

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
SÃO PAULO

2010

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
aprovação no Curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, sob
a orientação da Profa. Dra. Vitória Helena
Cunha Espósito, co-orientação da Profª.
Dra. Maria S. Estela Graciani e
Colaboração da Profª Suzana F. B.
Carneiro.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

SÃO PAULO

2010

SANTOS, Alves dos, Luciana.

Desvelando a Exclusão Social no Espaço Escolar: Causas e consequências.

Luciana Alves dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso – PUC – São Paulo, 2010.

Exclusão Social; Políticas públicas; Educação.

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Aprovado em 13 /12/ 2010

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Vitória Helena Cunha Espósito

Prof. Dra. Maristela Ross de castro Gasonato

Prof. Dra. Maria das Graças Barreto da Silva

Prof. Suzana Felizola Brasieliense Carneiro

A minha família por toda compreensão e apoio do mundo e a minha sobrinha Beatriz por ser um sol em minha vida.

Agradecimentos

Meus agradecimentos a todos que possibilitaram de forma direta ou indireta a elaboração deste projeto.

A minha família, pela paciência, colaboração e cuidados para comigo, compartilhando as alegrias, os medos, as incertezas e, principalmente, o riso frente às intempéries da vida.

Aos amigos sempre presentes.

A todos professores do curso de pedagogia por mostrar a possibilidade de uma educação mais humana, privando pela autonomia do indivíduo, entre eles, um agradecimento especial a Prof. Dra. Hyrla Tucci e Prof. Dra. Sandra Machado, por quem desenvolvi grande admiração e respeito como profissionais e pessoas, representando tudo o que acredito ser necessário para se exercer com responsabilidade o papel e educador.

As professoras com quem realizei meus dois anos de estágio, da escola pública, por terem cooperado com meu processo de aprendizagem, mostrando como é possível ser educadora, mesmo diante do descaso do poder público em relação à educação.

A escola na qual desenvolvi minha pesquisa e observações, principalmente a coordenadora e diretora pela confiança em meu trabalho, me possibilitando liberdade para buscar as informações necessárias para o projeto.

A minha orientadora, Prof. Dra. Vitória H C Espósito, que tem acreditado que este trabalho é possível, possibilitando-me a liberdade para pesquisar e expressar minhas ideias e experiências profissionais.

A Prof. Dra. Maria S. Stela Graciani, que me acompanhou neste processo, como co-orientadora, tendo ainda me orientado anteriormente, durante a pesquisa de iniciação científica, que me deu subsídio para desenvolver este trabalho.

“O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa “democracia racial”, raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais. O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-los, porque se cristalizam num modus vivend que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos. Os privilegiados simplesmente se isolam numa barreira de indiferença para com a sina dos pobres, cuja miséria repugnante procura ignorar ou ocultar numa espécie de miopia social, que perpetua a alteridade.”

(Darcy Ribeiro, 1995, p. 121-122)

Siglas

CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CEFAI	Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão
CMDCA	Conselho Municipal do direito da Criança e do Adolescente
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional do direito da Criança e do Adolescente
C.P.	Coordenador (a) Pedagógico (a)
C.R.E.C.A.	Centro de Referência da Criança e do Adolescente
C.T.	Conselho Tutelar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
DCM	Distúrbio Mínimo Cerebral
E.M.E.F.	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MP	Ministério Público
ONU	Organização das Nações Unidas
R.A.A.D.	Referencial sobre Avaliação de Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual
SAP	Sala de apoio pedagógico
SGDCA	Sistemas de garantias da Criança e do Adolescente
U.E	Unidade Escolar
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUÊNCIAS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
SÃO PAULO

2010

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
aprovação no Curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, sob
a orientação da Profa. Dra. Vitória Helena
Cunha Espósito, co-orientação da Profª.
Dra. Maria S. Estela Graciani e
Colaboração da Profª Suzana F. B.
Carneiro.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

SÃO PAULO

2010

SANTOS, Alves dos, Luciana.

Desvelando a Exclusão Social no Espaço Escolar: Causas e consequências.

Luciana Alves dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso – PUC – São Paulo, 2010.

Exclusão Social; Políticas públicas; Educação.

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Aprovado em 13 /12/ 2010

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Vitória Helena Cunha Espósito

Prof. Dra. Maristela Ross de castro Gasonato

Prof. Dra. Maria das Graças Barreto da Silva

Prof. Suzana Felizola Brasieliense Carneiro

A minha família por toda compreensão e apoio do mundo e a minha sobrinha Beatriz por ser um sol em minha vida.

Agradecimentos

Meus agradecimentos a todos que possibilitaram de forma direta ou indireta a elaboração deste projeto.

A minha família, pela paciência, colaboração e cuidados para comigo, compartilhando as alegrias, os medos, as incertezas e, principalmente, o riso frente às intempéries da vida.

Aos amigos sempre presentes.

A todos professores do curso de pedagogia por mostrar a possibilidade de uma educação mais humana, privando pela autonomia do indivíduo, entre eles, um agradecimento especial a Prof. Dra. Hyrla Tucci e Prof. Dra. Sandra Machado, por quem desenvolvi grande admiração e respeito como profissionais e pessoas, representando tudo o que acredito ser necessário para se exercer com responsabilidade o papel e educador.

As professoras com quem realizei meus dois anos de estágio, da escola pública, por terem cooperado com meu processo de aprendizagem, mostrando como é possível ser educadora, mesmo diante do descaso do poder público em relação à educação.

A escola na qual desenvolvi minha pesquisa e observações, principalmente a coordenadora e diretora pela confiança em meu trabalho, me possibilitando liberdade para buscar as informações necessárias para o projeto.

A minha orientadora, Prof. Dra. Vitória H C Espósito, que tem acreditado que este trabalho é possível, possibilitando-me a liberdade para pesquisar e expressar minhas ideias e experiências profissionais.

A Prof. Dra. Maria S. Stela Graciani, que me acompanhou neste processo, como co-orientadora, tendo ainda me orientado anteriormente, durante a pesquisa de iniciação científica, que me deu subsídio para desenvolver este trabalho.

“O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa “democracia racial”, raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais. O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-los, porque se cristalizam num modus vivend que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos. Os privilegiados simplesmente se isolam numa barreira de indiferença para com a sina dos pobres, cuja miséria repugnante procura ignorar ou ocultar numa espécie de miopia social, que perpetua a alteridade.”

(Darcy Ribeiro, 1995, p. 121-122)

Siglas

CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CEFAI	Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão
CMDCA	Conselho Municipal do direito da Criança e do Adolescente
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional do direito da Criança e do Adolescente
C.P.	Coordenador (a) Pedagógico (a)
C.R.E.C.A.	Centro de Referência da Criança e do Adolescente
C.T.	Conselho Tutelar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
DCM	Distúrbio Mínimo Cerebral
E.M.E.F.	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MP	Ministério Público
ONU	Organização das Nações Unidas
R.A.A.D.	Referencial sobre Avaliação de Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual
SAP	Sala de apoio pedagógico
SGDCA	Sistemas de garantias da Criança e do Adolescente
U.E	Unidade Escolar
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
SÃO PAULO

2010

Luciana Alves dos Santos

**DESVELANDO A EXCLUSÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR: CAUSAS E
CONSEQUENCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
aprovação no Curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, sob
a orientação da Profa. Dra. Vitória Helena
Cunha Espósito, co-orientação da Profª.
Dra. Maria S. Estela Graciani e
Colaboração da Profª Suzana F. B.
Carneiro.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

SÃO PAULO

2010

Sumário

Resumo	I
1- Introdução	1
2- Referencial Teórico Fundante do Trabalho.....	4
3- Relatório de atividades	14
4 – Relatório Científico / Investigação.....	15
4.a - Objetivos	15
4.b - Metodologia	15
4.b.1 - Da natureza dos dados e contexto da pesquisa.....	16
4.b.2 - A escola e a comunidade – contextualização	19
5 – Desenvolvimento da Pesquisa	21
5.a - Justificativa.....	21
5.b - Plano de Atividades desenvolvidas	26
5.c - Procedimentos de coleta e geração de dados.....	27
6 - Categorias de análise de dados	28
6.a - Os efeitos da Globalização sobre a educação.....	29
6.b- Das políticas públicas e suas contradições	33
6.c- – Da Democratização da educação e estrutura escolar: combatendo ou reforçando o quadro de exclusão?.....	39
6.d – Da participação da família no processo educacional da Criança.....	44
6.e – O educador no contexto sócio educacional da criança	47
6.f – Da exclusão /inclusão	49
6.g – Dos problemas apresentados no espaço escolar	57
7- Conclusão	64
8- Referencial Bibliográfico	66

1- Introdução

“O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.” (Freire, 1980)

O projeto de pesquisa “Desvelando a exclusão social no espaço escolar: causas e consequências” iniciou pela minha percepção quanto a necessidade de se compreender alguns dos dilemas enfrentados no espaço escolar. Tem por finalidade possibilitar a reflexão quanto às políticas públicas que deveriam dar suporte a escola, de forma que a equipe escolar consiga atuar junto aos educandos que apresentam dificuldades, sejam elas de aprendizagem e/ou mesmo de socialização.

Tendo por base a desigualdade social em que vivemos, onde o número de crianças em situação de exclusão social é alarmante, é imprescindível que tenhamos consciência de que esta situação interfere em todo contexto escolar, gerando consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Considerado o contexto do espaço escolar e sua estrutura precária, busca-se compreender como a exclusão social interfere no processo de aprendizagem e rotina escolar. Tendo por base que a educação é um direito, sendo de responsabilidade de o Estado promovê-la, de forma que sua qualidade não seja vista como apêndice, mas sim elemento inerente a ela.

Este trabalho traz a reflexão quanto à importância da sociedade organizada na luta pelos direitos da criança, onde a educação deve ser vista como prioridade pelo seu papel de formação cidadã. No entanto, não podemos desconsiderar as dificuldades na efetivação dos direitos fundamentais da criança, segundo o artigo 3º do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, que exige a parceria dos espaços que devem integrar o SGDCA – Sistema de Garantia da Criança e do Adolescente:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

É preciso compreender que os Direitos Fundamentais são aqueles considerados essenciais ao indivíduo, por garantir a ele as condições de se desenvolver e participar ativamente da sociedade, dentre estes direitos destaco a educação, que é o foco deste trabalho.

Considera-se que as políticas públicas deveriam estimular a parceria entre estes espaços, além de garantir a estrutura adequada às escolas e profissionais de educação para a efetivação dos direitos expressos no ECA, Art. 4º:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Historicamente a instituição escolar como aparelho ideológico, teve seu papel vinculado aos interesses do Estado em uma trama mais ampla das relações sociais, repleta de contradições. APPLE (1989) ressalta a necessidade de compreender tanto seu papel de reprodução como o de produção, lembrando que a instituição é composta por pessoas, produto das circunstâncias e da educação.

Segundo (MARX, 1845, Tese sobre Feuerbach) o ser humano passa por mudanças em um processo dialético à medida que provoca alterações no meio em que está inserido, o mesmo ocorre com a instituição escolar.

Durante o tempo em que estive realizando estágio na Escola Municipal de São Paulo, pude observar, elaborar e executar o trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Neste período realizei atividades de observação e coleta de dados por meio de conversas informais com os agentes que integram o contexto escolar.

Dentro da proposta apresentada foi apontada como uma das hipóteses responsáveis pelos problemas enfrentados no espaço escolar, a situação de exclusão social em que se encontram a maioria dos educandos, agravada pela estrutura

precária e interesses do governo, que não levam em conta o contexto e necessidades das crianças. Também a falta de orientação e apoio aos educadores é outro fator decisivo, que acaba por reforçar o processo de evasão e mau rendimento escolar, intensificando a exclusão dos educandos.

O presente estudo visa refletir sobre a forma como as políticas públicas vêm sendo aplicadas no espaço escolar, sua aceitação e acompanhamento pelos professores, além da forma como podem auxiliar na transformação ou manutenção do *status quo*.

2- Referencial Teórico Fundante do Trabalho

Quando falamos de exclusão social temos que compreender os obstáculos para a efetivação dos direitos da criança, onde a educação é parte fundamental, assim devemos compreender o processo de transformação pelo qual a educação vem passando ao longo de nossa história, em um longo caminho de lutas por meio da organização social, sabendo que as dificuldades que enfrentamos ainda nos dias de hoje, é reflexo de um processo de conquistas que ainda não cessou.

CAMBI (1999) percorre uma linha do tempo reconstruindo e interpretando a história da educação ocidental, contextualizando e relacionando a história da pedagogia com a história da educação, das mulheres e da criança. Ele relaciona a educação com a história do desenvolvimento humano em seus mais diferentes planos, tendo em vista que:

A história da educação é, hoje, um repositório de muitas histórias dialeticamente interligadas e interagentes, reunidas pelo objetivo complexo 'educação', embora colocado sob as óticas diversas e diferenciadas na sua fenomenologia. Não só: também os métodos (as óticas, por assim dizer) têm características preliminarmente diferenciadas, de maneira da a cada âmbito de investigação a sua autonomia/especificidade, a reconhecê-lo como um "território" da investigação histórica. (CAMBI, 1999:29)

Quanto ao papel social da pedagogia ele afirma:

(...) a pedagogia também se prestava a um papel cada vez mais central na vida social: formar o indivíduo socializado e operar essa formação através de múltiplas vias institucionais múltiplas técnicas (voltadas ora para o corpo, ora para o imaginário, ora para o intelecto, ora para o manual), disseminadas no corpo social. (CAMBI, 1999:23)

Foram várias as influências que interferiram no processo transformação da concepção de educação, entre elas temos o advento do Cristianismo, principalmente com o nascimento da igreja. CAMBI (1999) afirma que o Cristianismo modificou toda estrutura social, revolucionando toda uma mentalidade educacional, seguindo pelas alterações no âmbito político e social.

"nasce um novo modelo de sociedade inspirada e sustentada pelos valores do evangelho e que encontra na igreja seu ideal-guia e seu instrumento de atuação, já que se afirma como uma sociedade baseadas em relações de fraternidade e de civilidade, além de igualdade, e como o motor de todo processo renovação da vida social." (CAMBI, 1999:122)

Também ARANHA (2006) ressalta a importância de compreendermos que

somos sujeitos históricos, de que nossas ações, valores e regras são frutos de cada época, das relações que travamos sempre mutáveis. A partir da reflexão de Aranha, acredito ser fundamental que o educador compreenda seu papel no conjunto das relações sociais, onde sua ação pode promover a continuidade ou ruptura da relação de poder que envolve a sociedade.

A autora traz a reflexão de Marx, onde afirma que a ideologia da exclusão dos não proprietários, também se dá pela falta de acesso pleno à cultura, pois a interpretação das situações referentes à sociedade é feita de acordo com os valores e interesses dos que estão no poder. Neste aspecto voltamos à religião, que por muito tempo utilizou a educação como instrumento para manter-se no poder.

No início da Idade Média ocidental os monges eram os únicos letrados, proporcionando à Igreja Católica o domínio da educação e da fundamentação dos princípios morais, políticos, jurídicos da sociedade. A Igreja Católica se utilizou da educação como ferramenta para preparar a nobreza para a administração do Estado. E Maomé usou a educação religiosa para unificar as tribos árabes.

No Renascimento pela necessidade de se ampliar os negócios da burguesia por meio da navegação, surge a imprensa que amplia a difusão cultural gerando a necessidade de se ampliar os colégios onde “(...) *Educar tornava-se questão de moda e uma exigência, conforme a nova concepção de ser humano.*” (ARANHA. 2006:125). Contudo a educação era destinada aos filhos da alta nobreza, situação que levou a burguesia agora economicamente poderosa, a querer também educar seus filhos, de forma a prepará-los para disputar e assumir a administração e política do Estado.

No que se refere à educação mais atual, especificamente a de São Paulo, MARCÍLIO (2005) faz um resgate da história, um estudo da escolarização paulistana como parte de um projeto nacional, refletindo sobre os impactos que sofre ao longo da história, como a expulsão dos jesuítas.

“Prevendo os enormes entraves que a precipitada expulsão dos Jesuítas e o fechamento de seus colégios trariam para a vida cultural da colônia, Portugal expediu, no mesmo ano de 1759, para todas as Capitanias, uma cartilha manuscrita e um manual de ensino das primeiras etapas de alfabetização silábica, seguidos do ensino da gramática latina elementar, para servir de guia aos professores que se improvisariam.” (MARCÍLIO, 2005:20)

Quando falamos dos problemas vivenciados atualmente em relação à

qualidade da educação, é nítido o descaso do poder público quando se refere à educação voltada à população carente, incluindo a desvalorização do professor. Segundo MARCILIO (2005) isto ocorre desde a expulsão dos Jesuítas, fato que gerou graves consequências ao País, pois em 1765 o primeiro governador-general Morgado de Mateus, ao tentar organizar sua administração se depara com a falta de pessoas letradas, sendo forçado a criar um plano de emergência para capacitar pessoas para a função. Esta capacitação baseava-se em um projeto denominado “ler e escrever”. Foi apenas em 1774 que se abriu oficialmente uma escola na Cidade de São Paulo, só que:

“Com frequência, o professor aprovado em concurso, nomeado, não recebia seus proventos enquanto não viesse das autoridades centrais a sua licença. Dava aulas com o auxílio de rateio pago pelos alunos, o que levava a revoltas.” (MARCILIO, 2005:24)

A educação no Brasil ganha nova perspectiva com a vinda da Família real, que por iniciativa de D. João VI cria a Biblioteca Nacional, a Escola de artes e Ofícios, a Academia Marinha e Militar entre outras. Todavia, neste período cada professor ensinava do modo que lhe mais cabia, sem uma orientação adequada. Mas no que se refere à escola voltada à população carente, esta construção só aconteceu, na década da Independência, na Província de São Paulo, onde foram criados seminários, um para meninos e outro para meninas, cujo objetivo era abrigar as crianças deixadas na Roda da Santa Casa de Misericórdia.

Para compreendermos os dilemas enfrentados na educação hoje, é fundamental buscarmos o estudo da legislação, das reformas, gestão, formação do professor, fracassos e avanços. Pois, assim teremos condições de ter uma visão desmistificada em relação aos problemas ligados à instituição escolar, compreendendo que eles são consequências do desenvolvimento da sociedade na qual está inserida.

Também é fundamental buscarmos o estudo dos serviços e órgãos de atendimento às crianças, tendo em vista sua influência na mudança das concepções acerca da educação. BAPTISTA (2005) traça um perfil destes serviços, em uma perspectiva histórica do processo de conquista dos direitos da criança. Já ARANHA (2006), faz um resgate do século XVIII que pelo advento da revolução industrial, modifica o mundo alterando as relações de trabalho e de produção, gerando novas necessidades e novos conhecimentos. E no século XIX, ocorre a intensificação do

contraste entre a riqueza e a pobreza. A burguesia enriquece cada vez mais com o crescimento das fábricas, com a jornada de trabalho dos operários de 14 a 16 horas, incluindo a mão de obra infantil e feminina.

Com a industrialização vem a urbanização e com ela o crescimento da miséria, também as crianças em situação de rua e de trabalho infantil. A partir desta nova realidade surgem os movimentos de trabalhadores, que se organizam por melhores condições de trabalho inspirados pelo socialismo utópico (Proudhon), pelo anarquismo (Bakunin) e pelo socialismo científico (Marx e Engels).

O século XX é considerado um marco na história do mundo, ocorrendo eventos como a Revolução Russa em 1917, que instaurou o primeiro governo Socialista alterando a configuração socioeconômica e política do mundo, também neste século ocorre a consolidação do capitalismo de monopólios e o choque entre potências, culminando na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que leva diversos países a um verdadeiro caos, onde as crianças são as principais vítimas.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1945) para proteger as crianças vitimadas, erguem-se movimentos em defesa da criança e adolescente exigindo a tomada de atitudes por parte dos países vencedores. Em resposta ao movimento de luta pelos direitos das crianças, é criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura – UNESCO (1945), também é criada na mesma época a ONU (Organização das Nações Unidas) justificada como forma de manter a “paz” mundial, só que na prática sua função era contrapor-se aos países socialistas, tidos como ameaças aos países capitalistas.

A partir de 1968 tem-se a irradiação dos movimentos feministas, sindicais e os de defesa das crianças e do adolescente, que a partir da década de 80 ganham maior força, e crescem o número organizações não governamentais – ONGs. Dentro deste contexto os projetos educacionais ganham novos enfoques, e as escolas se tornam a esperança de democratização da sociedade:

também nesse último século vimos à deturpação do uso da política na educação, quando esta foi posta a serviço da doutrinação pelos Estados totalitários (fascismo, nazismo, stalinismo), para exercer a função de plasmar e controlar crianças e jovens.

Além disso, ainda hoje a escola procura o prumo entre as duas orientações da educação para o trabalho e a educação humanista, que têm configurado o dualismo escolar, responsável pela perpetuação da desigual repartição dos saberes. Ou, ao contrário, diante de uma sociedade tecnocrática, a escola é

mantida como prisioneira do objetivo de preparação para o mercado de trabalho, descuidando-se da formação integral e da consciência crítica. (ARANHA, 2006:245)

Dentro da concepção de educação para uma consciência crítica, capacitando o indivíduo a se posicionar de forma consciente diante adversidades, tendo em vista que a maioria dos meninos (as) no País encontram-se em situação de exclusão social, é necessário que as medidas de proteção à criança tenham ações que ocorram de forma integrada, proporcionando a elas as condições de desenvolvimento humano em sua totalidade.

