescenta:

Eles têm que se colocar, entende? Incluo todo mundo nisso, todo mundo fica igual, porque todo mundo uma hora vai no centro. No começo foi difícil. Mas, agora, eles estão se acostumando. E, quando cada um acaba, peço que os outros batam palmas, agradecendo pela coragem do colega de ter ido lá na frente se expor e falar o que pensa. E eles estão se saindo muito bem! Se soltando, falando... E eu reparo que eles ficam bem depois que falam e recebem os aplausos...

E, finalmente, pode-se observar da parte de muitos dos entrevistados uma posição favorável ao comportamento dos alunos em pauta, em comparação aos estudantes das escolas particulares:

Eu, por exemplo, que leciono há tantos anos em escola particular, vejo aqui e lá e digo como é bem parecido, só tem uma diferença, na verdade. Mesmas questões entre adolescentes, certas rixas, problemas de comportamento, muitos palavrões. Até acho que aqui eles têm mais respeito pela escola e pelos professores... (CP)<sup>12</sup>

Eu não vejo diferença nenhuma. Inclusive, os alunos são muito melhores que os das escolas particulares. Na minha opinião, pelo menos. Veja, eu dei aula algum tempo no colégio \_\_\_\_\_ aqui em Santos, colégio caro, sabe qual é, né? E sai por livre e espontânea vontade. Pedi demissão, sabe? O professor é tratado como um traste, precisa ver. Não tem autoridade nem voz ativa pra nada, porque o colégio não pode perder aluno, não pode perder os pais que pagam as benditas mensalidades. Esses alunos aqui têm seus problemas, mas é muito mais fácil trabalhar. Aqui os alunos têm mais respeito pelo adulto. Não tem comparação... Pode ser filho de bandido, o bandido, “avião”... Mas tem mais respeito pelo professor. (P. 2)

Essas crianças com experiências muito diferentes, mas muito diferentes do que até nós podemos imaginar, eles são ótimos alunos. Gostei muito de vir para cá. Exatamente porque eles nos querem. A gente vê claramente que eles querem nosso apoio, nossa conversa, nossa ajuda. A gente vê que eles querem criar vínculos, querem se relacionar. Eles são alunos que realmente se importam com a escola, diferentemente dos outros. Eles ficam na escola e não saem correndo quando acabam as aulas. Lá no colégio \_\_\_\_\_, onde os alunos não são ricos, é claro, mas têm condições muito maiores e melhores que os daqui, a diferença é gritante. Eles não criam vínculos, só querem saber de acabar a aula e sair correndo, não se importam nem em cuidar da escola. Por quê? Porque a escola não é referência pra eles. Aqui é; pros alunos daqui a escola é algo de muita

importância. E olha que eles cuidam da escola mesmo, na acepção do termo. E por quê? Porque a escola é o principal foco de atenção deles, até para se sentirem igual aos outros. (P. 1)

Já dei aulas em muitos colégios, em particulares também. No Colégio \_\_\_\_\_, por exemplo, a educação é como mercado, sabe, mercadoria. Os alunos filhos de médicos, advogados, chegam lá, têm problemas, mas dá tudo certo. Todo mundo passa de ano, sem interferência nem problema nenhum. É uma coisa terrível. Só interessa que paguem a mensalidade. Só vendo a coisa como é. (P. 5)<sup>13</sup>

Os alunos, eles são agressivos, às vezes. Mas, no fundo, são o tempo todo carinhosos e reagem bem a nós. Respeitam os adultos. Se tratar bem, eles retribuem. Se comportam melhor até que em colégio particular, viu? (P. 4)

## 7. Considerações finais

Embora a escola pesquisada não possua um planejamento específico dirigido às crianças provenientes de segmentos marginais da população, ela já parte do pressuposto básico que essas crianças constituem-se na grande maioria de sua clientela. Em nenhum momento o colégio alude especificamente aos filhos de traficantes ou prostitutas em sua programação e/ou documentação (em seu Plano Escolar anual, por exemplo), até porque os pais ou familiares responsáveis, naturalmente, também não fazem menção às suas atividades ilegais

quando do ato das matrículas de seus filhos e parentes, por motivos óbvios: é somente no decorrer das vivências que essas questões aparecem. E, como foi esclarecido por muitos dos entrevistados, reina o conhecido pacto do silêncio a respeito desse tipo de atividade, constituindo-se em cultura já definida dentro da comunidade, com graves sanções para quem o desrespeita.