É nesta perspectiva que é criado o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do adolescente – SGD, sendo a conquista de um processo de construção de políticas públicas, onde a criança é vista como sujeito de direitos, no entanto, ainda é necessário que haja investimento para sua efetivação, como determina o Art. 227 da Constituição Federal de 1988:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

Esta determinação é ratificada pela lei 8.069 de 13 de julho de 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, nos artigos 98, 99, 100 e 101, definidos como medida de proteção. Também encontramos apoio à lei 8.742 de sete de dezembro de 1993, Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, que regulamenta e incorpora a assistência social ao Sistema de Proteção Social, tendo em seu art., 2º:

Art. 2º A assistência social tem por objetivos:

- I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
- II - o amparo às crianças e adolescentes carentes;
- III - a promoção da integração ao mercado de trabalho;
- IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V - a garantia de um (um) salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família.

Parágrafo único. A assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais.

O ECA é uma das maiores conquistas no processo de luta pela defesa da criança, por ser um instrumento que lhe garante o direito de cidadania, onde a criança passa a ser vista como sujeito de direitos. É importante ressaltar que o ECA tem um caráter educativo e não apenas jurídico, e rompe com uma cultura punitiva e discriminatória em relação à criança oriunda da classe pobre.

BAPTISTA (2007) lembra que em 1902 no bairro de Tatuapé foi criado o Instituto Modelo ou Instituto Disciplinar de São Paulo, de Regime Prisional para recuperar menores infratores, pensando na correção preventiva, nesta perspectiva temos a ideia de educação modeladora.

O crescimento da miséria, principalmente nos centros urbanos, é uma realidade não só do Brasil. BRESCIANI (2004:10-48) fala do crescimento urbano como um fenômeno intrigante, referindo-se a Paris e Londres, onde milhares de pessoas circulam em atividades cotidianas assemelhando-se a uma massa homogênea.

A autora lembra que o crescimento urbano ocorre junto do crescimento da pobreza e criminalidade, onde a população é reduzida a agonia da fome. Neste contexto a população excluída do mercado de trabalho, vendo-se à margem de tudo que é considerado aceito pelos padrões estabelecidos pela classe dominante, organiza-se em grupos garantindo uma oportunidade de sobrevivência, criando seus próprios códigos de conduta e moral, tornando-se uma classe em guerra aberta à sociedade. Esta realidade é percebida no Brasil, ainda nos dias de hoje, onde as crianças são extremamente penalizadas.

Desse modo são privados do espaço social de que necessitam para ter ilusão e esperança, para poderem crer em si mesmos e verem a vida como uma realização de sua pessoa, da capacidade de superação, e não como um estado contínuo de defesa que supera sua capacidade humana e os coloca em um estado permanente de inferioridade. (GRACIANI, 2005, p 111).

Diante desta situação são criadas ações de combate à pobreza, que acabam por ser administradas pelas instituições de caridade através de programas de atendimento ao pobre, como uma estratégia de controle da violência. Contudo, estes programas não alteram a conjuntura social, apenas camuflam o problema da exclusão, pois os programas eram construídos nos bairros para que a população não precisasse se deslocar para os centros, levando consigo a imagem da miséria e degradação humana.

Para BAPTISTA (2007) a década de 80 é um novo marco no que se refere às relações entre sociedade civil e o Estado, pois é nele que ocorre a grande mobilização brasileira pela cidadania e de defesa do direito da criança e do adolescente. Diversos grupos se organizam para elaborar o Estatuto da Criança e do Adolescente em substituição do Código de Menores. Estes grupos também partem na busca de uma forma de participação popular na Carta Magna, na tentativa de garantir uma parceria com o Governo, e se organizam dando origem aos Conselhos, que são instrumentos legais, e que tem a como finalidade mediar a relação entre o Estado e a sociedade civil.

Entre os conselhos criados temos o CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente), que tem por função definir políticas públicas expressando diferentes interesses, além de aperfeiçoar a gestão pública. Sua ação é fundamentada na concepção de que a criança e adolescentes são sujeitos de direitos. Devendo ainda garantir a efetivação do ECA.

O ECA define papéis de responsabilidade da sociedade em relação a estas crianças, tendo respaldo na própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 204 que possibilita a descentralização político-administrativa:

Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

I — descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;

II — participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Parágrafo único. É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a programa de apoio à inclusão e promoção social até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de: (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

I — despesas com pessoal e encargos sociais; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

II — serviço da dívida; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

III — qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

O Conselho Tutelar deve zelar pelas crianças e adolescentes que tiveram

seus direitos violados, devendo agir de acordo com a determinação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) em seu artigo 136, que se refere as atribuições do Conselho tutelar:

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal;

XI - representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder..

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

PASSET lembra que ainda no século XX na tentativa de conter a violência e marginalidade da criança, o Estado cria políticas que tratam das famílias em nome da preservação social. Quanto às crianças provenientes da classe baixa, estas são consideradas delinquentes em potencial, e como meio de conter seu ingresso à criminalidade o Estado investe na educação popular, onde se educa pelo medo:

“[...] Absolutiza a autoridade de seus funcionários, vigia comportamentos a partir de uma idealização das atitudes, cria a impessoalidade para a criança e o jovem vestindo-os uniformemente e estabelecendo rígidas rotinas de atividades, higiene, alimentação, vestuário, ofício, lazer e repouso. Mas neste elogio à disciplina nada funciona primorosamente. Antes mesmo do dia

terminar, todo o proibida já está em funcionamento articulando internos entre si, internos e seus superiores, superiores e familiares dos prisioneiros numa engenhosa economia da ilegalidade pela qual circulam mercadorias roubadas, corpos, drogas e lucros.” (Passe in Priori. 2007:356)

“[...] Mas a falência dos internatos, em vez de gerar investimentos em outras formas de educação ao infrator, se transformou em estandarte dos amedrontados que clamam por mais segurança, muitas vezes exigindo prisões de segurança máxima e até pena de morte.” (Passet in Priori. 2007: id)

É em 1934 que surge pela primeira a educação como direito para todos, no artigo 149 da Constituição. Três anos mais tarde o Estado inspirado no Fascismo Italiano afirma no artigo 129 que é a educação é dever da Nação, dos Estados e Municípios e a assegurada a todas as crianças que não tiverem recursos. Em 1946 com o fim da Ditadura Militar de Vargas, a nova Constituição Federal, afirma no art. 166 que a educação é direito de todos, podendo ser dada no lar e/ou na escola.

Dezoito anos mais tarde com o golpe de Estado em 1964, tendo como preocupação a ameaça socialista, a Constituição reafirma no artigo 168, que a educação é direito de todos, devendo ser dada no lar ou na escola, porém, deve se inspirar nos princípios da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

A Constituição Federal de 1988 é considerada um marco na história brasileira, tendo sido elaborada após o fim da Ditadura Militar, onde a educação aparece como direito para todos e dever do Estado:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ver inciso VI do art. 3º da Lei nº 9394, de 20.12.1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

A Constituição federal de 1988 expressou o fim da estigmatização da pobreza que era sempre relacionada à delinquência, e as crianças abandonadas passam a ter programas de atendimento em meio aberto. Mas a pesar da nova configuração da Constituição Federal (1988) e do ECA, onde a educação tem ênfase à formação cidadã, o espaço escolar não responde às necessidades da criança no que se refere a sociabilidade, pois os infratores ainda são vistos como resultado das famílias, visão que reforça a ideia da herança, que carrega um olhar "criminalizador" sobre a criança pobre e/ou excluída.

É na escola pública que hoje encontramos um recorte da situação calamitosa que assola a sociedade, onde a miséria e a exclusão geram novas vítimas a cada dia, levando as crianças a abandonarem seus estudos para ajudar na economia da família, ou fazendo com que apresentem dificuldades em seu aprendizado pela falta de condições básicas para se desenvolver.

A evasão escolar tem como uma de suas causas a dificuldade da equipe escolar em lidar com algumas situações em relação ao cotidiano escolar, além do fato do educador se deparar com uma realidade diferente daquela que esperava ao se formar, tendo ainda dificuldade em compreender que a exclusão está relacionada a um conjunto de fatores, padrões, posturas e ações, consideradas normais segundo os conceitos de aceitabilidade estabelecidos pela sociedade, o que chamam de regulação social.

FIDALGO (2006) afirma que o espaço escolar encontra-se ainda permeado de conflitos, por concentrarem nele todos os tipos de diversidade, além dos salários baixos dos profissionais de educação, falta de condições adequadas de trabalho, excesso de crianças por sala, falta de materiais didáticos, etc. Esta combinação de problemas faz com que o educador se torne determinista em relação aos alunos, o levando a desenvolver a síndrome de desistência ou “burnout”, gerada por um profundo cansaço emocional.

Considero que esta situação gera não apenas a impotência do educador, mas uma impotência social, por impossibilitar uma ação educativa voltada para a superação da exclusão. Tendo em vista que para se enfrentar as adversidades como a exclusão social, é necessária a busca pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente, que garantam sua permanência e melhoria do rendimento escolar.

Para que isto é necessário que haja uma política de promoção, proteção e defesa do direito da criança e do adolescente, privando pela convivência familiar e comunitária. É imprescindível também que haja um trabalho cooperativo entre todas as Secretarias do Estado. Tanto CONANDA quanto Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS são categóricos ao afirmar que este direito só será garantido com a interação de todas as políticas sociais, com centralidade na família, lhe garantindo também o acesso a serviços de saúde, educação de qualidade, geração de emprego e renda, entre outros. Só assim as contribuições sobre o papel de cada setor no apoio e garantia do direito à convivência familiar e comunitária, terá relevância.

3- Relatório de atividades

Durante o período da pesquisa desenvolvi atividades que complementaram este trabalho, além de contribuir para minha formação acadêmica. Entre estas atividades se inclui as reuniões de orientação pedagógica e as da Coordenadoria Regional de Educação.

Participei de eventos com diversos temas ligados à Rede de Atendimento e Proteção à Criança e adolescente, como reuniões de rearticulação do Fórum DCA- Fórum de Direito da Criança e do adolescente, da Cidade Ademar, região da Zona Sul. E da organização do Seminário sobre os 20 anos do ECA, de onde saiu a proposta de articularmos um grupo de estudo sobre os direitos da criança. O grupo de estudo teve início no mês de setembro, e tenho participado da organização do mesmo como representante da Pastoral do Menor da Cidade Ademar.

Outra atividade que considero fundamental e que me auxiliou na elaboração deste projeto, foram as oficinas que tenho realizado com crianças e adolescentes, tratando de diversos temas. Pude observar em todos os espaços, a notória falta de políticas públicas que interliguem as secretarias governamentais.

Tenho atuado como educadora voluntária no CEDECA – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, na tentativa de manter minimamente o atendimento deste serviço de proteção, devido o encerramento do convênio com a Prefeitura de São Paulo.

4.a - Objetivos

Considerando que o contexto do espaço escolar e sua estrutura precária interferem no processo de aprendizagem e rotina escolar, o presente projeto tem por objetivo propiciar a reflexão acerca da exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino.

4.b - Metodologia

Este trabalho situa-se na inter-relação disciplinar entre História, Sociologia e Filosofia da Educação, tendo por objeto o estudo da exclusão social e seus desdobramentos vivenciados por crianças da Rede de Ensino Municipal de São Paulo, utilizou-se de investigação teórica documental, coleta de dados e observação dos diferentes espaços que atuam com crianças em situação de exclusão, de forma que ofereçam subsídios para a reflexão em relação ao atual contexto da Educação Municipal de São Paulo.

O tratamento e análise dos dados contextualizaram as informações encontradas, estabelecendo as vinculações e mediações entre o quadro teórico, as observações e registro das constatações feitas, elaborando o presente estudo.

Durante o processo de pesquisa foram apontadas as possíveis causas das evasões, faltas excessivas, dificuldades de aprendizado entre outros problemas, que podem ser causados e/ou intensificar a exclusão dos educandos.

4.b.1 - Da natureza dos dados e contexto da pesquisa

Os dados aqui analisados tiveram por base a observação que realizei durante a pesquisa de Iniciação Científica, devido ao fato de que o período de sua finalização coincidiu com o início do TCC. Porém, a análise realizada para o trabalho de conclusão de curso teve um foco diferenciado, onde o objetivo foi refletir sobre a exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino, e como esta interfere na rotina escolar.

Também utilizei a observação de outros espaços como o CEDECA de Santo Amaro e a Casa da Mulher e da Criança do Campo Limpo, espaços que trabalham com crianças em situação de exclusão.

A pesquisa na maior parte do tempo foi participativa, e ocorreu em espaços nos quais desenvolvo atividades como educadora voluntária, e na escola citada, eu me encontrava como estagiária do CEFAL, um programa da Prefeitura de São Paulo de apoio à inclusão escolar de crianças com necessidades especiais.

O fato de me encontrar inserida na escola há mais de um ano, possibilitou-me um aprofundamento na análise sobre o contexto escolar, por tê-lo vivenciado e ter conquistado uma relação próxima e de confiança com os educadores.

As observações feitas ocorreram em diferentes espaços, dentro e fora da escola, também em diferentes situações, como reuniões com os professores, planejamento de atividades e acompanhamento do conselho de escola, além das atividades em sala de aula. Foi no espaço escolar que busquei compreender os fenômenos relacionados à exclusão social dos educandos, o que me possibilitou dar prosseguimento ao projeto.

Considero que o contato com a família foi um dos principais elementos para compreender o comportamento das crianças em sala de aula. Este contato se deu tanto em reuniões coletivas de pais, como em reuniões individuais com pais de crianças que apresentavam dificuldades e problemas no espaço escolar.

Ainda no período como estagiária do CEFAL participei de reuniões na Coordenadoria Regional de Educação, cujo objetivo era dar formação aos estagiários contratados pela prefeitura. A participação nestas reuniões foi fundamental para conhecer a prática e o olhar da equipe técnica da coordenadoria em relação ao

programa aplicado nas escolas, e como veem a prática dos educadores.

Ao observar as crianças no espaço escolar, verifiquei em relação à inclusão que os casos são das mais diferentes naturezas, como as relativas à diversidade cultural¹, faixa etária², problemas clínicos e ainda as de adolescentes que se encontram em conflito com a lei.

Todos estes casos são de crianças que necessitam de um atendimento diferenciado, pois possuem necessidades especiais precisando de atenção redobrada do educador. Posso afirmar que o número de crianças que se encontram nesta situação equivale a quase 80% da sala de aula.

Estas crianças se encontram em situação de exclusão. A maioria delas apresentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, que podem ter origem em seu contexto, necessitando de uma cuidadosa investigação para identificar as possíveis causas dos problemas apresentados.

No entanto, as salas superlotadas impossibilitam uma atenção específica a cada um destes meninos (as), tendo ainda como agravante o fato de que o educador encontra-se sem um auxiliar de sala. Segundo a Coordenadoria Regional de Educação, o número de estagiários não é suficiente para cobrir a demanda, mas não há verba para contratar mais estagiários.

Durante o período em que me encontrei no espaço escolar procurei realizar um trabalho colaborativo visando não apenas o desenvolvimento da pesquisa, mas também a busca por mudança das situações sociais que envolvem as crianças, pela construção de um espaço escolar crítico-colaborativo, capaz de criar contextos de intervenção tanto na comunidade como nas políticas públicas, onde é fundamental ouvir os educadores e familiares sobre seus anseios e dificuldades acerca da inclusão/exclusão.

Entre as questões levantadas pelos professores e observadas por mim no espaço escolar, percebi que o que mais incomodava a equipe é a forma como a avaliação tanto das crianças como da escola (professores) vem sendo feita por meio da aplicação de provas como a “Prova São Paulo”. O resultado destas avaliações são

¹ Cultura como as diferenças encontradas em comunidades diversas, em famílias diversas. (cultura familiar), em grupos religiosos etc.

divulgados como verdades absolutas, diagnósticos como um “raio-X” da instituição, que não avaliam apenas o rendimento da criança, mas a competência do educador.

No entanto estas avaliações são incompletas, examinam apenas parte do problema desconsiderando a realidade de cada escola e de cada classe e aluno. Estes exames não têm como conhecer o processo de desenvolvimento e o progresso do educando. Preocupam-se apenas com o resultado final, com a “quantidade” de conteúdo absorvido, nivelando todos segundo seus critérios e interesses, não levando em conta a estrutura que eles próprios oferecem à escola.

A escola em que estagiei e que trato nesta pesquisa, trabalha em dois turnos de aula. No primeiro turno há aulas para o Fundamental I, e no segundo turno para o Fundamental II. A pesquisa ocorreu no primeiro turno, durante as aulas do Fundamental I.

A escola possui 16 salas, com uma média de 36 alunos em cada sala de aula. Para atender a estes alunos, há um espaço multiuso que funciona como sala de leitura, vídeo e biblioteca. Como a aula de leitura está inclusa no cronograma de todas as turmas, esta sala multiuso fica constantemente ocupada com a função de aula de leitura. As atividades com vídeo e mesmo o uso da biblioteca que não são obrigatórias, ficam em segundo plano, infelizmente não acontecendo. Há um laboratório de informática, também utilizado pelos alunos apenas no horário pré-determinado no cronograma de aula e uma sala de reforço.

As salas de aula são distribuídas em dois andares, há duas quadras na escola, quando chove não há atividades físicas, pois ambas são descobertas. Existe apenas um pátio coberto que é o local onde as crianças fazem suas refeições.

² Crianças matriculadas após a idade, vindas de outros estados, ou por encontrarem em constantes transferências de abrigos.

4.b.2 - A escola e a comunidade – contextualização

A escola fica em uma região mista, onde uma parcela da população é carente, com muitas crianças que se encontram em situação de exclusão social, e a outra parcela é considerada classe média. Pelo que observei, a maioria das crianças que moram ao redor da escola estudam em escolas particulares. São as crianças que moram nas ruas mais abaixo e outras mais afastadas que estão matriculadas na nesta.

O entorno da escola possui asfalto, saneamento básico, rede elétrica e coleta de lixo. Como as favelas próximas são urbanizadas, as crianças moram em casas onde também há saneamento básico.

O transporte é um problema para os moradores do bairro. São apenas três linhas de ônibus que passam pela escola, sendo que todas vêm da região do centro, fazendo com que a maioria das crianças que moram nos bairros faça o trajeto a pé, o que ocasiona nos dias de chuva um alto índice de falta, gerando um prejuízo grave ao desempenho escolar.

Quanto ao atendimento à saúde, “teoricamente” há no bairro tudo o que a comunidade necessita: postos de saúde, hospitais, ambulatorios e programa de atendimento domiciliar. No entanto, a população não consegue vaga nos postos de saúde, principalmente quando se trata de atendimento psicológico e fonoaudiológico.

Não há espaços de lazer próximo à escola, e ela não é aberta à comunidade. Percebo que a escola fica fechada a comunidade porque há certo receio de se perder o controle, ou mesmo um sentimento de invasão, como se o espaço fosse propriedade dos gestores e dos professores, e não dos moradores do bairro, mesmo que estes moradores sejam alunos da escola e familiares do mesmo.

Compreendo que parte desta atitude traduz uma forma de autoproteção da equipe escolar, devido à culpabilização em relação ao educador pelo fracasso escolar, também por receio quanto que ocorra a destruição do espaço escolar por, sendo de responsabilidade da direção a manutenção e proteção da escola.

Hoje vivemos um processo de culpabilização do professor pelas dificuldades de aprendizagem do educando, como se a escola fosse a única responsável pelo desenvolvimento da criança, não levando em conta que há um

problema estrutural, onde a educação sempre esteve relegada à segundo plano no País, servindo aos interesses dos que estão no poder.

Vivemos um processo contínuo de sucateamento do ensino público, onde não são oferecidas aos educandos condições reais de desenvolvimento, nem aos professores condições de trabalho.

Quanto à saúde, sabemos que esta é mais que ausência de doença, assim situações ligadas ao cotidiano podem interferir prejudicando o sujeito, lhe causando uma série de transtornos que podem ser considerados como doenças, ou seja, a precariedade tanto os locais de moradia, de estudo, a falta de espaços de lazer, de recreação e de educação, acabam por refletir na saúde do indivíduo e do coletivo, que muitas vezes se apresenta pela falta de cuidado consigo e com o local em que vivem.

Também há a falta de campanhas educativas no auxílio de prevenção das doenças, a não ser em casos específicos, de riscos de epidemia, e todas estas situações vão com certeza interferir no processo educativo da criança.

Quanto ao lazer na escola, o recreio é o único momento em que as crianças têm para brincar livremente, assim, percebo grande euforia e até certa perda de controle por parte delas, que querem fazer tudo ao mesmo tempo. Existem, também, aquelas crianças que permanecem isoladas, apresentando problemas de socialização, não conseguindo envolver-se nas brincadeiras com os colegas, situação que não se apresenta apenas no recreio, mas na própria sala de aula. Estas crianças apresentam dificuldades em trabalhos que exigem comunicação entre o grupo.

Há educandos que apresentam uma enorme resistência em permanecer em suas cadeiras, estão sempre jogando lixo, apontando lápis, derrubando materiais, pedindo para ir ao banheiro ou mesmo se levantando para conversar. Estes meninos (as) demonstram ter uma quantidade grande de energia que precisa ser gasta, porém, não encontram na escola meios de fazê-la.

O espaço da escola é pequeno, a quadra está sempre sendo utilizada para a educação física, não há espaços alternativos para que as professoras possam fazer atividades diferenciadas. Este problema se agravou com a entrada das crianças de primeiro ano do ciclo de nove anos. A escola não foi preparada para recebê-las, pois a Prefeitura não forneceu a estrutura necessária para se trabalhar com esta nova demanda.

5 – Desenvolvimento da Pesquisa

5.a - Justificativa

“... o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é.” (FREIRE. 1996)

Sabemos que a desigualdade social tem como uma das suas características a falta de oportunidades que impede o sujeito de participar efetivamente da sociedade, onde muitas vezes se dá por meio do ingresso prematuro de jovens e/ou crianças no mercado de trabalho como mecanismo de sobrevivência, onde o trabalho infantil é inserido nas relações de produção como fator de seu funcionamento.

Esta situação ocorre desde a consolidação do capitalismo, onde MARX já fazia referência ao trabalho infantil: *“A jornada de trabalho das 5 horas da manhã até 7 horas da noite é considerada “reduzida”, “moderada”. Crianças de ambos os sexos são empregadas a partir dos seis e até mesmo dos quatro anos de idade.”* **Marx (1996).**

A citação de MARX demonstra que toda relação humana, no sistema capitalista, gira em torno das relações econômicas e do poder aquisitivo do sujeito, determinando sua inclusão ou exclusão social, a este respeito ESPÓSITO afirma: *“(...) para dizer de inclusão há que se considerar as mudanças sociais que abrem oportunidades de participação democrática e qualitativa e viabilizam a cidadania de forma generalizada.”* **ESPÓSITO (2009)**

A educação encontra-se inserida em uma teia contraditória, onde brotam discursos acerca de sua importância ao desenvolvimento da criança, como atesta o artigo 205 do ECA:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para o exercício da cidadania; e sua qualificação para o trabalho. Esta é uma diretriz que da base para é seguida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (art.53- Lei n.º. 8069, de 13/7/90) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 2 - Lei nº. 9.393, de 20/12/96). No entanto, percebemos que esta parceria não tem ocorrido efetivamente, ocasionando o descumprimento das leis de proteção a criança garantida pelos artigos acima.

Porém, o atual contexto demonstra a contradição no sistema vigente, que prega a necessidade de uma melhor qualificação para o sujeito adentrar no mercado de trabalho e promover a cidadania. Assim, a educação acaba por exercer a função de um delimitador social, pois seu acesso e qualidade não são iguais para toda população.

A todo o momento crianças abandonam a escola, e/ou tem seu rendimento escolar prejudicado pelo trabalho infantil, desemprego familiar, violência doméstica, falta de alimentação adequada, de atendimento à saúde, entre outras situações que caracterizam a exclusão social e que GRACIANI (1997) define como sendo atividades que acabam por assumir uma função fundamental no sistema econômico:

O trabalho infanto-juvenil é um marco consequente e necessário na lógica do sistema e ocupa, ao mesmo tempo, função importante no processo de acumulação de lucros, que destrói precoce e radicalmente os potenciais de trabalho (GRACIANI, 1997, p. 94).

Nos dias de hoje, cada vez mais se discute o papel e rumos da educação na formação cidadã, traçando estratégias, criando políticas públicas e diversas avaliações, “buscando” a elevação da qualidade do ensino. Para isto têm sido realizados encontros organizados pelos Estados e Municípios, com a finalidade de analisar a instituição escolar e seu papel na formação da criança.

Em 2006, em São Paulo foi realizado o V Congresso Municipal de Educação, em que o secretário Municipal de Educação, Senhor Schneider, afirmou que o objetivo do encontro seria contribuir para a formação dos profissionais de educação, pela reflexão do cotidiano escolar visando à melhoria da educação e da própria escola pública.

Como esperado, durante o seminário foram tratadas questões referentes à inclusão e diversidade, porém, foram apenas discutidas situações relacionadas às crianças portadoras de necessidades especiais clínicas, demonstrando a falta de políticas públicas reais de inclusão.

Como pude verificar em meu estágio na escola municipal e pelo estudo que desenvolvi, as crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade social nem sempre tem problemas clínicos. Mas por se encontrarem em situação de exclusão necessitam de atendimento específico e políticas públicas que promovam sua inclusão.

Trabalhei como Educadora em diversos projetos sociais, tendo a oportunidade de conhecer diferentes serviços de atendimento e proteção à criança, onde pude observar a relação dos mesmos com o espaço escolar. E durante minha atuação como estagiária na rede pública, por dois anos, observei a rotina escolar e verifiquei a ineficácia das políticas públicas, precariedade da estrutura oferecida à escola e deficiência dos órgãos públicos e dos serviços de atendimento e proteção à criança.

Nas reuniões mensais na Coordenadoria de Educação Regional, constatei a falta de propostas concretas de atuação em relação exclusão social das crianças, pois toda ação e projetos são destinados aos casos clínicos, negligenciando o restante dos educandos.

O descaso para com as crianças em situação de exclusão social se evidenciou na fala de uma das pessoas que compõe a equipe do projeto CEFAl, quando a questioneei se haveria um plano de ação da Prefeitura de São Paulo, voltado ao grupo de crianças com necessidades especiais, porém, não clínicas. A resposta dada por “X”, do CEFAl foi: “Este não é nosso foco” (SIC). Complementou, justificando, que não possuem “pernas” para acompanhar tudo, assim se atém aos casos clínicos (SIC).

Todas as situações que presenciei, tanto na escola em que estagiei como em outros projetos sociais em que atuei, deram-me subsídios para realizar este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, incluindo a pesquisa de iniciação científica, que concluí em julho (2010).³

O desenvolvimento da iniciação científica me suscitou a busca por outros temas os quais considero ser de igual importância por gerar conflitos no espaço escolar, acirrando a exclusão dos educandos. Diante das novas questões apresentadas, obtive elementos para realizar este Trabalho, cujo objeto, que já foi citado, é refletir quanto à exclusão social em que se encontram os educandos, interferindo direta ou indiretamente no processo de aprendizagem e rotina escolar. Compreendo que a exclusão social destas crianças se caracteriza no descumprindo do art. 5º do ECA:

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de

negligencia, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

A precariedade da estrutura escolar e falta de políticas públicas que atendam as crianças em situação de exclusão social, se caracteriza no descumprimento do artigo citado. Lembrando que é de responsabilidade do Estado proporcionar as condições necessárias para que o espaço escolar possa possibilitar a aquisição de novas referências, contribuindo com o desenvolvimento pleno da criança.

Segundo Dewey (1959), as relações sociais constituem a base do desenvolvimento da criança para a prática da democracia, onde a escola deve proporcionar condições básicas para o exercício da democracia, possibilitando a expressão e/ou a representação da criança no que se refere à sua vida em comunidade.

No entanto, devemos lembrar que a escola não é a única responsável pelo desenvolvimento do educando, ela deve atuar em conjunto com outros órgãos e espaços na promoção do desenvolvimento integral, de acordo com o art. 4º do ECA:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Sendo prioridade a participação do Estado no desenvolvimento do educando, por meio da elaboração de políticas públicas que atendam as necessidades plenas das crianças em exclusão, possibilitando ao espaço escolar os instrumentos necessários para o processo de ensino e aprendizagem.

A escola expressa a dinâmica de todo um ordenamento social, estando

³ “A contribuição da Pedagogia Social para fortalecer o Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente: Compreendendo os Dilemas do Contexto Escolar”.

submetida aos valores e interesses de grupos minoritários, como afirma Paulo Freire (1974), que a define como um feixe de relações que configuram uma determinada concepção de educação burguesa.

Percebo que vivemos hoje um período de “caçada” constante aos culpados pelo fracasso escolar, onde o educador por estar à frente do processo educativo encontra-se em maior evidência, acarretando sobre ele um “pacote” de responsabilidades que nem sempre lhe são cabíveis. Esta situação remete ao educador o sentimento de desvalorização e abandono, que acaba por desestimulá-lo, podendo gerar sua apatia, distanciamento do educando e do verdadeiro sentido de educação, que é a transformação e autonomia do sujeito.

Durante meu processo de observação no espaço escolar, na Rede Pública de Ensino Municipal de São Paulo, constatei que o professor não enfrenta apenas o desafio de ensinar a ler e escrever. Quando o educador recebe a criança na sala de aula, com ela vêm seus familiares, sua comunidade, e muitas vezes a fome, falta de agasalho, agressão, falta de acesso ao lazer, esporte e cultura, entre outras formas de violência.

A realidade de exclusão vivenciada pelos educandos resulta em frustrações, medo, apatia entre outros sintomas dos vários tipos de violência que sofrem constantemente, interferindo em seu aprendizado. Não esquecendo as salas de aulas superlotadas, tendo em média 34 a 40 crianças, e os professores que em sua maioria não têm auxiliar de classe.

Diante desta situação se faz urgente a criação de propostas de apoio à escola, de forma que o educador não continue a ser penalizado pelo fracasso de nossa sociedade, e para que os educandos que estão em situação de exclusão social, matriculados na rede pública de ensino, tenham um processo de aprendizagem significativo e de qualidade.

5.b - Plano de Atividades desenvolvidas

Pano de Atividades

Levantamento bibliográfico: livros, teses, artigos em periódicos educacionais sobre a temática proposta;

Leitura e análise do material levantado;

Observação do espaço escolar e outros espaços que desenvolvam atividades com crianças em situação de exclusão social.

Pensar as implicações das leituras feitas para o esclarecimento dos eventuais problemas identificados no contexto escolar;

Sistematização das leituras;

Elaboração e entrega do Relatório Final e divulgação de resultados

Apresentação do TCC

Cronograma

Atividades	Mar.	Abr.	Jun	Jul.	Ago	Set	Out	Nov
1. Levantamento bibliográfico	X	X	X	X	X			
2. leitura e análise do material levantado				X	X	X	X	
3. Leitura do referencial teórico				X	X			
4. observação em diferentes espaços de atendimento a criança, como o CEDECA e núcleos socio educativos, além do escolar						X	X	
5. Reuniões com a orientadora de pesquisa	X	X	X	X	X	X	X	X
6. Construção de categorias para análise							X	
7. Confecção de relatório final							X	X
8. Apresentação do TCC								X

5.c - Procedimentos de coleta e geração de dados

Em relação aos dados da pesquisa: Sua coleta se deu já no primeiro momento por meio das observações, o que acredito ter sido o período decisivo para predelinear a pesquisa, além de me possibilitar uma melhor compreensão do tema escolhido, pois me proporcionou a contextualização do tema abordado, por meio de conversas com professores e familiares, ainda que informalmente, sobre os educandos e seu comportamento dentro e fora do espaço escolar.

Em seguida parti para pesquisa documental, coletando em diversos sites como o do Ministério da Educação, entre outros, teses que trouxessem os temas abordados pelo projeto. Também pesquisei leis referentes à criança, educação e os dilemas enfrentados pela escola, assim como livros. Porém, os documentos não foram analisados em sua íntegra, realizei uma busca, selecionando aspectos que diziam respeito à educação e à exclusão das crianças, informações que julguei importantes para explicar alguma informação ou dado.

No entanto, não rompi com o processo de observação. Passei a buscar outros espaços que não o escolar, mas que desenvolvessem atividades com crianças matriculadas na rede pública de educação e que estivessem em situação de risco, ou seja, que fazem parte do grupo de crianças em exclusão social.

Entre estes espaços o que mais me auxiliou foi o CEDECA de Santo Amaro, por ser um serviço de proteção e atendimento às crianças em exclusão, além de realizar atividades voltadas aos educadores da rede pública de ensino.

6 - Categorias de análise de dados

Nas observações realizadas, tem se evidenciado a dificuldade da equipe escolar em lidar com os problemas de aprendizagem das crianças, não é raro escutar frases de desânimo por parte dos educadores, denunciando seu sentimento de desamparo. Entre as reclamações, as mais recorrentes são: apatia, falta de interesse pelo estudo, lentidão na realização das atividades, excesso de conversa, falta de acompanhamento da família e de formação continuada para os professores, de qualidade de acordo com a realidade da sala.

A culpabilização da família por parte dos professores é constante, porém, percebo que o repertório é a reprodução de um discurso há muito realizado pelo conjunto da sociedade, que busca na pobreza das famílias a justificativa para o mau desempenho escolar das crianças. Situação que SCOZ (1994) aborda em seu trabalho, como a constância de pré-diagnósticos serviram para justificar o despreparo de nossas escolas em lidar com problemas que afligem os educandos, o que denuncia a falência da educação paulistana, e o descomprometimento de nossos governantes em relação à instituição educacional pública.

Os temas da categoria de análise foram retirados das falas dos educadores, sendo os pontos mais ressaltados por eles, colhidos nos dados levantados durante os diálogos informais e das observações do cotidiano escolar. No entanto, o conteúdo elaborado de acordo com os temas geradores foi construído a partir de minhas expectativas, valores e interpretações do que foi dito.

6.a - Os efeitos da Globalização sobre a educação

Quando falamos de exclusão social no espaço escolar, compreendo que ela está intrinsecamente ligada às questões mais gerais do país e do mundo, obedecendo a um ordenamento sociocultural e econômico. Para que possamos discutir suas consequências no processo educativo é preciso entender as relações que a permeiam, como os interesses aos quais as políticas educacionais estão submetidas.

O tema exclusão social no espaço escolar é complexo, por comportar diversas dimensões, desde o contexto mais geral da sociedade até a formação do educador, a organização curricular e os interesses que a envolvem. No entanto, compreendo que os dilemas educacionais têm suas raízes nas concepções histórico-social e cultural da sociedade da qual faz parte, assim, a escola como parte das relações sociais, obedece a sua ordenação socioeconômica e cultural através de seu currículo, sendo este um projeto de intenções do grupo dominante.

“Os efeitos da globalização, caracterizada por um processo econômico, político e social, têm se manifestado através de mudanças na estrutura das sociedades, impondo papéis aos Estados, para que reproduzam uma nova ordem econômica nos planos de produção e produtividade”. D’AGUA (2003, P.43)

Pelo que tenho observado, os dilemas que envolvem o espaço escolar são recortes dos problemas que envolvem a sociedade de forma geral. Portanto, a discussão fragmentada onde se analisa a educação isoladamente, não possibilita uma visão ampla de suas reais necessidades.

Vivemos hoje sob a égide da globalização, que tenta homogeneizar a ordenação mundial elevando a desigualdade através da promessa de liberdade e igualdade entre todos os indivíduos. No entanto, esta reorganização baseia-se em uma relação de produção de bens de consumo, onde o lucro e as pessoas caminham paralelamente, em descompasso e desequilíbrio, onde a maioria da população permanece à margem da sociedade moderna, sem ter acesso ao fruto de seu próprio trabalho.

Ainda nos dias de hoje, temos uma minoria da população à frente do papel administrativo e intelectual do País, determinando padrões de comportamentos para legitimar sua hierarquia, definindo a função de cada indivíduo no sistema operacional,

da “dita” “democrática”. D’água lembra que a educação dentro da atual conjuntura, se caracteriza como mais um produto submetido ao ordenamento da lógica de mercado, regido pela lei de oferta e procura.

Presenciei no cotidiano escolar as ações neoliberais por meio das políticas públicas e definição curricular, que ocorrem no sentido de “esculpir” os educandos para que se encaixem às exigências e regras da sociedade em questão. Outra característica neoliberal fortemente sentida na escola é o afastamento do poder público, pela minimização do Estado, concedendo a instituição escolar uma “falsa” autonomia.

Cada vez mais está sendo delegada à escola a responsabilidade de administrar os recursos financeiros, por meio de verba destinada a mesma. No entanto, no que se refere ao currículo pedagógico, este ainda ignora as singularidades da história social, política e cultural do país. Contraditoriamente, cada vez mais se exige da mesma, ações que deem conta da desigualdade e exclusão social. Ao mesmo tempo em que a globalização prega um processo multicultural no espaço escolar, desrespeita a singularidade de cada país, por meio da interferência na organização de cada Estado e na elaboração de seu currículo educacional.

Diante das exigências internacionais os países são obrigados a assumir compromissos que se incorporam às legislações locais, e os poderes intermediários iniciam um processo de regulamentação destas leis. Este processo acaba se tornado desumano, pois geralmente não condiz com a realidade sociocultural do país. No Brasil vivemos esta mesma situação, sendo que no Município de São Paulo tem corrido de forma acirrada, por culpa da agenda política local. As decisões legais chegam às escolas de forma arbitrária, sem dialogar com os espaços e sem dar condições e tempo suficiente para se adaptarem às determinações.

É comum ouvirmos falar de como a globalização avança fronteiras aproximando as culturas e povos, principalmente por meio da velocidade da comunicação e uso da internet. De fato, não podemos negar as facilidades da tecnologia e de sua importância nos avanços científicos, porém, a globalização não se resume a estes fatos. De acordo com FERREIRA (2004), globalização também significa uma crescente fragmentação econômica, social e política, trazendo consequências a toda população mundial. A autora ressalta que a população atingida não se resume àquelas que têm acesso aos bens de consumo, culturais e

tecnológicos, mas também atinge a população excluída, intensificando sua marginalização.

É importante ao se discutir globalização refletir sobre seus efeitos no mundo e nas práticas escolares, de como ela influencia o pensamento humano, onde o currículo educacional acaba por ser um instrumento útil aos seus objetivos. A globalização contribui para a adoção de um padrão comum em termos educacionais, em um processo de homogeneização social, de adaptação do homem ao mundo atual, determinando seu modo de pensar e criando necessidades materiais.

Esta ação se configura em um processo educacional que ocorre tanto no aspecto formal, nas escolas, como no não formal, onde o apelo midiático é um dos principais canais de formação. Tendo por objetivo adaptar o sujeito à sociedade contemporânea, e/ou para uma determinada forma de organização social, a do capitalismo avançado, alienando os indivíduos da sua condição de seres humanos, à medida que agrega valores de uma lógica de mercado.

Neste sentido a educação exerce um papel fundamental, o de regulação social, tendo como um de seus instrumentos o currículo pedagógico. OLIVEIRA (2009) afirma que a educação brasileira tem sido o palco de uma condição pós-moderna, onde as escolas públicas apresentam um discurso que se inclina para uma política carismática. E quanto às políticas públicas afirma:

“(...) podem estar promovendo fragmentação do conhecimento científico transmitido pela escola; alienação dos indivíduos (distanciamento destes em relação ao conhecimento produzido pela sociedade historicamente) à medida com que os detém em seus conhecimentos cotidianos e/ou culturalmente particularizados; esvaziamento intelectual; desconfiguração do papel da educação (esta passa a ter que atender às necessidades imediatas dos indivíduos) de forma que ela passe até a ensinar uma lógica de mercado através, até, de atividades empreendedoras em suas instituições públicas de ensino fundamental. Estas políticas, então, relativizam o conhecimento escolar e sua relevância.”

A educação pregada pelo sistema neoliberal acaba por levar à alienação, privando o indivíduo das condições necessárias para a superação de suas condições de existência. Esta alienação ocorre devido ao fato de que o currículo educacional baseado na política neoliberal prioriza as discussões do cotidiano partindo do senso comum, desvalorizando a transmissão do saber sistematizado, produzido histórica e socialmente.

O currículo influenciado pela Globalização acaba por desrespeitar a

diversidade e multiplicidade da cultura de cada país. A interferência da política global na educação ocorre por meio de pressão dos países hegemônicos sobre os demais, exigindo que façam reformas similares ao nível da educação em troca de empréstimos e auxílios, tendo por justificativa a necessidade de preparar a população para se adequar ao mercado.

Quando falamos sobre os efeitos da globalização na educação, é necessário termos claro que ela faz parte de um projeto de consolidação do sistema vigente, que interfere na organização do currículo pedagógico, que sofre influências e disputas entre diferentes forças políticas. Como afirma APPLE (2001) há: *“(...) um movimento crescente para redefinir o que é a educação e como devemos interpretar a educação, tanto como uma prática, quanto como um conjunto de políticas.”*

APPLE traz o fato de existirem nos Estados Unidos da América, cerca de três a quatro grupos que disputam o controle da política educacional, mas todos atuam em uma perspectiva conservadora, em uma linha neoliberal que se contrapõe a outro movimento, o de resistência ao modelo que se apresenta.

“Estes movimentos propendem a uma política mais diversa (e talvez mais fragmentada), ou seja, movimentos políticos que já não se encontram centrados apenas em torno do trabalho, dos sindicatos e das nossas assunções tradicionais sobre quem são, na realidade, os “verdadeiros” actores.” (APPLE, 2001)

Os diferentes movimentos acabam por gerar disputa no interior do campo da investigação sobre o currículo. Teoricamente, as diferentes propostas se convergem em um mesmo discurso, o de defesa do desenvolvimento humano, de conquista da cidadania e método de produzir progresso social, com a responsabilidade de criar cidadãos modernos. Porém, esta convergência se dá apenas no campo das ideias, sendo um meio de mascarar a realidade. Pois a política neoliberal prima pela construção de indivíduos que garantam a manutenção da “ordem”, onde a educação deve determinar o lugar de cada sujeito na estrutura social.

O discurso globalizado prega uma educação capaz de produzir resultados de socialização e mobilidade social, mas na prática a educação capitalista mantém seu ritual, o de transformar indivíduos em trabalhadores produtivos, onde a instituição escolar é crucial para seus propósitos, à medida que legitima quer a estrutura política, quer a estrutura econômica, onde o sujeito é um produto da escolarização a serviço da economia.

6.b- Das políticas públicas e suas contradições

Quando falamos dos problemas que afligem o espaço escolar, não há como esquecer as dificuldades que se iniciam pela própria estrutura física da escola, que não responde às necessidades das crianças atendidas, nem do educador para desenvolver seu trabalho. Esta não é uma situação nova, a precariedade e descaso pela educação acompanha a história do Brasil.