Os depoimentos dos professores e da equipe administrativa forneceram-nos a forma como esses profissionais lidam com esse tipo de alunado que nos propusemos averiguar; buscam, através das práticas cotidianas e valorizando o entroncamento escola-comunidade, transformar a baixa autoestima de cada um desses estudantes, mostrando-lhes que, inclusive, não precisam seguir os caminhos trilhados por seus pais e familiares, se assim preferirem. Tentam oferecer-lhes uma compreensão diversa daquela presente na maioria das vezes na sociedade, que possa auxiliá-los a buscar outros modos de encarar a vida e a sua própria realidade.

A integração escola-comunidade, principalmente através do papel do Programa Escola da Família, constitui-se como fator de extrema importância dentro instituição e da comunidade, pois esses alunos encontram na escola não só formas de socialização e entretenimento que não realizam por outros meios (não só devido às condições econômicas, mas, ainda, devido ao estigma contra sua condição social), mas, também, muitas vezes, espaços de compreensão e apoio que não possuem no interior de suas famílias normalmente desestruturadas.

Os resultados obtidos permitiram concluir também que, embora a convivência no interior da escola e as relações que medeiam as práticas educativas não tenham revelado preconceitos ou qualquer forma de discriminação dirigida ao tipo de aluno em questão (pelo menos no sentido de que não puderam ser por mim observadas), existem outros

preconceitos que se constituem em fatores de exclusão alheios à esfera educacional. Esses fatores advêm da exterioridade, visto a escola situar-se no bairro retro portuário do Valongo e ser a maioria da população do colégio originária tanto do Moro do São Bento como dos outros morros adjacentes. Além do fato de estar lidando com uma comunidade carente, sob diversos ângulos, a escola é identificada por sua localização - pelo fato de encontrar-se em um espaço que abriga a prostituição e o tráfico de drogas. Além do fato dos alunos serem discriminados pela natureza das atividades exercidas pelos pais, são discriminados também pelo entorno que escancara a condição financeira dos alunos que, em sua maioria, constituem-se de moradores dos morros limítrofes ao Bairro do Valongo.

Entretanto, essa realidade não anula a disposição dos membros da comunidade escolar em ultrapassar as dificuldades e, quase que como uma cultura dentro da escola e da comunidade, pode-se perceber os esforços do corpo docente, equipe administrativa, funcionários e, algumas vezes, das famílias em criar oportunidades de interação. Esse ponto fica claro na situação observada por essa pesquisadora, relativa ao feriado do Dia dos Pais, no sentido dos pais presidiários (de alunos da escola) que, quando recebem o Indulto de Dia dos Pais, por exemplo, o utilizam passando o dia livre com seus filhos na escola, inclusive participando das atividades oferecidas pelo Programa Escola da Família.

Quando utiliza essa abordagem sociocultural, a U. M. E. Prof<sup>o</sup>. Mário de Almeida Alcântara passa a atender os indivíduos não como sujeitos passivos, mas, sim, em contínua construção – ao mesmo tempo em que apreende os processos reais cotidianos, considerando a realidade dos alunos, resgata o papel dos indivíduos na vida social e escolar, compreendendo o aluno em suas diferenças e historicidade.

Como bem analisado por Juarez Dayrell (2001, p. 136-161), dentro dessa ótica a educação supera o enfoque ultrapassado da instrução

enquanto apenas transmissora de conhecimentos, desdobrando os limites da escola. Os alunos ingressam na vida escolar já possuindo experiências familiares e socioculturais e, portanto, necessitam receber da escola tanto a compreensão para esse universo quanto subsídios que lhe permitam ampliar suas vivências e projetos. As inter-relações ocorridas no ambiente escolar realizam-se em duas dimensões – a simbólica e a afetiva – constituindo-se, ainda, em mais uma – a pedagógica. Na concretude das relações entre alunos e professores, por exemplo, o comportamento destes últimos acaba por produzir valores e normas que influenciam na produção do tipo de aluno que a escola possui.