A educação sempre foi um instrumento de disputa e de controle do Estado. Não quero aqui negar os avanços e benefícios que trouxe à humanidade, mas cabe-nos questionar sobre quem são os que mais se beneficiaram com estas conquistas, e quem são os que atuam como ferramenta nesta relação. Também requer refletirmos sobre qual educação a maioria da população recebe e como as políticas públicas atuam no espaço escolar, e em benefício de quem.

Já em 1934, a constituição brasileira traz a importância de uma educação voltada ao trabalho na indústria, lembrando que neste período o Brasil vivia seu processo de desenvolvimento, fazendo necessário um maior preparo dos trabalhadores para trabalhar nas fábricas.

A Constituição em 1937, ao mesmo tempo em que enfatiza o ensino pré-vocacional e profissional, também propõe que a arte, a ciência e o ensino sejam livres à iniciativa individual e à associação ou pessoas coletivas públicas e particulares. Mantém ainda a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e dispõe como obrigatório o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas normais, primárias e secundárias. Outra característica da Constituição de 1937 é a distinção entre o trabalho intelectual para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual para as classes desfavorecidas, enfatizando o ensino profissional.

Com o fim do Estado Novo (1946 - 1963), a nova Constituição tendo um cunho liberal e democrático, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário, para isto delega à União, tanto o poder, quanto o dever de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Segundo BELLO (2001) as discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional foi um fato marcante, assim como em 1962 quando foi criado o Conselho Federal de Educação, que substituiu o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação.

Em 1962 é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, inspirados em Paulo Freire. Mas em 1964 com o golpe militar todas as iniciativas no campo da educação são interrompidas, sob o pretexto de que as propostas eram "comunizantes" e "subversivas". Também neste período deu-se uma grande expansão das universidades brasileiras, porém sua quantidade ainda era inferior à demanda do País, e para solucionar o problema de falta de vagas cria-se o vestibular classificatório.

Quanto ao grande número de analfabetos no País, é criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, como uma política pública educacional que propunha erradicar o analfabetismo no Brasil.

Em 1971, ainda no período da ditadura militar, é instituída a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) pela Lei 5.692. No entanto sua característica não altera a proposta educacional das décadas anteriores, a de dar formação educacional de cunho profissionalizante para a maioria da população, pobre.

Após a fim da ditadura militar, com a nova Constituição de 1988, iniciam as discussões para uma nova LDB, e no ano de 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresenta um novo projeto que só é aprovado em dezembro de 1996, oito anos após seu encaminhamento pelo Deputado Octávio Elísio.

A educação passou pelas mais diversas configurações e alterações em seu planejamento, por rupturas marcantes onde em cada período determinado teve características próprias, marcadas por avanços e recuos. No entanto, em sua essência permanece o interesse de se manter o "*status quo*", situação que percebemos ao compararmos a educação pública com a particular, sua estrutura, investimento e currículo, onde a educação de qualidade ainda é um privilégio para poucos.

A educação pública não evoluiu no que se refere à qualidade, e quanto às intenções do Estado em relação à educação almejada, basta observar as avaliações que priorizam o conhecimento básico do ler e escrever. Quanto ao resultado destas avaliações, segundo o próprio Ministério da Educação, os estudantes não aprendem o que as escolas se propõem a ensinar, sendo que 59% dos estudantes que concluem a

4ª série do Ensino Fundamental não sabem ler e escrever.

Segunda a Nova LDB (Lei n.º 9.394/96) é garantido ao espaço escolar a autonomia, tendo no artigo 12, parágrafo I, o direito da escola de elaborar e executar a proposta pedagógica, sendo que o artigo 13 reforça esta autonomia, na figura do educador, afirmando que:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a Comunidade

Contrariamente ao que se declara na Nova LDB, na Prefeitura de São Paulo temos as coordenadorias regionais definindo qual material didático e métodos serão utilizados pelos professores, e como estes devem ser trabalhados em sala de aula, situação que me faz questionar o quanto esta autonomia é real.

Percebo que a concepção liberal está embutida nos mais diversos discursos e práticas da política educacional, que propõe a minimização do Estado no que diz respeito às políticas sociais, enquanto sua intervenção na proposta curricular, esta permanece, por ser estratégica de controle social.

No Brasil durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a política neoliberal ganhou força por meio das privatizações e abertura do mercado internacional, ações que refletiram na política educacional contribuindo com o crescimento das desigualdades e exclusão social. Neste período discutia-se a entrada do Brasil para ALCA (Área de Livre Comércio das Américas), mas para que sua participação fosse possível deveria assumir publicamente tratados, entre eles o da educação.

D'AGUA (2003) lembra que o tratado referente à educação baseava-se no “*slogan*” “educação para todos”, que deveria garantir a qualidade, equidade e eficácia

da educação básica. Porém, as políticas públicas que previam a formação docente permaneciam descontextualizadas, não considerando aspectos importantes do professor nem do educando.

Não obstante, D'AGUA (2003) traz o fato de que entre tantos fatores negativos houve um positivo, o de que as polêmicas geradas em torno das políticas impostas pelo governo levaram a se repensar o currículo e a diversidade, possibilitando a articulação dos movimentos que valorizam a diversidade e contestam a estagnação e homogeneização reguladora de comportamentos.

Vários movimentos se levantam em contraposição à educação homogeneizadora, mas é sobre a escola que recai a responsabilidade de criar um espaço onde se convivam as mais distintas manifestações e características humanas, envolvendo a comunidade na elaboração de projetos voltados a ela própria. Mas por detrás da bandeira erguida de “escola para todos”, mantém-se a “velha conhecida” exclusão, intensificada pela falsa ideia de visão unitária de igualdade, onde os espaços escolares são forçados a implantar projetos de leis e políticas públicas educacionais descontextualizadas, que maquiavam a exclusão por meio de uma proposta “irreal” de igualdade.

A escola pública tem sido o principal alvo nas discussões quanto aos problemas atuais da educação, compreendo ser consequência das mudanças do sistema educacional, lembrando que esta situação ocorre de forma autoritária e impositiva, que desmente a ideia de autonomia da escola demonstrando que na realidade ela é um mero espaço reprodutor da cultura dominante, controlado pelo Estado:

“(…) por meio de resoluções, portarias, que dizem respeito as políticas públicas, que devem ser cumpridas no espaço escolar, pelos profissionais de educação. Uma ação que repete as atitudes de uma elite dominante, que é a imposição de suas ideias e cultura pela alienação, desconsiderando a realidade local.” (D'AGUA, 2003)

Uma situação bastante atual que demonstra tanto a contradição quanto o descaso pela educação é a forma como o projeto de inclusão vem sendo implementado no espaço escolar. As crianças com necessidades especiais clínicas, são matriculadas na escola sem levar em conta as condições necessárias para sua permanência e desenvolvimento.

Ainda mais grave é a falta de acompanhamento especializado para cada

caso, lembrando que estas crianças não carregam consigo apenas suas deficiências, mas também estão na maioria em situação de exclusão social, não tendo acesso ao atendimento médico do qual necessitam, nem de outros recursos dos quais precisam para se desenvolver.

D'água (2003) lembra que a escola especial teve seus pressupostos respaldados pela modalidade de Educação Especial, onde as crianças com necessidades especiais deveriam frequentar os espaços que ofereciam serviços especializados. Este atendimento tinha base nos pressupostos da área médica, onde o educando era tratado como paciente e não aluno.

É a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 205, que se começa uma mudança quanto à participação e direito da educação estendida aos portadores de necessidades especiais. Tendo no seu artigo 208, do inciso III, a regularização da lei que estabelece o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, e que deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino.

No entanto, as políticas públicas ocorreram de forma fragmentada e descontextualizada, sem oferecer as condições básicas para as crianças frequentarem e participarem plenamente das atividades escolares. Nos projetos de leis voltados para a inclusão clínica não se levou em conta as particularidades dos professores, das crianças e da realidade local de cada escola. Tendo em vista que as crianças do programa de inclusão não são os únicos desafios que a instituição educacional enfrenta, ela tem ainda o problema da exclusão social que se apresenta fortemente no espaço escolar.

Ironicamente as crianças excluídas socialmente por serem consideradas “normais”, se deparam com a falta de políticas de atendimento específicas, que garantam sua permanência e desenvolvimento na escola, porque o que temos são políticas públicas que, na realidade são medidas paliativas, que não promovem a real mudança.

Esta situação se dá pelo fato de que a exclusão social está relacionada a um conjunto de padrões, posturas e ações consideradas normais segundo os conceitos de aceitabilidade estabelecidos pela sociedade que permanece indiferente à realidade, até o momento em que ela eclode em violência, tomando conta das ruas e

ameaçando a normalidade de suas vidas.

DÁGUA (2003) traz a importância de se ter cautela ao se tratar do tema de exclusão na escola, compreendendo que ela está inserida em um contexto social que leva a reedição dos tipos de exclusão existentes nas relações sociais. E que os excluídos não são um grupo homogêneo, pertencem a grupos distintos, em uma sociedade que traz marcas implícitas de preconceitos e que privilegia as relações que ocorrem escamoteadas dentro de uma lógica social, construídas a partir dos valores morais, éticos e culturais.

6.c- – Da Democratização da educação e estrutura escolar: combatendo ou reforçando o quadro de exclusão?

Tem sido cada vez mais comum ouvirmos falar do processo de democratização pelo qual vem passando a escola pública. Sabe-se, porém, que esta ação acompanha o processo de democratização da sociedade brasileira pós-período militar. Com este discurso também é comum ouvirmos a frase “na minha época a escola pública era melhor”.

Uma série de comparações é feita quanto à qualidade do ensino em diferentes períodos da história brasileira, por meio de frases ditas sem a devida contextualização, sem refletir a quem é destinada de fato a educação escolar pública. É preciso esclarecer que o termo “democratização da educação” não significa a universalização do conhecimento.

Não pretendo desmerecer as conquistas e avanços obtidos no âmbito da educação, como a obrigatoriedade do ensino básico, porém é preciso compreender o significado real desta democratização, que não se trata apenas de questões próprias do espaço escolar, mas sim das relações que envolvem toda a organização e seu funcionamento. Lembrando que diante das incertezas e dilemas do espaço escolar, os movimentos sociais e a participação da comunidade sempre foi um instrumento fundamental na luta pela qualidade real da educação.

No entanto, alguns seguimentos acabaram por ter sua participação descaracterizada, como a associação de pais e mestres (APM) que teve a sua função reduzida a um caráter arrecadador de taxas junto à população. Apenas para garantir a sobrevivência da escola diante dos recursos mínimos enviado pelo poder público, que não dão conta das despesas escolares e assim, a associação de pais acabou por substituir parte da responsabilidade do Estado.

O mesmo ocorreu com o grêmio estudantil, onde a grande maioria deixou de ter um caráter de reivindicação, discussão e reflexão sobre os rumos da educação, passando a arrecadar verbas para manter ou estruturar o espaço escolar. Entre todos os mecanismos de ação coletiva na escola o que mais suscitou polêmicas e respostas aos dilemas escolares foi o conselho de escola. Mas devido a sua força acabou por gerar temor a alguns diretores, que receavam perder o controle da unidade escolar, pois o conselho acabava por minimizar seu autoritarismo, por ser um

objeto de luta dos movimentos populares, que viam nele a oportunidade de reivindicar uma melhor educação.

Acredito que a maior contribuição do conselho de escola foi explicitar as contradições e conflitos de interesses entre o Estado e a escola, e também os conflitos entre a própria comunidade escolar, com os vários grupos que a compõem, além de demonstrar que os discursos do poder público quanto às melhorias na rede de educação, não eram reais e/ou insuficientes diante da demanda.

Quando falamos em qualidade de ensino, temos de ter claro que este é um conceito historicamente construído e que se encontra submetido às diversas disputas no âmbito sociocultural, político e econômico. E que o número grande de crianças matriculadas na rede pública não significa a democratização da educação, lembrando que a década de 70 foi marcada pela dualidade entre qualidade e quantidade, onde a quantidade significava a proposta de extensão do ensino público para o maior número possível de pessoas pertencentes à classe baixa. Já no que se refere à qualidade, esta era para poucos, voltada especificamente para o grupo dominante.

Na década de 1980, a discussão passa a girar em torno da permanência, surgindo os indicadores de repetência, cobertura (número de pessoas de determinada faixa etária que são atendidas), tamanho da escola e número de crianças fora da escola. É com a nova Constituição de 1988 que se tem garantido a ampliação dos direitos, entre eles o da educação.

Em 1990 ocorre a Conferência Mundial de Educação de Jomtien, na Tailândia, onde tanto o Brasil como outros países assinam as metas propostas no encontro. Ao mesmo tempo em que o Brasil se propõe a cumprir as metas do encontro, também adota políticas de ajuste econômico, impondo restrições às políticas sociais. Demonstrando a contradição existente na política brasileira e denunciando sua postura neoliberal.

A reprodução de um discurso em que se prega a preocupação pela educação é cada vez mais presente, se contrapondo às práticas neoliberais do Estado que promove o desmonte das políticas sociais. Enquanto discutem a expansão, acesso, permanência e qualidade da educação, cortam recursos e verbas destinadas à área social, como se uma não estivesse vinculada a outra, e que qualidade fosse apenas busca por eficiência. A redução dos gastos com as políticas sociais e

investimentos em setores fundamentais no país prejudicam ainda mais o ensino público. Pois, com os cortes cresce o desemprego, a fome entre outros problemas, que acabam por comprometer o sistema educacional.

CARREIRA & PINTO (2006) lembra que o lema no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso era: “O Brasil não gasta pouco em educação, mas gasta mal”. Uma visão disseminada por grupos de empresários, com um forte apelo e estímulo pela competição entre escolas, onde os professores passam a ganhar um adicional por resultado. Também neste período, ocorre a intensificação dos sistemas de avaliação, por meio de testes padronizados que desconsideram o contexto tanto dos educandos como das escolas.

É só no final da década de 1990 que este discurso perde força pelo surgimento de outro debate que passa a discutir “qualidade social”, em uma ótica onde a educação de qualidade é um direito de todos, e não de uma minoria pertencente ao grupo dominante. Porém, são diversas as perspectivas e ideias que permeiam o campo da educação, gerando uma série de disputas pelas diferentes pautas e projetos políticos, onde o grupo que discute a educação para todos busca uma alternativa para superar a política neoliberal.

A discussão dos movimentos que buscam a educação de qualidade para todos, traz a pauta da eficiência em outra perspectiva, o da educação humanista, que abranja de fato toda população e que seja não-racista e não-sexista, devendo ter a participação de diferentes seguimentos sociais, possibilitando a colaboração efetiva da sociedade civil organizada na definição das políticas educacionais, sob a perspectiva do direito e cobrança do poder público para a aplicação de políticas educacionais compatíveis com a realidade da demanda.

Compreendo que não basta o discurso, é preciso que se ampliem os recursos financeiros de forma que respondam aos desafios da educação, garantindo às crianças excluídas condições para permanecer e se desenvolver no espaço escolar, o que inclui a discussão de um currículo contextualizado que respeite as características socioculturais dos diferentes grupos, oferecendo uma infraestrutura adequada.

A pesar de toda discussão em torno da qualidade social da educação, durante o período em que estagiei na Escola Municipal de São Paulo constatei a falta

de recursos básicos necessários ao desenvolvimento pleno da criança, evidenciando o descaso e negligência da Prefeitura de São Paulo.

No início do ano letivo, a maioria das crianças vão para as aulas sem material, os pais não têm possibilidades para providenciar e o governo só entrega em meados do mês de abril a maio. Durante o período de espera da chegada do material escolar o professor é obrigado a trabalhar sem o mínimo de recursos, muitas vezes sem que a criança tenha ao menos um caderno e lápis, sendo ainda proibido de pedir quaisquer materiais, pois todo material didático é/ou deveria ser “fornecido” pelo governo.

O educador que desrespeitar esta orientação pode sofrer penalidade, por considerar que está colocando o educando em situação vexatória, podendo ser enquadrado no artigo 18 do ECA:

Artigo 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Segundo interpretação feita do artigo, nem todas as crianças têm condições de providenciar seus materiais, sendo assim, pode sentir-se constrangida ao ter que expor as condições nas quais ela e sua família estão submetidas. Porém, as atividades realizadas sem os materiais prejudicam toda ação pedagógica, impossibilitando um trabalho qualitativo e o aproveitamento real do educando. Mas a cobrança quanto ao conteúdo programado é mantida, devendo ser aplicado independente dos recursos existentes.

Diversos artigos trazem a importância de o educador inovar, criar atividades alternativas que possibilitem o prazer do educando em aprender, para isto é sugerida a utilização de atividades e recursos lúdicos. Estes autores se esquecem de que não há materiais educativos para trabalhar as disciplinas de forma lúdica, como jogos educativos, nem ao menos o “material dourado”.

A infraestrutura precária não colabora para a qualidade da educação, faltam até mesmo carteiras nas salas de aula, situação que faz com que as crianças sejam obrigadas a esperar que os agentes educativos corram de sala em sala remanejando as carteiras, de forma que todos possam sentar-se. Falta papel sulfite para preparar atividades e quando os tem, não há tinta para a máquina de xerox, e os professores são obrigados a usar o velho mimeógrafo, tendo ainda que comprar o

álcool, pois ele não é fornecido pela escola.

Mesmo diante da precariedade da estrutura do espaço escolar, algumas unidades foram forçadas a receber um número maior de crianças, além de ter sua carga horária alterada de quatro para cinco horas, intensificando os problemas dentro do espaço escolar, pois não houve ampliação e adaptação dos espaços à nova realidade. As salas destinadas aos laboratórios tiveram que ser desativadas, tornando-se salas de aulas normais, de forma a dar conta da demanda de crianças.

Contrariando a proposta de se ampliar as atividades lúdicas, as crianças passaram a permanecer mais tempo dentro da sala de aula, pois não há espaços opcionais para atividades. São comuns as reclamações dos professores quanto à insuficiência do espaço escolar, afirmando ser necessária a construção de mais escolas, de forma que seja possível dar conta desta demanda, redimensionando o número de crianças por sala, principalmente agora que as escolas passaram a receber crianças de seis anos.

Também verifiquei a necessidade de repensar a estrutura administrativa, principalmente quanto ao papel do Coordenador Pedagógico, que tem exercido múltiplas funções, onde a Coordenadoria Regional de Educação tem delegado a ele tarefas burocráticas que o impede de se reunir diariamente com os professores, para orientá-los e auxiliá-los na solução das dificuldades apresentadas no espaço escolar. Os coordenadores tem passado a maior parte do seu tempo em reuniões na coordenadoria regional do que dentro da própria escola, tendo ainda que realizar tarefa de entrega e retirada de documentos.

Ao conversar no CEDECA (Centro de Defesa da Criança e do Adolescente) sobre a estrutura escolar, de como esta tem interferido no processo de aprendizagem da criança, obtive a seguinte afirmação de “J”:

“Sabemos que a escola está sozinha, não tem apoio e estrutura para trabalhar, precisam de psicólogo, espaços que façam o atendimento familiar, de assistente social, e não tem, a escola procura isto aonde? Só conhecem o Conselho Tutelar, ele é o que tem como referência.” (SIC!)

6.d – Da participação da família no processo educacional da Criança

Durante todo o processo de observação e conversas informais com os professores, durante meu período de estágio, todos eles demonstraram ter consciência de que a família de hoje não é mais como a compreendíamos. Mas ainda é primordial no processo de formação da criança, por constituir o espaço em que irá construir seus valores, portanto é fundamental sua participação e parceria com a escola.

A família brasileira tem passado por diversas transformações, ao longo dos anos, que se relacionam com o contexto socioeconômico e político do país, e com ela a concepção e cuidados com a criança. PEQUENO (2001) lembra que no Brasil-Colônia tínhamos um modelo de família tradicional, extensa e patriarcal, onde a mulher era destinada a subserviência, e juntamente com os filhos, eram considerados extensão do patrimônio do patriarca. Neste período as crianças cresciam geralmente distante dos cuidados da mãe, pois eram amamentadas e cuidadas pelas amas de leite.

Foi no século XIX com o fim da escravidão e início da industrialização, que tivemos acesso a um novo modelo de família, originária da Europa, constituída por pai, mães e poucos filhos. Era uma estrutura familiar ainda patriarcal, mas onde a mulher assume uma nova posição de "rainha do espaço privado da casa". Dentro desta estrutura familiar, a mulher desde menina é educada para desempenhar seu papel de mãe e esposa, ou seja, zelar pela educação dos filhos e pelo lar.

Nos últimos vinte anos, passamos por um processo acelerado de transformação na composição familiar, onde a pílula anticoncepcional tem um papel fundamental, pois possibilita maior autonomia a mulher quanto ao controle de natalidade, tendo como consequência sua liberação sexual e ascensão no mercado de trabalho.

A independência da mulher e seu crescimento no mercado de trabalho possibilita sua liberação da condição de subserviência em relação ao homem. Esta situação gera um declínio do número de casamentos e aumento da dissolução dos vínculos matrimoniais, o que permite às crianças o contato com outros valores. Esta nova realidade também traz o crescimento de famílias chefiadas por uma única

pessoa, na maioria por mulheres, que precisam dividir-se entre o trabalho e o cuidado com os filhos, gerando uma aparente desorganização. Porém devemos ter cautela ao defini-la de tal forma, pois o que houve foi a reestruturação não só da família mas de todo o conjunto da sociedade.

PEQUENO (2001) ressalta que este momento se apresenta contraditório, pois ao mesmo tempo em que traz problemas, traz também soluções. Esta nova realidade ao mesmo tempo em que abala o sentimento de segurança das pessoas, também gera a possibilidade de emancipação da mulher, que se encontrava aprisionada no espaço restritivo conjugal.

Com a nova conjuntura também temos a redefinição dos papéis sociais do homem e da mulher, principalmente no campo profissional, além da explicitação dos vários formatos de famílias que sempre houve, mas que eram ignoradas pelo radicalismo do modelo único familiar. Mas tendo em vista que um modelo não substitui o outro, identificamos ainda nos dias de hoje a presença patriarcal em alguns moldes familiares, o que demonstra a diversidade de relações que convivem em nossa sociedade.

Diante de tanta transformação, é natural que ocorra a mudança do significado social da família, o que não inclui a minimização de sua importância nas relações que permeiam a sociedade, ela ainda é o espaço fundamental para o desenvolvimento e proteção da criança, independente de sua composição. A família ainda é um dos fatores decisivos, na educação formal e informal da criança, o que evidencia a importância de seu acompanhamento nas atividades escolares dos filhos.

Com a nova realidade socioeconômica da família, não é mais possível exigir dela a mesma participação que havia em tempos anteriores, pois nos esbarramos com a ditadura do tempo que se estende aos próprios educadores. Geralmente o professor trabalha em duas ou mais escolas, tendo seu tempo dividido entre elas e seus compromissos pessoais. Por conta desta situação as reuniões escolares são marcadas em horário de aula, porém poucos familiares conseguem participar, o que traz o questionamento sobre o quanto a escola possibilita ou estimula a participação familiar na vida escolar de seus filhos.

No entanto, percebi que mesmo quando as reuniões eram marcadas aos sábados, na tentativa de aproximar a família do espaço escolar, a adesão era

pequena. Para compreender os motivos pela pouca participação familiar, busquei conhecer um pouco mais sobre a composição das famílias das crianças com quem eu estava atuando, conversando com as mesmas, percebi que a maioria tem como chefe da casa a mulher, que trabalha em período integral de segunda a segunda, tendo uma folga semanal por escala.

Esta situação evidencia o crescimento do setor de serviços, principalmente na área comercial, onde o chefe da família possui uma jornada de trabalho que acarreta não apenas sua ausência nas atividades escolares, mas também no âmbito familiar. Outro motivo pela ausência familiar na escola, segundo alguns professores, é o descrédito que a escola tem adquirido no conjunto da sociedade. Justificam que esta situação se dá por culpa dos constantes ataques que os professores sofrem por parte da mídia, que mostra apenas parte da realidade e problemas no espaço escolar.

A falta de participação da família no cotidiano escolar faz com que a criança sintase desamparada, além de desamparar a própria escola, pois sem conhecer a realidade e limitações dos recursos e das possibilidades de ação dos educadores, os pais passam a ter uma interpretação simplista dos problemas que permeiam o espaço escolar, culpando seus profissionais pela precariedade dos serviços prestados.

Em conversas e observações coletadas no espaço do CEDECA, tive a reafirmação quanto à importância da participação, apoio e parceria da família tanto no espaço escolar como nos serviços de atendimento à criança, onde a ausência familiar intensifica os problemas de inibição e insegurança da criança.

6.e – O educador no contexto sócio educacional da criança

Quando falamos das dificuldades que o educador enfrenta no espaço escolar e dos problemas que envolvem os educandos, sejam eles de aprendizagem e/ou de socialização, não podemos deixar de citar a responsabilidade que o professor carrega de interferir e auxiliar as crianças na superação dos problemas que a afligem. Percebo que estes problemas são causados por diferentes situações, entre elas, como citado no capítulo anterior, pela estrutura precária e insuficiente oferecida à escola.

No espaço escolar pude constatar que, ao mesmo tempo em que o Estado transfere cada vez mais responsabilidades e deveres legais do poder público à escola, também se afasta, deixando a equipe escolar órfã, sem apoio, orientação e recursos para dar conta da responsabilidade delegada. Diante deste acúmulo de tarefas, o educador acaba exercendo a função de psicólogo, assistente social, orientador, entre outras, que aliada ao número excessivo de crianças por sala de aula, acaba por não lhe dar tempo de exercer seu papel de educador, cuidando das atividades pedagógicas.

O professor passa a maior parte do tempo “apagando incêndios” dentro da escola ao desempenhar papéis que não são os seus. Por consequência, a maior parte dos problemas enfrentados na sala de aula, que por fugir da esfera escolar, acabam ficando sem resposta, e geram um abalo emocional ao educador, que perde a crença em seu próprio trabalho.

As crianças que apresentam dificuldades escolares, geralmente necessitam de intervenção extraescolar, seja ela clínica ou social. Infelizmente, raramente a escola consegue encaminhá-las para estas intervenções, seja por falta de vagas para atendimento ou pela péssima relação que o espaço escolar mantém junto à rede de atendimento à criança.

Em diálogo com os professores da Rede Municipal de São Paulo, das reclamações feitas por eles, a mais frequente é quanto à formação continuada oferecida pela Prefeitura de São Paulo. Eles reclamam que as escolhas dos temas e dos cursos são realizadas de cima para baixo, não havendo participação das Unidades Escolares – UEs, que a formação é descontextualizada e não responde às

expectativas e necessidades dos educadores. Como não há um diálogo na escolha dos temas abordados, muitas vezes estes são repetitivos e incompatíveis com a realidade, contexto das crianças e da sala de aula.

Também ouvi dos educadores queixas quanto à atitude dos formadores em relação ao grupo, afirmaram que a maioria chega com uma ideia preestabelecida dos professores e alunos, não se preocupam em conhecer o grupo com quem irão trabalhar. Os professores afirmaram que estes formadores apresentam o conteúdo como se fosse algo novo, no entanto, muitas das propostas já foram utilizadas em sala de aula, e descartadas pela falta de estrutura da escola, por não ter o material necessário e/ou por não serem adequadas às necessidades das crianças.

Outro ponto levando foi quanto à superficialidade como os conteúdos foram trabalhados, deixando dúvida quanto à capacitação do grupo de formadores. Os professores reivindicam maior qualidade dos cursos de formação continuada, e que sejam trabalhados de acordo com a realidade local, abordando as dificuldades da UEs, e que seja um espaço onde o educador tenha liberdade para expor suas experiências e dificuldades, na busca por soluções de forma compartilhada.

6.f – Da exclusão /inclusão

Tendo ciência de que vivemos em uma sociedade onde a desigualdade social é grande e o número de crianças em situação de exclusão social é alarmante, é imprescindível que tenhamos consciência de que esta situação interfere em todo contexto escolar, gerando consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Como foi citado anteriormente, o processo de globalização acentuou a exclusão por meio da minimização do Estado e corte de recursos na área social, além do crescimento do desemprego pelo desmantelamento do Estado, esta situação acabou por se refletir no espaço escolar, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.

Entre as ideias pregadas pela globalização, a de multiculturalismo ganha maior destaque no espaço escolar, gerando conflitos nas relações que permeiam a educação, isto se dá pelo fato de que este tema cada vez mais tem ganhado espaço nos debates entre a sociedade organizada, exigindo a mudança de compreensão do que seria o tecido social, trazendo uma nova concepção de identidade cultural.

Neste sentido, o espaço escolar com todos os seus conflitos, tem sido uma das alternativas para se discutir e provocar a reflexão sobre o conceito de democracia em uma perspectiva crítica. Este debate, pelo que observei na escola, tem surgido quase que de forma espontânea, através dos conflitos gerados em torno do multiculturalismo, percebido na forma de organização e relações na comunidade escolar.

A ideia de multiculturalismo acaba por levar a outra temática, a da exclusão/inclusão. Lembrando que a sociedade sempre rotulou seus sujeitos em categorias, classificando tudo o que considera ser diferente como “atípico” ou “anormal”. D’AGUA (2003), afirma que esta classificação se dá através de uma mentalidade seletiva e meritocrática.

O debate em torno da exclusão/inclusão ganha espaço no cenário mundial, onde os países são forçados a se posicionarem, porém, esta discussão ocorre sob a ótica neoliberal, e no Brasil não é diferente. O País acaba por dar início a uma série de políticas públicas impondo medidas legais às escolas. Esta situação se estende aos Estados e Municípios, onde os governos locais passam a legislar sobre o tema dentro

de uma visão particular de cada gestão. Estas medidas ocorrem em um processo vertical “de cima para baixo”, o que gera uma série de conflitos, impasses e controvérsias.

D’AGUA (2003), afirma que estes impasses ocorrem pelo fato de que a temática inclusão/exclusão não está relacionada a uma única causa, nem mesmo está relacionada apenas ao sistema escolar, ao contrario, ela está ligada a um aglomerado de questões que se situam nas áreas socioeconômicas e culturais, porém as políticas públicas e medidas da Prefeitura de São Paulo ocorrem de forma fragmentada e descontextualizada.

A Capital de São Paulo, na gestão do Prefeito José Serra inicia uma série de reformas e propostas acerca da inclusão no espaço escolar, porém de forma contraditória, também realiza diversos cortes nas verbas destinadas à área social, fechando serviços de atendimento e proteção à criança e adolescente, entre outros projetos que teriam como proposta combater a exclusão social, e que desenvolviam um trabalho junto às escolas no acompanhando das crianças que se encontravam no grupo de exclusão social.

Vivenciei em 2005, na gestão do Prefeito José Serra, o fechamento de um destes projetos, o Núcleo Sócio Educativo Casa da Praça, no qual eu trabalhava como Educadora Social, o serviço realizava atendimento à criança em situação de rua e trabalho infantil, tendo ainda o serviço de apoio e orientação à família destas crianças, na região de Santo Amaro.

No inicio deste ano de 2010, os CEDECAS (Centro Defesa e Atendimento da Criança e Adolescente) tiveram seus convênios encerrados em diversas regiões, entre elas o de região de Santo Amaro, sob a alegação que o serviço já não condizia com as propostas do atual governo do Prefeito Kassab. A mesma argumentação foi utilizada no fechamento do serviço Casa da Praça, outros cortes e fechamentos de serviços têm ocorrido desde então.

Entendo que não basta o poder público promover leis estabelecendo normas e impondo medidas acerca da exclusão/inclusão, se não oferecer condições reais para a efetivação destas medidas. Na minha compreensão, a inclusão apresentada nas propostas de governo do Município de São Paulo tem se mostrado simplista, fragmentada e incoerente com a realidade. Ressalto a falta de participação

da sociedade civil organizada nas tomadas de decisões e planejamentos orçamentários da Capital de São Paulo.

Os cortes de verba e medidas adotadas no governo do Sr. José Serra e posteriormente do Prefeito Kassab intensificaram os problemas de exclusão na Cidade de São Paulo, lembrando que a própria gestão da Cidade ficou prejudicada pela diminuição das unidades orçamentárias, como demonstra a pesquisa realizada pelo Instituto Polis.

“(...) diminuiu a quantidade de unidades orçamentárias, com a justificativa de conferir maior eficiência ao gasto e propiciar uma comparação adequada de custos de funcionamento de diversas unidades. Essa diminuição de unidades orçamentárias refere-se à extinção das 31 Coordenadorias da Saúde e da Educação nas subprefeituras, que foram transformadas em 5 Coordenadorias da Saúde e, em 13 Coordenadorias da Educação.”

“É necessário lembrar que a lei 13.399/02 possibilitou, na cidade de São Paulo, a transformação das 28 Administrações Regionais em 31 Subprefeituras. A aprovação dessa lei foi um avanço importante, pois, uma metrópole com 11 milhões de habitantes, que possui uma extensa área de ocupação urbana e uma enorme diversidade de problemas como é São Paulo, é extremamente difícil de ser governada, sem que haja uma descentralização de poder e de recursos.

“Desde a década de 60 do século passado iniciou-se o processo de descentralização com a divisão da cidade em Administrações Regionais. No final da década de 80 a ex-prefeita Luiza Erundina enviou à Câmara Municipal projeto de criação das Subprefeituras, que não foi votado. Com a aprovação da lei em 2002, encaminhada pela ex-prefeita Marta Suplicy, ampliou-se o processo de descentralização.” (Guedes & Ribeiro, 2005)

O fechamento destas unidades significou um retrocesso, no que se refere às conquistas sociais. As 31 coordenadorias regionais de educação foram transformadas em 13, gerando um acúmulo de tarefas onde a demanda impede um atendimento qualitativo. Esta situação explica determinadas posturas, medidas e orientações dadas pelas coordenadorias às escolas.

Lembrando que, em uma das reuniões de formação de estagiários em que participei na Coordenadoria Regional de Educação, questionei se haveria uma proposta de atendimento às crianças que se encontram em situação de exclusão e a resposta dada, foi que: “este não é nosso foco, não temos pernas para acompanhar” (SIC).

Esta situação gerou graves problemas à educação, (Guedes & Ribeiro, 2005) afirmam que há centenas de escolas e creches sob a responsabilidade da

secretaria de educação. Quando o número era equivalente há 31 coordenadorias, se conseguia uma visão mais próxima à realidade escolar, além de informações mais precisas sobre os problemas existentes, possibilitando a tomada de decisões mais rápidas para resolvê-los. Com a redução para 13 coordenadorias gerou o acúmulo de responsabilidades e demandas, dificultando o conhecimento dos problemas e das tomadas de decisões para solucioná-los, o que leva a intensificação da exclusão das crianças no espaço escolar pela falta de apoio e acompanhamento adequado.

Na área da saúde ocorreu o mesmo processo, reduzindo o número de coordenadorias de 31 para cinco “5”, o que prejudica também a educação. Esta situação me fez perceber a fragilidade das políticas públicas, que não respondem às necessidades reais das crianças, pois não combatem a exclusão social em que elas estão submetidas. A forma como estas políticas vem sendo elaboradas e aplicadas apenas demonstram o desinteresse em relação à situação em que as crianças estão vivendo.

“Sem política social não há também política de saúde que amenize, pelo menos, os possíveis danos ao desenvolvimento da criança que vive em situação de pobreza absoluta. Sem uma política social que contemple as necessidades básicas da criança e sua família (de saúde, educação, habitação, emprego, entre outras), torna-se difícil a participação da sociedade civil na defesa pelos direitos da criança conforme vigora no ECA.”
RIBEIRO (1999):

O que ocorre na política que vigora na Capital de São Paulo, são propostas de cunho neoliberal que apenas maquiagem a exclusão na tentativa de se “vender a ideia” de que ações estão ocorrendo para a solução dos problemas, mas não há uma política social efetiva. Para que as políticas tenham efeitos reais sobre o problema da exclusão social, devem ocorrer de forma transdisciplinar, pois a exclusão é um fenômeno que perpassa pela exclusão dos direitos humanos, de seguridade e segurança pública, da terra, do trabalho, da renda insuficiente, da falta do acesso ao lazer, à cultura, esportes, saúde entre outras.

Estas situações são manifestações da exclusão em que vivem as crianças, e que interfere em sua aprendizagem e socialização no espaço escolar. Muitas destas crianças estão inseridas em famílias onde seus pais encontram-se desempregados ou com uma renda per capita inferior a um salário mínimo, o que leva parte destas crianças a se inserirem no mercado de trabalho informal, como alternativa de complemento da renda familiar, tornando-se “presas fáceis” do tráfico e/ou

prejudicando seu rendimento escolar.

Atualmente fala-se muito de “baixo rendimento escolar” ou “fracasso escolar”, porém, este nada mais é que o resultado da própria exclusão em que vivem os educandos. Para se pensar em qualidade de educação e elevação dos índices de rendimento escolar, deve-se pensar também em uma ação conjunta voltada ao combate da exclusão social. Só assim os educandos terão as condições básicas necessárias ao seu desenvolvimento.

A exclusão social é um problema que agrega dimensões que são interdependentes, para combatê-la devem ocorrer ações integradas e diálogos entre as secretarias que compõem a Governo Municipal de São Paulo, em uma ação que veja a criança de forma plena e não fragmentada. Mas sabemos que um dos fatores que impedem este diálogo é a competição entre as mesmas, levando a fragmentação do olhar sob o educando. Esta atitude gera serviços que atuam isoladamente, desconsiderando as características multifacetadas da pobreza e da exclusão.

Esta é uma política perversa, que penaliza tanto a criança quanto o educador, que acaba sendo responsabilizado pelo fracasso dos educandos. No entanto, esquecem que a criança que chega aos bancos escolares com fome, aguardando com expectativa o horário do lanche, não consegue permanecer atenta a aula.

O educando sem moradia fixa ou em situação precária, muitas vezes não tem um local minimamente adequado para fazer suas atividades de casa, estudar para uma avaliação ou mesmo rever o conteúdo trabalhado em sala de aula. Esta criança com certeza terá seu rendimento escolar prejudicado.

A falta de acesso e atendimento a saúde é outro agravante no mau rendimento escolar, assim como a falta de lazer e de atividades culturais, que prejudicam o desenvolvimento das capacidades fundamentais para o aprendizado escolar, assim como a socialização entre as crianças.

De acordo com o que observei no espaço escolar, a maioria das crianças que se encontram expostas às situações de risco e violências diversas, são as que mais apresentam dificuldades de aprendizagem, assim como problemas de socialização, o que me faz constatar que a exclusão é o principal elemento que interfere no desenvolvimento da criança, impossibilitando que tenha um rendimento

escolar qualitativo.

Inúmeros trabalhos de pesquisas constatarem que a exclusão social é o principal entrave na educação pública, porém as políticas públicas elaboradas pela Prefeitura de São Paulo continuam desprovidas de ações concretas e contextualizadas. Também são antidemocráticas, pois chegam às escolas impositivamente, levando apenas ao cumprimento legal da legislação.

A maioria das medidas propostas está direcionada apenas ao grupo de crianças ligadas ao programa de inclusão clínica, portadoras de necessidades especiais, desconsiderando o restante dos educandos que são a grande maioria, e encontram-se no grupo de excluídos sociais.

A exclusão social na qual se encontram estes educandos gera necessidades específicas, exigindo políticas públicas que promovam sua inclusão, dentro e fora do espaço escolar. Só olhando para estas crianças como sujeitos de direitos poderemos elevar de fato a qualidade da educação.

Encontramos graves problemas até mesmo nas medidas voltadas à inclusão clínica, pois elas têm ocorrido de uma forma desrespeitosa, tanto para com a escola como para as famílias e às próprias crianças, em um conjunto de ações que ferem o ECA. A Prefeitura de São Paulo iniciou uma série de campanhas de divulgação do programa de inclusão, gerando expectativa à população e principalmente aos familiares das crianças com necessidades especiais, que até então não conseguiam vagas nas escolas.

As inúmeras campanhas de divulgação das ações do governo vinham “recheadas” de promessas quanto à inserção destes meninos (as), tanto na realidade escolar como da sociedade, no entanto, a chegada em massa destes educandos no espaço escolar acaba por gerar uma série de dilemas e desconfortos. Porque junto das crianças vieram as determinações quanto às formas de atender o grupo, sem viabilizar para a escola as condições mínimas para um trabalho qualitativo, desconsiderando também as particularidades das “deficiências” de cada um dos educandos.

Não se trata aqui de negar o avanço obtido com a obrigatoriedade da matrícula escolar a todas as crianças, de fato é uma conquista no que se refere ao processo de efetivação do artigo 205 da Constituição de 1988, e dos artigos 53 e 54

do ECA, (1990). Também temos como fator positivo as polêmicas geradas no espaço escolar, assim como na sociedade de forma geral, que tem possibilitado repensar o currículo e a diversidade, levando ao desmascaramento da exclusão, onde o governo define o ato da matrícula como se fosse a concretização do direito à inclusão.

Em minha percepção, pelas observações que realizei o que vem ocorrendo é a transformação da escola em um depósito de crianças, pois o programa de inclusão tem ocorrido sem diálogo com os educadores, sem levar em conta as particularidades tanto dos professores, quanto das realidades locais e do próprio educando. E as orientações passadas aos educadores e estagiários tratam as crianças de forma homogênea, resumem sua orientação em “adaptar o conteúdo”, independente da série e nível de desenvolvimento em que se encontram.

Durante o período em que acompanhei o programa de inclusão pelo CEFAI, a atitude da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo demonstrou-se negligente, descumprindo o artigo 54, parágrafo III, do ECA que garante o direito a educação e atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais, tendo em vista que o espaço público educacional, onde a maioria destas crianças estão matriculadas, não há atendimento específicos às suas necessidades, nem mesmo orientações adequadas para que os educadores possam trabalhar com elas.

O desrespeito e negligencia são tão grandes que chegam ao ponto de ignorar os laudos clínicos entregues à escola, que os encaminham ao CEFAI, nestes laudos se encontra a solicitação e orientação do médico especialista, que são ignoradas. Enquanto o educador continua a ser responsabilizado pelo mau rendimento do educando, que precisaria de uma equipe multidisciplinar que o acompanhasse. Esta situação acaba por gerar o sentimento de impotência e despreparo nos educadores, levando-os a uma atitude de descompromisso com a questão.

O programa de inclusão clínica da forma como tem sido realizado, intensificou os problemas no espaço escolar e dos próprios educandos. O professor, que se encontra na maioria das vezes sozinho em sala de aula, tem que dar conta tanto da criança do programa de inclusão, como do restante da sala.

Os programas realizados pela Prefeitura de São Paulo ignoram que a

exclusão social engloba a maioria das crianças matriculadas na rede pública, e se esquecem de que os problemas se agravam com a situação do superlotamento das salas de aulas, que funcionam com uma média de 36 crianças, onde a maioria apresenta algum tipo de dificuldade. Pude constatar em meu estágio que a maioria dos educandos estão submetidos a sérios problemas socioeconômicos, colocando-os em situação de vulnerabilidade ou grupo de exclusão social, o que os tornam casos de inclusão.