Como se pode verificar por intermédio das declarações, esses jovens vêm de uma história familiar de escolarização bastante precária; assim, a baixa escolaridade dos pais poderia levar a supor a desvalorização da educação pelas famílias dessa camada da população. Contudo, os depoimentos obtidos não confirmam essa hipótese, muito pelo contrário: ficou evidenciado que a escola constitui-se como referência na comunidade. Pode-se dizer que a escolarização dos filhos permanece como um valor, não havendo indicadores de que haja uma vinculação entre a história escolar dos pais e a importância atribuída à educação.

Por sua vez, outra conclusão estabeleceu-se a respeito do comportamento dos alunos. Não é novidade para quem frequentemente está em contato com a educação na atualidade, o grande número de queixas das equipes e dos professores sobre os alunos, seu desinteresse e indisciplina. Da mesma maneira, as situações de violência, cada vez mais frequente nas instituições, colocam os profissionais da escola até amedrontados diante, muitas vezes, das ameaças à sua integridade física. No caso do presente estudo, os professores, funcionários e equipe foram unânimes na contradição dessa premissa. Os professores afirmaram claramente durante as entrevistas que os alunos, talvez ao contrário do que se poderia

supor, demonstram apreço e cuidado na conservação da instituição escolar; moderação no palavreado; consideração ao se dirigir aos professores e, também, contrariamente até as outras escolas públicas, vontade de permanecer no colégio e participar de suas atividades.

Enfim, apesar do pensamento de que essa parcela de alunos procedentes de segmentos marginalizados poderia chegar ao colégio com disposições e hábitos que entrariam em conflito com o ambiente e a cultura da escola (provavelmente desenvolvidos na família de origem ou produzidos pela vivência na pobreza), causando dificuldades no relacionamento e na manutenção da ordem, observou-se que os professores entrevistados (que, em sua maioria, possuem experiências em outros estabelecimentos de ensino) reafirmam em suas declarações que isso não acontece diferentemente do que acontece com quaisquer outros alunos da mesma faixa etária.

Refletindo sobre a totalidade das vivências com esse trabalho, penso que, talvez, se tenha construído um entendimento um tanto dogmático com relação à educação, devido a uma interpretação errônea das práticas educativas: os conceitos e teorias são apreendidos e, automaticamente, tendem a ser igualados e utilizados por todos, como se todas as realidades fossem as mesmas e eles pudessem ser aplicados de forma semelhante a todos os indivíduos, em todo e qualquer lugar. Então, a educação passa a ser uma só, assim como a razão foi transformada em uma única e a ciência, da mesma forma, em uma só ciência, com apenas um método validado cientificamente. O homem contemporâneo desenvolveu muito a racionalidade instrumental e científica, mas todo esse desenvolvimento realizado não se viu em momento nenhum compensado por um aperfeiçoamento paralelo da racionalidade ética que, na verdade, tem a ver com o que realmente importa: a vida humana.

## 8. Referências

- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: MG: UFMG, 2001, p. 136-161.
- DUPAS, Gilberto. **O mito do progresso**: ou progresso como ideologia. São Paulo: UNESP, 2006.
- FERRARIS, Anna Oliverio. **À procura de um eu**. Revista Viver Mente & Cérebro. São Paulo, n. 155, p. 50-55, dez. 2005.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Brasília (DF): Liber-livro, 2007.
- SEVERINO, E. S. F. **Memória da morte, memória da exclusão**: prostituição, inclusão marginal e cidadania. 2. ed. Santos: Leopoldianum, 2004.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 2. ed. (Introdução de Jacob Gorender). Tradução por Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Clássicos).
- REGO, Teresa Cristina. **Ensino e constituição do sujeito**. Revista Viver Mente & Cérebro. São Paulo: Segmento/Duetto, 2005, n. 2. Coleção Memórias da Pedagogia: Lev Semenovitch Vygotsky: uma educação dialética, p. 58 – 67.
- SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990. (Coleção Educação Contemporânea).
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. Tradução por José C. Neto; Luis S. M. Barreto; Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989 (Coleção Psicologia e Pedagogia).

## 9. Notas

<sup>1</sup> Devido às variações encontradas no que diz respeito à grafia do nome Vygotsky, optou-se por empregar para esse estudo a mesma grafia utilizada pela Profa. Dra. Teresa Cristina Rego em VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação.