D'AUGUA (2003) conta que ao desenvolver sua pesquisa sobre o tema inclusão, no início tinha como foco a inclusão clínica, mas deparou-se com outra situação, a da inclusão social, relacionada aos alunos considerados “normais”.

O fato de o Estado desconsiderar estas crianças como caso de inclusão, intensifica sua exclusão pela negligência ou falta de políticas públicas mais abrangentes. Esta atitude se caracteriza no descumprimento dos direitos fundamentais do artigo 3º do ECA.

ART. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros, meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

6.g – Dos problemas apresentados no espaço escolar

Durante o período em que permaneci no espaço escolar, percebi que um dos problemas que mais aflige o educador é a quantidade de alunos por sala de aula, bem acima da capacidade tanto do espaço físico como de seu próprio atendimento. Esta realidade impossibilita que o professor de atenção necessária a cada criança, e/ou que conheça as necessidades e problemas específicos de cada um.

As dificuldades de aprendizagem é outro problema que angustia o educador, pela falta de recursos para se trabalhar com as crianças e tentar resolvê-las. Segundo observação dos professores, as dificuldades podem estar ligadas as causas familiares, psicológicas e de saúde, entre outras que acabam por se intensificar pela sua realidade social.

Durante meu estágio percebi que a maioria das crianças são agitadas, não conseguem permanecer no mesmo local por muito tempo, demonstram uma necessidade imensa de atividades físicas e de espaço para circular. Em conversa informal com elas, obtive a informação que saem da escola e ficam com cuidadoras, em local sem espaço para brincar, percebo que esta situação dificulta sua atenção na aula e mesmo o aproveitamento do aprendizado. O problema de agitação excessiva acaba por prejudicar todo conjunto da sala de aula, pois o educando exige atenção redobrada do educador, que não consegue estar junto de outras crianças. Estas crianças por serem agitadas, criam também um clima de agitação na sala de aula, que prejudica a atenção de seus colegas.

Outro fato que identifiquei que interfere no desempenho escolar foi a precariedade das moradias. Alguns educandos relataram morar em espaços bem pequenos, com um número grande de pessoas, geralmente de quatro para mais. As residências se resumem a quarto e cozinha, sem possuir mesa, ou seja, espaço adequado para se estudar. Também não há local para guardar os materiais escolares, ficando expostos aos irmãos mais novos.

Segundo a instituição COLMÉIA, sobre problemas de aprendizagem no espaço escolar, ela os define como consequências de fatores sociais, culturais, cognitivos, afetivos, físicos entre outros. A instituição traz como fundamental para se combater os problemas de aprendizagem, o apoio à criança da família, da escola e da sociedade.

Eu acrescento a esta lista o poder público, por meio de medidas e políticas adequadas que proporcione as estas crianças condições necessárias para seu desenvolvimento pleno e superação da realidade de exclusão na qual estão inseridas. Ações que não se limitem às políticas educacionais, mas que garantam os direitos fundamentais estipulados pelo ECA, no artigo 3.

Dentro desta perspectiva, é preciso refletir quanto aos programas e projetos apresentados pela Prefeitura de São Paulo, e o porquê não abrangem os problemas enfrentados pela escola, referentes ao aprendizado e socialização das crianças. Devemos ainda questionar até onde vai a responsabilidade da educação, e dos demais espaços de atendimento e proteção a criança. Tendo por base o artigo 227 da Constituição Federal do Brasil (1988):

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

De acordo com o artigo, acredito que a inclusão dentro do espaço escolar não é apenas clínica (crianças com laudos), mas de todas as crianças excluídas socialmente, devido ao fato de que as crianças com laudos também se encontram em situação de risco, não só por conta de suas deficiências clínicas, mas por fazerem parte da grande “massa” de excluídos socialmente, estando por vezes abaixo da linha de pobreza. Isto as coloca como prioridade no aspecto socioeconômico, não apenas por seu estado clínico.

Este fato comprova que o verdadeiro problema que envolve as crianças na rede pública não são aqueles que constam nos laudos, mas sim a situação socioeconômica, sendo necessário que haja uma ação integrada entre governo e organizações sociais.

A violência contra a criança é outro problema que se enfrenta no espaço escolar, se manifestando, também, pela negligência familiar ou do Estado, falta de acesso à saúde, alimentação, esporte, lazer e cultura. A criança que não tem acesso a estes direitos básicos tem seu desenvolvimento prejudicado, precisamos compreender que a responsabilidade pelo desenvolvimento da criança, não é apenas do espaço escolar. A escola de forma isolada, jamais terá condições de responder a

todas as necessidades dos educandos.

Neste ano de 2010 o ECA completou 20 anos. Em um artigo do Ministério Público do Piauí, a Procuradora de Justiça e a Coordenadora do Centro de Apoio Operacional de Defesa da Infância e da Juventude, afirmaram que é função do MP (Ministério Público):

“assegurar o acesso das crianças e adolescentes à educação, combatendo a evasão escolar; zelar pelo direito à convivência familiar e comunitária; defendê-las contra todo tipo de violência e negligência, mesmo quando praticadas pelos próprios pais; atuar quando um adolescente comete ato infracional; garantir às crianças e adolescentes o atendimento à saúde que necessitarem, incluindo medicamentos; buscar em todos os Municípios a implantação do Conselho Tutelar e do Conselho de Direitos.” (Campos, 2010)

A temática da saúde na educação traz uma série de polêmicas, devido as diferentes visões que permeiam o espaço educativo, gerando conflitos tanto dentro do espaço escolar como em sua relação com os diferentes serviços de atendimento a criança, porém, não há como separar os problemas de aprendizagens das questões de saúde. De acordo com a Instituição COLMÉIA, um grande número de crianças nas escolas públicas, apresentarem dificuldades de aprendizado e sofrem pela ausência de um atendimento mais individualizado e especializado.

Devido à variedade e complexidade dos problemas enfrentados na escola e sabendo que este é um reflexo da sociedade, o tema “saúde no espaço escolar” tem ganhado visibilidade, sendo foco de diferentes estudos. Entre eles se encontra o INSTITUTO GLIA que desenvolveu uma pesquisa em torno dos problemas de aprendizagem que afetam a grande maioria das crianças na escola pública, baseando-se em evidências científicas e tendo como eixo a saúde mental, afirma que:

“Saúde Mental é um estado de bem estar no qual a criança, o adolescente ou o adulto encontra-se apto a exercer suas habilidades, superar as adversidades da vida, poder estudar e trabalhar de forma produtiva, colaborando com sua comunidade. Nesse sentido, o conceito central de Saúde Mental é o bem estar e funcionamento integral de um indivíduo e, conseqüentemente, de sua comunidade, portanto, é mais do que apenas a ausência de doença mental.” INSTITUTO GLIA (2010)

A afirmação traduz parte dos conflitos enfrentados no espaço escolar ao analisar o comportamento do educando, que apresenta graves dificuldades tanto no aprendizado como em sua socialização. Cotidianamente o professor se depara com situações que fogem a seu controle, por não serem de sua área de conhecimento. Mesmos diante de diferentes tentativas do educador de remediar esta realidade, a

criança mantém seu baixo desempenho, suscitando diversos questionamentos, quanto o que se pode fazer ou para onde encaminhá-la.

Esta situação me faz questionar até onde vai a responsabilidade da escola diante dos problemas apresentados, e/ou com quem dividir esta responsabilidade. Compreendendo que a escola isolada não tem possibilidade de enfrentar a situação, e a criança acaba por ser inserida em um jogo de “caça aos culpados” e/ou de “empurra-empurra”, onde não se apresentam propostas para a solução dos problemas, que acabam por serem agravados pela falta de atendimento.

Os encaminhamentos para averiguação na área da saúde são realizados no posto mais próximo da escola, onde passam por avaliação com o pediatra. No entanto, a relação entre o espaço escolar e o de saúde é conflituoso, permeado por um clima de culpabilização e de desconfiança entre ambas as partes, que ocorre pela falta de conhecimento do papel de cada um no atendimento à criança.

Em minha opinião, o médico tem a função de diagnosticar e averiguar todas as possibilidades dos problemas apontados, porém como este recebe o educando com um olhar de desconfiança em relação ao educador, que o encaminhou, o diagnóstico acaba por ser prejudicado. Este preconceito se dá pelo mito de que o educador não tem interesse ou competência para lidar com os problemas em sala de aula, usando a desculpa “clínica” para justificar-se e transferindo o problema para o pediatra.

O preconceito em relação aos educadores e sua investigação sobre as dificuldades do educando, tem por base o período em que se dava aos problemas das crianças e ao fracasso escolar uma conotação patológica, declarando-os como portadores de disfunções psiconeurológicas, mentais e/ou psicológicas, onde se enfatizava o Distúrbio Mínimo Cerebral - DMC e os distúrbios de aprendizagens (afasias, disgrafias, discalculias, dislexias).

SCOZ (1994) relata que estas ideias chegaram às escolas e segundo os próprios médicos, houve neste período uma difusão em larga escala dos laudos com o termo DMC, onde o diagnóstico partia muitas vezes dos próprios pais. Devido à quantidade de laudos nesta época, tinha-se a impressão que grande parte da população era anormal. Estes laudos propiciaram aos pais uma espécie de reconforto e aceitação de seus filhos, pois sendo estes portadores de uma deficiência, tanto as

crianças como os pais, não poderiam ser culpabilizados pelo fracasso escolar. Porém, estes diagnósticos acabaram por passar a ideia de impossibilidade de aprendizagem destas crianças.

Hoje temos estudos que discutem a clareza do termo “anormal” que pode variar pelo fato de que um mesmo sintoma para um indivíduo ou grupo pode ser considerado patológico e para outro algo “normal”. Segundo a linha de pensamento sócio interacionista de Vygotsky (1988), o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre a partir dos aspectos biológicos e sociais, devendo se ter um olhar para a totalidade do educando.

Compreendo que saúde mental é o conjunto das necessidades do indivíduo em equilíbrio, dentro desta ótica, a situação de exclusão em que vivem a maiorias das crianças matriculadas na rede pública de ensino, gera situações que as colocam em desequilíbrio, afetando sim sua saúde tanto física como mental:

Baixos índices de Saúde Mental, uso, abuso e dependência de substâncias, violência e abusos contra mulheres, crianças e idosos, de um lado, e doenças como a AIDS, depressão e ansiedade de outro, são mais prevalentes e mais graves em condições de pobreza, desemprego, baixo grau de instrução, discriminação sexual, exclusão social e violação dos direitos humanos.

Promover a Saúde Mental em um país, portanto, significa promover seus cidadãos, sobretudo crianças e jovens, salvaguardando seus direitos fundamentais. Sem a segurança e liberdade garantidas por esses direitos é muito difícil atingir altos níveis de Saúde Mental. INSTITUTO GLIA (2010)

Se nos atermos a ideia de fator de risco como uma variável que aumenta a probabilidade de uma pessoa ou grupo desenvolver determinada doença, então voltamos a temática da exclusão, onde a criança que se encontra sem as mínimas condições de um desenvolvimento saudável, tem aumentada sua chance de vir desenvolver algum tipo de doença:

Os fatores de risco e proteção em Saúde Mental infantil podem ser de origem genética (no caso das doenças hereditárias), biológica, ambiental, psicológica e socioeconômica, e podem atuar de forma isolada ou combinada, muitas vezes interagindo entre si de maneira complexa. Entre eles, os fatores de ordem socioeconômica, psicológica e ambiental prevalecem sobre os intrínsecos à criança (genéticos ou biológicos).

A combinação e acumulação de fatores de risco é mais importante que a natureza de cada um isoladamente. Os mecanismos pelos quais esses fatores interagem entre si desencadeando um transtorno mental ou protegendo a criança e o adolescente contra ele, vêm sendo exaustivamente estudados pela Psiquiatria do Desenvolvimento. INSTITUTO GLIA (2010)

Compreendo que há riscos de se diagnosticar uma criança, por isso

deve-se ter cautela ao fazê-lo. E este não é o papel do educador, no entanto, ao perceber as dificuldades dos educandos em sala de aula, o educador deve averiguar todas as possibilidades na tentativa de buscar soluções, evitando quaisquer formas de negligências. Baptista cita Wolfe para falar sobre a negligência, que afirma:

A negligência [...] é a forma mais frequente de maus tratos. Consiste de atos ou omissões que causem danos psicológicos, cognitivos e físicos à criança, resultado da falha em prover as condições mínimas de sobrevivência e atenção às necessidades básicas da criança, de afeto, alimentação, educação, supervisão e cuidado. (Wolfe, D.A. apud Silvia P.C. Benetti (2002))

Dentro desta lógica, podemos afirmar que o Estado é negligente por não proporcionar o atendimento necessário e não definir políticas públicas adequadas às crianças que se encontram em situação de exclusão social. Quanto ao educador, este será considerado negligente se não der a assistência que o educando necessita para seu desenvolvimento, porém há de se refletir acerca das condições que o professor possui para fazê-la, como a estrutura oferecida pelo Estado à educação, além dos espaços de atendimento que deverão dar assistências aos educando encaminhados pela escola.

O educador seria negligente se ao identificar dificuldades em relação ao educando, que julgue fugir de suas especializações ou que não consiga reconhecer a origem desta dificuldade, não solicitar encaminhamento ou auxílio para outras áreas, como a clínica se for o caso. O INSTITUTO GLIA (2010), realizou o Projeto Atenção Brasil: Saúde Mental e desempenho escolar, em crianças e adolescentes de vários estados brasileiros, onde averiguou os problemas mais recorrentes no processo educativo, tendo por base questões ligadas a saúde mental. Para o desenvolvimento da pesquisa teve como critério:

(...) crianças e adolescentes de ambos os sexos frequentando classe regular do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, em escolas particulares ou públicas, de zona urbana ou rural. As crianças e adolescentes foram selecionados randomicamente através de sorteio realizado pelo pesquisador.”

Como resultado obteve os seguintes dados quanto a deficiências físicas:

“A presença de deficiência física foi relatada em 3,2% da amostra, deficiência auditiva em 1,3%, deficiência visual em 3,6%, deficiência mental em 0,7% e nenhuma dessas deficiências em 84,5%.”

Em relação à saúde mental, o resultado foi:

Para 87% dos pais seus filhos são felizes e para apenas 2,3% são tristes, 6% não conseguiram caracterizar em nenhum desses dois estados e 4,6% não

souberam responder. A avaliação através do Questionário de Dificuldades e Capacidades (SDQ) evidenciou a presença de dificuldades em 29,4% da amostra predominando as de ordem emocional (36,7%), seguida pelas dificuldades na área comportamental (problemas de conduta, 31%), de relacionamento com seus pares (26,9%) e relacionamento social (6,3%). No entanto, apenas 12,7% das crianças e adolescentes apresentavam prejuízo decorrente dessas dificuldades e, portanto, um maior risco de transtornos mentais.

Esse percentual de crianças com dificuldades provocando prejuízo em suas vidas, no entanto, varia expressivamente em função da classe econômica: 15,6% nas classes D/E, 9,7% na classe C, 7% na classe B e 5,7% na classe A.

79,1% das crianças e adolescentes envolvidos na pesquisa “mostram ter consideração pelos sentimentos de outras pessoas”, 65,7% “compartilham suas coisas com os outros”, 26,9% “têm acessos de raiva ou crises de birra”, 48,3% “são obedientes”, 12,8% “frequentemente parecem tristes, deprimidos ou chorosos”, 13,4% “frequentemente mentem ou enganam” e 2,8% “furtam coisas em casa, na escola ou em outros lugares.

7- Conclusão

No que se refere aos objetivos da pesquisa, que são propiciar a reflexão acerca da exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino, levando-se em conta a estrutura precária e como esta interfere no processo de aprendizagem e rotina escolar, verificamos que as políticas públicas que integram o contexto no qual a escola está inserida, acabam por contribuir com o acirramento da exclusão, já que sua ação no espaço escolar ocorre de uma forma arbitrária e descontextualizada.

As análises desenvolvidas no trabalho explicitam a angústia do educador diante da falta de estrutura para realização do seu trabalho com a criança, que acaba por ser negligenciada diante das políticas públicas incompatíveis com a realidade da sala de aula, e com as necessidades específicas dos educandos.

As reflexões sobre os dados coletados explicitam como a situação de exclusão a qual estão submetidas às crianças interfere em seu desenvolvimento, assim como as divergências de ações e concepções acerca das dificuldades de aprendizagem, de como e o que deve ser feito diante dos problemas apresentados no contexto educacional. O trabalho realizado traz o debate sobre o fracasso escolar, e como este tem chegado à sociedade de forma distorcida, por meio da culpabilização do professor desconsiderando a situação de exclusão em que se encontram a maioria das crianças matriculadas na rede pública.

Outro fato fundamental apontado é a necessidade de democratização real da educação, onde todos os segmentos estejam representados. Esta discussão tem sido feita por representantes das diferentes áreas do saber, por indivíduos sem dúvida qualificados, porém lhes falta um dos requisitos básicos: o “conhecimento de causa”, a “Práxis Educativa”, a experiência de sala de aula. Falta a peça chave para enriquecimento do debate: o “pedagogo”. Nas Coordenadorias Regionais temos o mesmo problema, pessoas que trazem diversas experiências menos a de sala de aula, e quando as têm, estão afastadas há muito tempo.

Discute-se a necessidade de adequar a escola à realidade da criança de hoje, mas quem planeja não conhece os educandos. Temos ainda as políticas públicas que tratam o educando de forma fragmentada, interpretam as leis e o ECA de

acordo com seus interesses e jogam as crianças no espaço escolar sem dar a elas condições reais de se desenvolverem. Não garantem a estrutura adequada para o educador atuar, e ainda aplicam uma série de avaliações onde os resultados são traduzidos de forma errônea. Nestes exames está expresso o descaso do Poder Público à educação e às nossas crianças.

É necessário ressaltar que a participação do CEDECA possibilitou uma visão da realidade da situação em que se encontram as crianças e os serviços, além da desarticulação da sociedade civil organizada. O projeto me possibilitou refletir sobre as condições dadas à escola para se trabalhar com a criança nos dias de hoje, nos fazendo perceber como a linguagem e as interpretações dadas às leis podem auxiliar ou prejudicar no combate a exclusão social.

As ideias apresentadas na pesquisa explicitam a necessidade de um olhar mais atento à realidade escolar, onde o educador possa ser escutado, para que as políticas públicas sejam construídas a partir de uma base sólida que são as necessidades reais da criança e do próprio educador.

Deve-se ainda propor ações que aproximem a escola dos demais espaços de atendimento à criança, de forma que compreendam que a eficácia do atendimento e a garantia dos direitos à criança, dependem da ação conjunta da Rede de proteção e Atendimento à Criança, onde a escola é parte fundamental.

8- Referencial Bibliográfico

APPLE, M.W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ARANHA, Maria L. de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Moderna. 2006.

ARAUJO, U. F. de: **Temas transversais e as estratégias de projetos**. São Paulo: Moderna, 12 anos.

BAPTISTA, M. V. apud. VOLIC. Catarian. **Aproximações ao conceito de negligência**. 2005. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nca/producao/negligencia>> Acesso em: 05. 2010.

BAPTISTA. Myrian, V.(coordenadora) et al. **Conselho Municipal: avaliação da política pública municipal**. São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (série observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo; n. 7. 2007

_____. **Criança e adolescente em situação de risco na Cidade de São Paulo**. São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (série observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo; n. 5. 2007

BARROS, Ricardo Paes et al. **Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 15, nº 42. p. 123-142, 2005.

BASÍLIO, Priscila. **Educação e conselho tutelar: a necessária interlocução entre os diferentes órgãos**. UERJ/PUCRJ. Disponível em: <<http://www.pucprj.br>>. Acesso em: maio de 2010.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a história das rupturas. pedagogia em foco**, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>>. Acesso em 20010.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras. 1940.

BRASIL. 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL. 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis>> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL. LOAS (1993). **Lei Orgânica da Assistência Social**, MPAS, SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAAL, 1993. Disponível em: <http://www.assistenciasocial.al.gov.br/legislacao/>> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL.. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. 2006 Disponível em: http://www.mds.gov.br/suas/guia_creas/avisos-e> Acesso em: 2009

BRESCIANI, M. S. M.: **Londres e Paris no século XIX: O espetáculo da pobreza**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Norma Operacional Básica / Sistema Único de Assistência Social Construindo as 11 Bases Para a Implantação do Sistema Único de Assistência Social**. Brasília: MDS, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005. Disponível em: Disponível em: <http://www.assistenciasocial.al.gov.br/sala-de-imprensa>> Acesso em: 2010.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**; tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, Fundação Editora da UNESP (FEU). 1999

CAMPOS. T. de J. M. B. **Mensagem do Ministério Público - 20 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em <http://www.mp.pi.gov.br/internet/noticias/3322-mensagem-do-ministerio-publico>> Acesso em: 15/07/2010

CARREIRA. Denise & PINTO, J. M. R. **Custo aluno: qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. (s/d)**. Disponível em: www.inverioneinfancia.org/web> Acesso em 2010.

COLMÉIA INSTITUIÇÃO A SERVIÇO DA JUVENTUDE. **Projeto: Eureka: descobertas no aprender**. Disponível em <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos>>. Acesso em 2010.

CURY, Carlos R. J.. **Direito a Educação: Direito a igualdade, Direito a diferença**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho/ 2002 p. 245-262, julho/ 2002. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

D' ÁGUA, Solange Vera Nunes de Lima. **Sob o prisma da inclusão, desvelando a exclusão**. Tese de mestrado / PUC-SP 2003

ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. **A Formação na perspectiva da exclusão. reflexões In X congresso estadual de professores e a prática docente: os dilemas contemporâneos**. São Paulo Agua de Lindoia: UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita. 2009

FERREIRA, Naura S. C. **Repensando e ressignificando a gestão democrática da**

educação na “cultura globalizada”. 2004. Disponível em;
<<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 2010.

FIDALGO, Sueli S. ***A linguagem da inclusão/ exclusão social-escolar na história, nas leis e na prática educacional.*** São Paulo: pp. 331, 2006. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Orientador: Professora Doutora Maria Cecília Camargo Magalhães.

FITTIPALDI, C. B. ***A influência que as ideias marxistas exerceram sobre Vygotsky.*** Revista da Educação, Universidade Guarulhos. 2006, p. 74-78. Disponível em: < <http://www.btdt.ucb.br>> Acesso em: 2009.

FREIRE, Paulo. ***Educação como prática da liberdade.*** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1980.

_____. ***Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a prática Educativa.*** São Paulo. Editora Paz e Terra. 1996.

GRACIANI, Maria S. Stela. ***Pedagogia Social de Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida.*** São Paulo: Editora Cortez: Instituto Paulo Freire. 2005.

GUEDES, O. Guedes & RIBEIRO, J. A. Ribeiro. ***Considerações sobre a Proposta Orçamentária para 2006. 2005.*** Disponível em <<http://www.polis.org.br>>. Acesso em: 20010.

ARRUDA M.A, Almeida M, Bigal ME, Polanczyk GV, Moura-Ribeiro MV, Golfeto JH. Projeto Atenção Brasil: Saúde Mental e desempenho escolar em crianças e adolescentes brasileiros. ***Análise dos resultados e recomendações para o educador com base em evidências científicas.*** Ed. Instituto Glia. Ribeirão Preto, SP, 2010. Disponível em <www.aprendercrianca.com.br>. Acesso em 20010.

MARX, Karl, 1818-1883. ***Livro primeiro o Processo de produção do Capital. Tomo 2. (Capítulos XIII A XXV).*** Coordenação e revisão de Paul Singer Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São, Paulo: Abril Cultural, 1996. Disponível em: <<http://www.scribd.com>> acesso em abril de 2010.

_____. ***Teses sobre Feuerbach, (1845):*** Publicado pela primeira vez: por Engels, em 1888, como apêndice à edição em livro da sua obra Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Alemã Clássica. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx>> acesso em: abril de 2010.

_____. ***Textos sobre educação e ensino.*** Trad. de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Centauro, 2004.

NOGUEIRA, Maria A. ***Educação, saber e reprodução em Marx e Engels.*** São Paulo. Cortez: autores associados, 1990.

OLIVEIRA, A. F. I. **Educação e trabalho: A descaracterização da instituição escolar como espaço de socialização de conhecimento – suas causas e seus impactos na sociedade brasileira contemporânea.** (s/d). Disponível em <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho>> acesso em 2010.

OLIVEIRA, Lucia M. DA S. **A relação professor aluno: traços culturais presentes na sala de aula.** Tese de Mestrado em educação. PUC/SP. 2009

PARO, Vitor Henrique. **Estrutura da escola e pratica educacional democrática.** (s/d). Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra>>. Acesso em 20010.

PEQUENO, Andréia C. A. **Educação e família: uma união fundamental?** 2001. Disponível em < <http://www.ines.gov.br/paginas>>. Acesso em 20010.

PRIORE. M. Del. (org.). **História das crianças no Brasil.** 6ª ed. São Paulo. Contexto, 2007.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro.** São Paulo, Companhia de Bolso, 2006.

RIBEIRO, Moneda oliveira. **A criança de/na rua em idade escolar: um olhar sobre sua trajetória de vida.** 1999. Disponível em < <http://serv01.informacao.andi.org.br>>. Acesso em 20010.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** São Paulo: Record; 2001.

SANTOS. Agnaldo & TATAGIBA. Luciana. **Criança e adolescente: controle social e política pública.** São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade católica de São Paulo. 2007 (serie Observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo, 28.

SCOZ, Beatriz: **Psicopedagogia e Realidade escolar.** Rio de janeiro: 1994.

Secretaria Municipal de Esportes de São Paulo. **Lazer nos programas Sociais: Propostas de combate “a violência e a exclusão.** Editora Anita Garibaldi. (2003)

Sumário

Resumo	I
1- Introdução	1
2- Referencial Teórico Fundante do Trabalho.....	4
3- Relatório de atividades	14
4 – Relatório Científico / Investigação.....	15
4.a - Objetivos	15
4.b - Metodologia	15
4.b.1 - Da natureza dos dados e contexto da pesquisa.....	16
4.b.2 - A escola e a comunidade – contextualização	19
5 – Desenvolvimento da Pesquisa	21
5.a - Justificativa.....	21
5.b - Plano de Atividades desenvolvidas	26
5.c - Procedimentos de coleta e geração de dados.....	27
6 - Categorias de análise de dados	28
6.a - Os efeitos da Globalização sobre a educação.....	29
6.b- Das políticas públicas e suas contradições	33
6.c- – Da Democratização da educação e estrutura escolar: combatendo ou reforçando o quadro de exclusão?.....	39
6.d – Da participação da família no processo educacional da Criança.....	44
6.e – O educador no contexto sócio educacional da criança	47
6.f – Da exclusão /inclusão	49
6.g – Dos problemas apresentados no espaço escolar	57
7- Conclusão	64
8- Referencial Bibliográfico	66

1- Introdução

“O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.” (Freire, 1980)

O projeto de pesquisa “Desvelando a exclusão social no espaço escolar: causas e consequências” iniciou pela minha percepção quanto a necessidade de se compreender alguns dos dilemas enfrentados no espaço escolar. Tem por finalidade possibilitar a reflexão quanto às políticas públicas que deveriam dar suporte a escola, de forma que a equipe escolar consiga atuar junto aos educandos que apresentam dificuldades, sejam elas de aprendizagem e/ou mesmo de socialização.

Tendo por base a desigualdade social em que vivemos, onde o número de crianças em situação de exclusão social é alarmante, é imprescindível que tenhamos consciência de que esta situação interfere em todo contexto escolar, gerando consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Considerado o contexto do espaço escolar e sua estrutura precária, busca-se compreender como a exclusão social interfere no processo de aprendizagem e rotina escolar. Tendo por base que a educação é um direito, sendo de responsabilidade de o Estado promovê-la, de forma que sua qualidade não seja vista como apêndice, mas sim elemento inerente a ela.

Este trabalho traz a reflexão quanto à importância da sociedade organizada na luta pelos direitos da criança, onde a educação deve ser vista como prioridade pelo seu papel de formação cidadã. No entanto, não podemos desconsiderar as dificuldades na efetivação dos direitos fundamentais da criança, segundo o artigo 3º do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, que exige a parceria dos espaços que devem integrar o SGDCA – Sistema de Garantia da Criança e do Adolescente:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

É preciso compreender que os Direitos Fundamentais são aqueles considerados essenciais ao indivíduo, por garantir a ele as condições de se desenvolver e participar ativamente da sociedade, dentre estes direitos destaco a educação, que é o foco deste trabalho.

Considera-se que as políticas públicas deveriam estimular a parceria entre estes espaços, além de garantir a estrutura adequada às escolas e profissionais de educação para a efetivação dos direitos expressos no ECA, Art. 4º:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Historicamente a instituição escolar como aparelho ideológico, teve seu papel vinculado aos interesses do Estado em uma trama mais ampla das relações sociais, repleta de contradições. APPLE (1989) ressalta a necessidade de compreender tanto seu papel de reprodução como o de produção, lembrando que a instituição é composta por pessoas, produto das circunstâncias e da educação.

Segundo (MARX, 1845, Tese sobre Feuerbach) o ser humano passa por mudanças em um processo dialético à medida que provoca alterações no meio em que está inserido, o mesmo ocorre com a instituição escolar.

Durante o tempo em que estive realizando estágio na Escola Municipal de São Paulo, pude observar, elaborar e executar o trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Neste período realizei atividades de observação e coleta de dados por meio de conversas informais com os agentes que integram o contexto escolar.

Dentro da proposta apresentada foi apontada como uma das hipóteses responsáveis pelos problemas enfrentados no espaço escolar, a situação de exclusão social em que se encontram a maioria dos educandos, agravada pela estrutura

precária e interesses do governo, que não levam em conta o contexto e necessidades das crianças. Também a falta de orientação e apoio aos educadores é outro fator decisivo, que acaba por reforçar o processo de evasão e mau rendimento escolar, intensificando a exclusão dos educandos.

O presente estudo visa refletir sobre a forma como as políticas públicas vêm sendo aplicadas no espaço escolar, sua aceitação e acompanhamento pelos professores, além da forma como podem auxiliar na transformação ou manutenção do *status quo*.

2- Referencial Teórico Fundante do Trabalho

Quando falamos de exclusão social temos que compreender os obstáculos para a efetivação dos direitos da criança, onde a educação é parte fundamental, assim devemos compreender o processo de transformação pelo qual a educação vem passando ao longo de nossa história, em um longo caminho de lutas por meio da organização social, sabendo que as dificuldades que enfrentamos ainda nos dias de hoje, é reflexo de um processo de conquistas que ainda não cessou.

CAMBI (1999) percorre uma linha do tempo reconstruindo e interpretando a história da educação ocidental, contextualizando e relacionando a história da pedagogia com a história da educação, das mulheres e da criança. Ele relaciona a educação com a história do desenvolvimento humano em seus mais diferentes planos, tendo em vista que:

A história da educação é, hoje, um repositório de muitas histórias dialeticamente interligadas e interagentes, reunidas pelo objetivo complexo 'educação', embora colocado sob as óticas diversas e diferenciadas na sua fenomenologia. Não só: também os métodos (as óticas, por assim dizer) têm características preliminarmente diferenciadas, de maneira da a cada âmbito de investigação a sua autonomia/especificidade, a reconhecê-lo como um "território" da investigação histórica. (CAMBI, 1999:29)

Quanto ao papel social da pedagogia ele afirma:

(...) a pedagogia também se prestava a um papel cada vez mais central na vida social: formar o indivíduo socializado e operar essa formação através de múltiplas vias institucionais múltiplas técnicas (voltadas ora para o corpo, ora para o imaginário, ora para o intelecto, ora para o manual), disseminadas no corpo social. (CAMBI, 1999:23)

Foram várias as influências que interferiram no processo transformação da concepção de educação, entre elas temos o advento do Cristianismo, principalmente com o nascimento da igreja. CAMBI (1999) afirma que o Cristianismo modificou toda estrutura social, revolucionando toda uma mentalidade educacional, seguindo pelas alterações no âmbito político e social.

"nasce um novo modelo de sociedade inspirada e sustentada pelos valores do evangelho e que encontra na igreja seu ideal-guia e seu instrumento de atuação, já que se afirma como uma sociedade baseadas em relações de fraternidade e de civilidade, além de igualdade, e como o motor de todo processo renovação da vida social." (CAMBI, 1999:122)

Também ARANHA (2006) ressalta a importância de compreendermos que

somos sujeitos históricos, de que nossas ações, valores e regras são frutos de cada época, das relações que travamos sempre mutáveis. A partir da reflexão de Aranha, acredito ser fundamental que o educador compreenda seu papel no conjunto das relações sociais, onde sua ação pode promover a continuidade ou ruptura da relação de poder que envolve a sociedade.

A autora traz a reflexão de Marx, onde afirma que a ideologia da exclusão dos não proprietários, também se dá pela falta de acesso pleno à cultura, pois a interpretação das situações referentes à sociedade é feita de acordo com os valores e interesses dos que estão no poder. Neste aspecto voltamos à religião, que por muito tempo utilizou a educação como instrumento para manter-se no poder.

No início da Idade Média ocidental os monges eram os únicos letrados, proporcionando à Igreja Católica o domínio da educação e da fundamentação dos princípios morais, políticos, jurídicos da sociedade. A Igreja Católica se utilizou da educação como ferramenta para preparar a nobreza para a administração do Estado. E Maomé usou a educação religiosa para unificar as tribos árabes.

No Renascimento pela necessidade de se ampliar os negócios da burguesia por meio da navegação, surge a imprensa que amplia a difusão cultural gerando a necessidade de se ampliar os colégios onde “(...) *Educar tornava-se questão de moda e uma exigência, conforme a nova concepção de ser humano.*” (ARANHA. 2006:125). Contudo a educação era destinada aos filhos da alta nobreza, situação que levou a burguesia agora economicamente poderosa, a querer também educar seus filhos, de forma a prepará-los para disputar e assumir a administração e política do Estado.

No que se refere à educação mais atual, especificamente a de São Paulo, MARCÍLIO (2005) faz um resgate da história, um estudo da escolarização paulistana como parte de um projeto nacional, refletindo sobre os impactos que sofre ao longo da história, como a expulsão dos jesuítas.

“Prevendo os enormes entraves que a precipitada expulsão dos Jesuítas e o fechamento de seus colégios trariam para a vida cultural da colônia, Portugal expediu, no mesmo ano de 1759, para todas as Capitanias, uma cartilha manuscrita e um manual de ensino das primeiras etapas de alfabetização silábica, seguidos do ensino da gramática latina elementar, para servir de guia aos professores que se improvisariam.” (MARCÍLIO, 2005:20)

Quando falamos dos problemas vivenciados atualmente em relação à

qualidade da educação, é nítido o descaso do poder público quando se refere à educação voltada à população carente, incluindo a desvalorização do professor. Segundo MARCILIO (2005) isto ocorre desde a expulsão dos Jesuítas, fato que gerou graves consequências ao País, pois em 1765 o primeiro governador-general Morgado de Mateus, ao tentar organizar sua administração se depara com a falta de pessoas letradas, sendo forçado a criar um plano de emergência para capacitar pessoas para a função. Esta capacitação baseava-se em um projeto denominado “ler e escrever”. Foi apenas em 1774 que se abriu oficialmente uma escola na Cidade de São Paulo, só que:

“Com frequência, o professor aprovado em concurso, nomeado, não recebia seus proventos enquanto não viesse das autoridades centrais a sua licença. Dava aulas com o auxílio de rateio pago pelos alunos, o que levava a revoltas.” (MARCILIO, 2005:24)

A educação no Brasil ganha nova perspectiva com a vinda da Família real, que por iniciativa de D. João VI cria a Biblioteca Nacional, a Escola de artes e Ofícios, a Academia Marinha e Militar entre outras. Todavia, neste período cada professor ensinava do modo que lhe mais cabia, sem uma orientação adequada. Mas no que se refere à escola voltada à população carente, esta construção só aconteceu, na década da Independência, na Província de São Paulo, onde foram criados seminários, um para meninos e outro para meninas, cujo objetivo era abrigar as crianças deixadas na Roda da Santa Casa de Misericórdia.

Para compreendermos os dilemas enfrentados na educação hoje, é fundamental buscarmos o estudo da legislação, das reformas, gestão, formação do professor, fracassos e avanços. Pois, assim teremos condições de ter uma visão desmistificada em relação aos problemas ligados à instituição escolar, compreendendo que eles são consequências do desenvolvimento da sociedade na qual está inserida.

Também é fundamental buscarmos o estudo dos serviços e órgãos de atendimento às crianças, tendo em vista sua influência na mudança das concepções acerca da educação. BAPTISTA (2005) traça um perfil destes serviços, em uma perspectiva histórica do processo de conquista dos direitos da criança. Já ARANHA (2006), faz um resgate do século XVIII que pelo advento da revolução industrial, modifica o mundo alterando as relações de trabalho e de produção, gerando novas necessidades e novos conhecimentos. E no século XIX, ocorre a intensificação do

contraste entre a riqueza e a pobreza. A burguesia enriquece cada vez mais com o crescimento das fábricas, com a jornada de trabalho dos operários de 14 a 16 horas, incluindo a mão de obra infantil e feminina.

Com a industrialização vem a urbanização e com ela o crescimento da miséria, também as crianças em situação de rua e de trabalho infantil. A partir desta nova realidade surgem os movimentos de trabalhadores, que se organizam por melhores condições de trabalho inspirados pelo socialismo utópico (Proudhon), pelo anarquismo (Bakunin) e pelo socialismo científico (Marx e Engels).

O século XX é considerado um marco na história do mundo, ocorrendo eventos como a Revolução Russa em 1917, que instaurou o primeiro governo Socialista alterando a configuração socioeconômica e política do mundo, também neste século ocorre a consolidação do capitalismo de monopólios e o choque entre potências, culminando na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que leva diversos países a um verdadeiro caos, onde as crianças são as principais vítimas.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1945) para proteger as crianças vitimadas, erguem-se movimentos em defesa da criança e adolescente exigindo a tomada de atitudes por parte dos países vencedores. Em resposta ao movimento de luta pelos direitos das crianças, é criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura – UNESCO (1945), também é criada na mesma época a ONU (Organização das Nações Unidas) justificada como forma de manter a “paz” mundial, só que na prática sua função era contrapor-se aos países socialistas, tidos como ameaças aos países capitalistas.

A partir de 1968 tem-se a irradiação dos movimentos feministas, sindicais e os de defesa das crianças e do adolescente, que a partir da década de 80 ganham maior força, e crescem o número organizações não governamentais – ONGs. Dentro deste contexto os projetos educacionais ganham novos enfoques, e as escolas se tornam a esperança de democratização da sociedade:

também nesse último século vimos à deturpação do uso da política na educação, quando esta foi posta a serviço da doutrinação pelos Estados totalitários (fascismo, nazismo, stalinismo), para exercer a função de plasmar e controlar crianças e jovens.

Além disso, ainda hoje a escola procura o prumo entre as duas orientações da educação para o trabalho e a educação humanista, que têm configurado o dualismo escolar, responsável pela perpetuação da desigual repartição dos saberes. Ou, ao contrário, diante de uma sociedade tecnocrática, a escola é

mantida como prisioneira do objetivo de preparação para o mercado de trabalho, descuidando-se da formação integral e da consciência crítica. (ARANHA, 2006:245)

Dentro da concepção de educação para uma consciência crítica, capacitando o indivíduo a se posicionar de forma consciente diante adversidades, tendo em vista que a maioria dos meninos (as) no País encontram-se em situação de exclusão social, é necessário que as medidas de proteção à criança tenham ações que ocorram de forma integrada, proporcionando a elas as condições de desenvolvimento humano em sua totalidade.

É nesta perspectiva que é criado o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do adolescente – SGD, sendo a conquista de um processo de construção de políticas públicas, onde a criança é vista como sujeito de direitos, no entanto, ainda é necessário que haja investimento para sua efetivação, como determina o Art. 227 da Constituição Federal de 1988:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

Esta determinação é ratificada pela lei 8.069 de 13 de julho de 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, nos artigos 98, 99, 100 e 101, definidos como medida de proteção. Também encontramos apoio à lei 8.742 de sete de dezembro de 1993, Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, que regulamenta e incorpora a assistência social ao Sistema de Proteção Social, tendo em seu art., 2º:

Art. 2º A assistência social tem por objetivos:

- I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
- II - o amparo às crianças e adolescentes carentes;
- III - a promoção da integração ao mercado de trabalho;
- IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V - a garantia de um (um) salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família.

Parágrafo único. A assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais.

O ECA é uma das maiores conquistas no processo de luta pela defesa da criança, por ser um instrumento que lhe garante o direito de cidadania, onde a criança passa a ser vista como sujeito de direitos. É importante ressaltar que o ECA tem um caráter educativo e não apenas jurídico, e rompe com uma cultura punitiva e discriminatória em relação à criança oriunda da classe pobre.

BAPTISTA (2007) lembra que em 1902 no bairro de Tatuapé foi criado o Instituto Modelo ou Instituto Disciplinar de São Paulo, de Regime Prisional para recuperar menores infratores, pensando na correção preventiva, nesta perspectiva temos a ideia de educação modeladora.

O crescimento da miséria, principalmente nos centros urbanos, é uma realidade não só do Brasil. BRESCIANI (2004:10-48) fala do crescimento urbano como um fenômeno intrigante, referindo-se a Paris e Londres, onde milhares de pessoas circulam em atividades cotidianas assemelhando-se a uma massa homogênea.

A autora lembra que o crescimento urbano ocorre junto do crescimento da pobreza e criminalidade, onde a população é reduzida a agonia da fome. Neste contexto a população excluída do mercado de trabalho, vendo-se à margem de tudo que é considerado aceito pelos padrões estabelecidos pela classe dominante, organiza-se em grupos garantindo uma oportunidade de sobrevivência, criando seus próprios códigos de conduta e moral, tornando-se uma classe em guerra aberta à sociedade. Esta realidade é percebida no Brasil, ainda nos dias de hoje, onde as crianças são extremamente penalizadas.

Desse modo são privados do espaço social de que necessitam para ter ilusão e esperança, para poderem crer em si mesmos e verem a vida como uma realização de sua pessoa, da capacidade de superação, e não como um estado contínuo de defesa que supera sua capacidade humana e os coloca em um estado permanente de inferioridade. (GRACIANI, 2005, p 111).

Diante desta situação são criadas ações de combate à pobreza, que acabam por ser administradas pelas instituições de caridade através de programas de atendimento ao pobre, como uma estratégia de controle da violência. Contudo, estes programas não alteram a conjuntura social, apenas camuflam o problema da exclusão, pois os programas eram construídos nos bairros para que a população não precisasse se deslocar para os centros, levando consigo a imagem da miséria e degradação humana.