<sup>2</sup> Leciona psicologia do desenvolvimento na Universidade La Sapienza, em Roma.

<sup>3</sup> Gestora do Programa Nossa Escola/Escola Família na U.M.E. Mário de Almeida Alcântara. Também trabalha na escola como inspetora no período da tarde há oito anos.

<sup>4</sup> Os nomes verdadeiros dos entrevistados foram preservados.

\* DIRETORA - Idade: 37. Já tendo ali exercido os cargos de Assistente de Direção e Coordenadora Pedagógica. É professora de educação especial há 15 anos. Formação: Magistério e Contabilidade; formação em Direito e Pedagogia, com duas pós-graduações na área da Psicopedagogia. Capacitação: Pré-escola; administração escolar; orientação vocacional, Supervisão de Ensino.

<sup>5</sup> INSPETORA 2 Idade: 27. Nunca trabalhou em escola antes. Está na escola há dois anos. FORMAÇÃO: Segundo grau.

<sup>6</sup> INSPETORA 1 Idade : 44. Nunca trabalhou antes em escola; está na U. M. E. Mário Alcântara há seis anos. FORMAÇÃO: Segundo Grau.

<sup>7</sup> PROFESSOR 1 Idade: 26. MATÉRIA QUE LECIONA: Língua Portuguesa. FORMAÇÃO: Letras. Licenciatura Plena para Língua Portuguesa e Inglesa. CAPACITAÇÃO: Língua Portuguesa e Inglesa. Leciona desde 2003 tanto no fundamental quanto no EJA. Recém admitido na U. M. E. Prof. Mário de Almeida Alcântara.

<sup>8</sup> PROFESSOR 2 Idade: 45. MATÉRIA QUE LECIONA: Matemática. FORMAÇÃO: Engenharia Química e Licenciatura Plena em Matemática.

Atualmente cursa o Mestrado em Ensino das Ciências e Matemática – São Paulo. CAPACITAÇÃO: Matemática.

Leciona na escola pesquisada há 4 meses. Atua também junto ao Colégio Paulo de Tarso Marques Melo, em São Vicente, no Parque Continental.

<sup>9</sup> PROFESSOR 3 Idade: 42. MATÉRIA QUE LECIONA: Matemática. FORMAÇÃO: Licenciatura Plena e cursos oferecidos pela Prefeitura. CAPACITAÇÃO: Matemática e Informática. Nunca quis exercer cargos administrativos e trabalha no colégio há 26 anos, nunca tendo lecionado em outros colégios. Atua junto aos alunos do Ensino Fundamental, da 6<sup>a</sup>. a 9<sup>a</sup>. Série e, ainda, junto ao EJA.

<sup>10</sup> PROFESSOR 4 Idade: 44 anos. MATÉRIA QUE LECIONA: Ciências. FORMAÇÃO: Letras e Biologia. Licenciatura curta para Ciências e Matemática e também Pedagogia para Administração. CAPACITAÇÃO: Ciências e Matemática e, ainda, a parte administrativa. Trabalha na escola pesquisada há 10 anos e atualmente é professora de Ciências das sextas às nonas séries, lecionando desde 1987.

<sup>11</sup> ASSISTENTE DE DIREÇÃO. Idade: 58. Embora já tendo trabalhado na escola antes, só voltou pra assumir o cargo de assistente de diretoria há três meses. Leciona há 22 anos. Já foi Orientadora, Coordenadora e sempre atuou junto ao ensino fundamental e classe especial. FORMAÇÃO: Magistério e Psicologia do Excepcional. Pós-graduação na Dom Domenico. CAPACITAÇÃO: 1<sup>a</sup>. a 5<sup>a</sup>. Série, maternal e pré. No ensino médio, psicologia, sociologia e filosofia da educação. E ainda especialização para classe especial em DM e DA e habilitação para administração.

<sup>12</sup> COORDENADORA PEDAGÓGICA: 56 anos, leciona há 26 anos e é coordenadora pedagógica na escola há 5 anos.

<sup>13</sup> PROFESORA 5- 45 anos; leciona Artes há 20 anos e está no colégio há quase um ano.