Para BAPTISTA (2007) a década de 80 é um novo marco no que se refere às relações entre sociedade civil e o Estado, pois é nele que ocorre a grande mobilização brasileira pela cidadania e de defesa do direito da criança e do adolescente. Diversos grupos se organizam para elaborar o Estatuto da Criança e do Adolescente em substituição do Código de Menores. Estes grupos também partem na busca de uma forma de participação popular na Carta Magna, na tentativa de garantir uma parceria com o Governo, e se organizam dando origem aos Conselhos, que são instrumentos legais, e que tem a como finalidade mediar a relação entre o Estado e a sociedade civil.

Entre os conselhos criados temos o CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente), que tem por função definir políticas públicas expressando diferentes interesses, além de aperfeiçoar a gestão pública. Sua ação é fundamentada na concepção de que a criança e adolescentes são sujeitos de direitos. Devendo ainda garantir a efetivação do ECA.

O ECA define papéis de responsabilidade da sociedade em relação a estas crianças, tendo respaldo na própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 204 que possibilita a descentralização político-administrativa:

Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

I — descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;

II — participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Parágrafo único. É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a programa de apoio à inclusão e promoção social até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de: (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

I — despesas com pessoal e encargos sociais; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

II — serviço da dívida; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

III — qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 42, de 19.12.2003)

O Conselho Tutelar deve zelar pelas crianças e adolescentes que tiveram

seus direitos violados, devendo agir de acordo com a determinação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) em seu artigo 136, que se refere as atribuições do Conselho tutelar:

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal;

XI - representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder..

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

PASSET lembra que ainda no século XX na tentativa de conter a violência e marginalidade da criança, o Estado cria políticas que tratam das famílias em nome da preservação social. Quanto às crianças provenientes da classe baixa, estas são consideradas delinquentes em potencial, e como meio de conter seu ingresso à criminalidade o Estado investe na educação popular, onde se educa pelo medo:

“[...] Absolutiza a autoridade de seus funcionários, vigia comportamentos a partir de uma idealização das atitudes, cria a impessoalidade para a criança e o jovem vestindo-os uniformemente e estabelecendo rígidas rotinas de atividades, higiene, alimentação, vestuário, ofício, lazer e repouso. Mas neste elogio à disciplina nada funciona primorosamente. Antes mesmo do dia

terminar, todo o proibida já está em funcionamento articulando internos entre si, internos e seus superiores, superiores e familiares dos prisioneiros numa engenhosa economia da ilegalidade pela qual circulam mercadorias roubadas, corpos, drogas e lucros.” (Passe in Priori. 2007:356)

“[...] Mas a falência dos internatos, em vez de gerar investimentos em outras formas de educação ao infrator, se transformou em estandarte dos amedrontados que clamam por mais segurança, muitas vezes exigindo prisões de segurança máxima e até pena de morte.” (Passet in Priori. 2007: id)

É em 1934 que surge pela primeira a educação como direito para todos, no artigo 149 da Constituição. Três anos mais tarde o Estado inspirado no Fascismo Italiano afirma no artigo 129 que é a educação é dever da Nação, dos Estados e Municípios e a assegurada a todas as crianças que não tiverem recursos. Em 1946 com o fim da Ditadura Militar de Vargas, a nova Constituição Federal, afirma no art. 166 que a educação é direito de todos, podendo ser dada no lar e/ou na escola.

Dezoito anos mais tarde com o golpe de Estado em 1964, tendo como preocupação a ameaça socialista, a Constituição reafirma no artigo 168, que a educação é direito de todos, devendo ser dada no lar ou na escola, porém, deve se inspirar nos princípios da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

A Constituição Federal de 1988 é considerada um marco na história brasileira, tendo sido elaborada após o fim da Ditadura Militar, onde a educação aparece como direito para todos e dever do Estado:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ver inciso VI do art. 3º da Lei nº 9394, de 20.12.1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

A Constituição federal de 1988 expressou o fim da estigmatização da pobreza que era sempre relacionada à delinquência, e as crianças abandonadas passam a ter programas de atendimento em meio aberto. Mas a pesar da nova configuração da Constituição Federal (1988) e do ECA, onde a educação tem ênfase à formação cidadã, o espaço escolar não responde às necessidades da criança no que se refere a sociabilidade, pois os infratores ainda são vistos como resultado das famílias, visão que reforça a ideia da herança, que carrega um olhar "criminalizador" sobre a criança pobre e/ou excluída.

É na escola pública que hoje encontramos um recorte da situação calamitosa que assola a sociedade, onde a miséria e a exclusão geram novas vítimas a cada dia, levando as crianças a abandonarem seus estudos para ajudar na economia da família, ou fazendo com que apresentem dificuldades em seu aprendizado pela falta de condições básicas para se desenvolver.

A evasão escolar tem como uma de suas causas a dificuldade da equipe escolar em lidar com algumas situações em relação ao cotidiano escolar, além do fato do educador se deparar com uma realidade diferente daquela que esperava ao se formar, tendo ainda dificuldade em compreender que a exclusão está relacionada a um conjunto de fatores, padrões, posturas e ações, consideradas normais segundo os conceitos de aceitabilidade estabelecidos pela sociedade, o que chamam de regulação social.

FIDALGO (2006) afirma que o espaço escolar encontra-se ainda permeado de conflitos, por concentrarem nele todos os tipos de diversidade, além dos salários baixos dos profissionais de educação, falta de condições adequadas de trabalho, excesso de crianças por sala, falta de materiais didáticos, etc. Esta combinação de problemas faz com que o educador se torne determinista em relação aos alunos, o levando a desenvolver a síndrome de desistência ou “burnout”, gerada por um profundo cansaço emocional.

Considero que esta situação gera não apenas a impotência do educador, mas uma impotência social, por impossibilitar uma ação educativa voltada para a superação da exclusão. Tendo em vista que para se enfrentar as adversidades como a exclusão social, é necessária a busca pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente, que garantam sua permanência e melhoria do rendimento escolar.

Para que isto é necessário que haja uma política de promoção, proteção e defesa do direito da criança e do adolescente, privando pela convivência familiar e comunitária. É imprescindível também que haja um trabalho cooperativo entre todas as Secretarias do Estado. Tanto CONANDA quanto Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS são categóricos ao afirmar que este direito só será garantido com a interação de todas as políticas sociais, com centralidade na família, lhe garantindo também o acesso a serviços de saúde, educação de qualidade, geração de emprego e renda, entre outros. Só assim as contribuições sobre o papel de cada setor no apoio e garantia do direito à convivência familiar e comunitária, terá relevância.

3- Relatório de atividades

Durante o período da pesquisa desenvolvi atividades que complementaram este trabalho, além de contribuir para minha formação acadêmica. Entre estas atividades se inclui as reuniões de orientação pedagógica e as da Coordenadoria Regional de Educação.

Participei de eventos com diversos temas ligados à Rede de Atendimento e Proteção à Criança e adolescente, como reuniões de rearticulação do Fórum DCA- Fórum de Direito da Criança e do adolescente, da Cidade Ademar, região da Zona Sul. E da organização do Seminário sobre os 20 anos do ECA, de onde saiu a proposta de articularmos um grupo de estudo sobre os direitos da criança. O grupo de estudo teve início no mês de setembro, e tenho participado da organização do mesmo como representante da Pastoral do Menor da Cidade Ademar.

Outra atividade que considero fundamental e que me auxiliou na elaboração deste projeto, foram as oficinas que tenho realizado com crianças e adolescentes, tratando de diversos temas. Pude observar em todos os espaços, a notória falta de políticas públicas que interliguem as secretarias governamentais.

Tenho atuado como educadora voluntária no CEDECA – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, na tentativa de manter minimamente o atendimento deste serviço de proteção, devido o encerramento do convênio com a Prefeitura de São Paulo.

4.a - Objetivos

Considerando que o contexto do espaço escolar e sua estrutura precária interferem no processo de aprendizagem e rotina escolar, o presente projeto tem por objetivo propiciar a reflexão acerca da exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino.

4.b - Metodologia

Este trabalho situa-se na inter-relação disciplinar entre História, Sociologia e Filosofia da Educação, tendo por objeto o estudo da exclusão social e seus desdobramentos vivenciados por crianças da Rede de Ensino Municipal de São Paulo, utilizou-se de investigação teórica documental, coleta de dados e observação dos diferentes espaços que atuam com crianças em situação de exclusão, de forma que ofereçam subsídios para a reflexão em relação ao atual contexto da Educação Municipal de São Paulo.

O tratamento e análise dos dados contextualizaram as informações encontradas, estabelecendo as vinculações e mediações entre o quadro teórico, as observações e registro das constatações feitas, elaborando o presente estudo.

Durante o processo de pesquisa foram apontadas as possíveis causas das evasões, faltas excessivas, dificuldades de aprendizado entre outros problemas, que podem ser causados e/ou intensificar a exclusão dos educandos.

4.b.1 - Da natureza dos dados e contexto da pesquisa

Os dados aqui analisados tiveram por base a observação que realizei durante a pesquisa de Iniciação Científica, devido ao fato de que o período de sua finalização coincidiu com o início do TCC. Porém, a análise realizada para o trabalho de conclusão de curso teve um foco diferenciado, onde o objetivo foi refletir sobre a exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino, e como esta interfere na rotina escolar.

Também utilizei a observação de outros espaços como o CEDECA de Santo Amaro e a Casa da Mulher e da Criança do Campo Limpo, espaços que trabalham com crianças em situação de exclusão.

A pesquisa na maior parte do tempo foi participativa, e ocorreu em espaços nos quais desenvolvo atividades como educadora voluntária, e na escola citada, eu me encontrava como estagiária do CEFAL, um programa da Prefeitura de São Paulo de apoio à inclusão escolar de crianças com necessidades especiais.

O fato de me encontrar inserida na escola há mais de um ano, possibilitou-me um aprofundamento na análise sobre o contexto escolar, por tê-lo vivenciado e ter conquistado uma relação próxima e de confiança com os educadores.

As observações feitas ocorreram em diferentes espaços, dentro e fora da escola, também em diferentes situações, como reuniões com os professores, planejamento de atividades e acompanhamento do conselho de escola, além das atividades em sala de aula. Foi no espaço escolar que busquei compreender os fenômenos relacionados à exclusão social dos educandos, o que me possibilitou dar prosseguimento ao projeto.

Considero que o contato com a família foi um dos principais elementos para compreender o comportamento das crianças em sala de aula. Este contato se deu tanto em reuniões coletivas de pais, como em reuniões individuais com pais de crianças que apresentavam dificuldades e problemas no espaço escolar.

Ainda no período como estagiária do CEFAL participei de reuniões na Coordenadoria Regional de Educação, cujo objetivo era dar formação aos estagiários contratados pela prefeitura. A participação nestas reuniões foi fundamental para conhecer a prática e o olhar da equipe técnica da coordenadoria em relação ao

programa aplicado nas escolas, e como veem a prática dos educadores.

Ao observar as crianças no espaço escolar, verifiquei em relação à inclusão que os casos são das mais diferentes naturezas, como as relativas à diversidade cultural¹, faixa etária², problemas clínicos e ainda as de adolescentes que se encontram em conflito com a lei.

Todos estes casos são de crianças que necessitam de um atendimento diferenciado, pois possuem necessidades especiais precisando de atenção redobrada do educador. Posso afirmar que o número de crianças que se encontram nesta situação equivale a quase 80% da sala de aula.

Estas crianças se encontram em situação de exclusão. A maioria delas apresentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, que podem ter origem em seu contexto, necessitando de uma cuidadosa investigação para identificar as possíveis causas dos problemas apresentados.

No entanto, as salas superlotadas impossibilitam uma atenção específica a cada um destes meninos (as), tendo ainda como agravante o fato de que o educador encontra-se sem um auxiliar de sala. Segundo a Coordenadoria Regional de Educação, o número de estagiários não é suficiente para cobrir a demanda, mas não há verba para contratar mais estagiários.

Durante o período em que me encontrei no espaço escolar procurei realizar um trabalho colaborativo visando não apenas o desenvolvimento da pesquisa, mas também a busca por mudança das situações sociais que envolvem as crianças, pela construção de um espaço escolar crítico-colaborativo, capaz de criar contextos de intervenção tanto na comunidade como nas políticas públicas, onde é fundamental ouvir os educadores e familiares sobre seus anseios e dificuldades acerca da inclusão/exclusão.

Entre as questões levantadas pelos professores e observadas por mim no espaço escolar, percebi que o que mais incomodava a equipe é a forma como a avaliação tanto das crianças como da escola (professores) vem sendo feita por meio da aplicação de provas como a “Prova São Paulo”. O resultado destas avaliações são

¹ Cultura como as diferenças encontradas em comunidades diversas, em famílias diversas. (cultura familiar), em grupos religiosos etc.

divulgados como verdades absolutas, diagnósticos como um “raio-X” da instituição, que não avaliam apenas o rendimento da criança, mas a competência do educador.

No entanto estas avaliações são incompletas, examinam apenas parte do problema desconsiderando a realidade de cada escola e de cada classe e aluno. Estes exames não têm como conhecer o processo de desenvolvimento e o progresso do educando. Preocupam-se apenas com o resultado final, com a “quantidade” de conteúdo absorvido, nivelando todos segundo seus critérios e interesses, não levando em conta a estrutura que eles próprios oferecem à escola.

A escola em que estagiei e que trato nesta pesquisa, trabalha em dois turnos de aula. No primeiro turno há aulas para o Fundamental I, e no segundo turno para o Fundamental II. A pesquisa ocorreu no primeiro turno, durante as aulas do Fundamental I.

A escola possui 16 salas, com uma média de 36 alunos em cada sala de aula. Para atender a estes alunos, há um espaço multiuso que funciona como sala de leitura, vídeo e biblioteca. Como a aula de leitura está inclusa no cronograma de todas as turmas, esta sala multiuso fica constantemente ocupada com a função de aula de leitura. As atividades com vídeo e mesmo o uso da biblioteca que não são obrigatórias, ficam em segundo plano, infelizmente não acontecendo. Há um laboratório de informática, também utilizado pelos alunos apenas no horário pré-determinado no cronograma de aula e uma sala de reforço.

As salas de aula são distribuídas em dois andares, há duas quadras na escola, quando chove não há atividades físicas, pois ambas são descobertas. Existe apenas um pátio coberto que é o local onde as crianças fazem suas refeições.

² Crianças matriculadas após a idade, vindas de outros estados, ou por encontrarem em constantes transferências de abrigos.

4.b.2 - A escola e a comunidade – contextualização

A escola fica em uma região mista, onde uma parcela da população é carente, com muitas crianças que se encontram em situação de exclusão social, e a outra parcela é considerada classe média. Pelo que observei, a maioria das crianças que moram ao redor da escola estudam em escolas particulares. São as crianças que moram nas ruas mais abaixo e outras mais afastadas que estão matriculadas na nesta.

O entorno da escola possui asfalto, saneamento básico, rede elétrica e coleta de lixo. Como as favelas próximas são urbanizadas, as crianças moram em casas onde também há saneamento básico.

O transporte é um problema para os moradores do bairro. São apenas três linhas de ônibus que passam pela escola, sendo que todas vêm da região do centro, fazendo com que a maioria das crianças que moram nos bairros faça o trajeto a pé, o que ocasiona nos dias de chuva um alto índice de falta, gerando um prejuízo grave ao desempenho escolar.

Quanto ao atendimento à saúde, “teoricamente” há no bairro tudo o que a comunidade necessita: postos de saúde, hospitais, ambulatorios e programa de atendimento domiciliar. No entanto, a população não consegue vaga nos postos de saúde, principalmente quando se trata de atendimento psicológico e fonoaudiológico.

Não há espaços de lazer próximo à escola, e ela não é aberta à comunidade. Percebo que a escola fica fechada a comunidade porque há certo receio de se perder o controle, ou mesmo um sentimento de invasão, como se o espaço fosse propriedade dos gestores e dos professores, e não dos moradores do bairro, mesmo que estes moradores sejam alunos da escola e familiares do mesmo.

Compreendo que parte desta atitude traduz uma forma de autoproteção da equipe escolar, devido à culpabilização em relação ao educador pelo fracasso escolar, também por receio quanto que ocorra a destruição do espaço escolar por, sendo de responsabilidade da direção a manutenção e proteção da escola.

Hoje vivemos um processo de culpabilização do professor pelas dificuldades de aprendizagem do educando, como se a escola fosse a única responsável pelo desenvolvimento da criança, não levando em conta que há um

problema estrutural, onde a educação sempre esteve relegada à segundo plano no País, servindo aos interesses dos que estão no poder.

Vivemos um processo contínuo de sucateamento do ensino público, onde não são oferecidas aos educandos condições reais de desenvolvimento, nem aos professores condições de trabalho.

Quanto à saúde, sabemos que esta é mais que ausência de doença, assim situações ligadas ao cotidiano podem interferir prejudicando o sujeito, lhe causando uma série de transtornos que podem ser considerados como doenças, ou seja, a precariedade tanto os locais de moradia, de estudo, a falta de espaços de lazer, de recreação e de educação, acabam por refletir na saúde do indivíduo e do coletivo, que muitas vezes se apresenta pela falta de cuidado consigo e com o local em que vivem.

Também há a falta de campanhas educativas no auxílio de prevenção das doenças, a não ser em casos específicos, de riscos de epidemia, e todas estas situações vão com certeza interferir no processo educativo da criança.

Quanto ao lazer na escola, o recreio é o único momento em que as crianças têm para brincar livremente, assim, percebo grande euforia e até certa perda de controle por parte delas, que querem fazer tudo ao mesmo tempo. Existem, também, aquelas crianças que permanecem isoladas, apresentando problemas de socialização, não conseguindo envolver-se nas brincadeiras com os colegas, situação que não se apresenta apenas no recreio, mas na própria sala de aula. Estas crianças apresentam dificuldades em trabalhos que exigem comunicação entre o grupo.

Há educandos que apresentam uma enorme resistência em permanecer em suas cadeiras, estão sempre jogando lixo, apontando lápis, derrubando materiais, pedindo para ir ao banheiro ou mesmo se levantando para conversar. Estes meninos (as) demonstram ter uma quantidade grande de energia que precisa ser gasta, porém, não encontram na escola meios de fazê-la.

O espaço da escola é pequeno, a quadra está sempre sendo utilizada para a educação física, não há espaços alternativos para que as professoras possam fazer atividades diferenciadas. Este problema se agravou com a entrada das crianças de primeiro ano do ciclo de nove anos. A escola não foi preparada para recebê-las, pois a Prefeitura não forneceu a estrutura necessária para se trabalhar com esta nova demanda.

5 – Desenvolvimento da Pesquisa

5.a - Justificativa

“... o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é.” (FREIRE. 1996)

Sabemos que a desigualdade social tem como uma das suas características a falta de oportunidades que impede o sujeito de participar efetivamente da sociedade, onde muitas vezes se dá por meio do ingresso prematuro de jovens e/ou crianças no mercado de trabalho como mecanismo de sobrevivência, onde o trabalho infantil é inserido nas relações de produção como fator de seu funcionamento.

Esta situação ocorre desde a consolidação do capitalismo, onde MARX já fazia referência ao trabalho infantil: *“A jornada de trabalho das 5 horas da manhã até 7 horas da noite é considerada “reduzida”, “moderada”. Crianças de ambos os sexos são empregadas a partir dos seis e até mesmo dos quatro anos de idade.”* **Marx (1996).**

A citação de MARX demonstra que toda relação humana, no sistema capitalista, gira em torno das relações econômicas e do poder aquisitivo do sujeito, determinando sua inclusão ou exclusão social, a este respeito ESPÓSITO afirma: *“(...) para dizer de inclusão há que se considerar as mudanças sociais que abrem oportunidades de participação democrática e qualitativa e viabilizam a cidadania de forma generalizada.”* **ESPÓSITO (2009)**

A educação encontra-se inserida em uma teia contraditória, onde brotam discursos acerca de sua importância ao desenvolvimento da criança, como atesta o artigo 205 do ECA:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para o exercício da cidadania; e sua qualificação para o trabalho. Esta é uma diretriz que da base para é seguida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (art.53- Lei n.º. 8069, de 13/7/90) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 2 - Lei nº. 9.393, de 20/12/96). No entanto, percebemos que esta parceria não tem ocorrido efetivamente, ocasionando o descumprimento das leis de proteção a criança garantida pelos artigos acima.

Porém, o atual contexto demonstra a contradição no sistema vigente, que prega a necessidade de uma melhor qualificação para o sujeito adentrar no mercado de trabalho e promover a cidadania. Assim, a educação acaba por exercer a função de um delimitador social, pois seu acesso e qualidade não são iguais para toda população.

A todo o momento crianças abandonam a escola, e/ou tem seu rendimento escolar prejudicado pelo trabalho infantil, desemprego familiar, violência doméstica, falta de alimentação adequada, de atendimento à saúde, entre outras situações que caracterizam a exclusão social e que GRACIANI (1997) define como sendo atividades que acabam por assumir uma função fundamental no sistema econômico:

O trabalho infanto-juvenil é um marco consequente e necessário na lógica do sistema e ocupa, ao mesmo tempo, função importante no processo de acumulação de lucros, que destrói precoce e radicalmente os potenciais de trabalho (GRACIANI, 1997, p. 94).

Nos dias de hoje, cada vez mais se discute o papel e rumos da educação na formação cidadã, traçando estratégias, criando políticas públicas e diversas avaliações, “buscando” a elevação da qualidade do ensino. Para isto têm sido realizados encontros organizados pelos Estados e Municípios, com a finalidade de analisar a instituição escolar e seu papel na formação da criança.

Em 2006, em São Paulo foi realizado o V Congresso Municipal de Educação, em que o secretário Municipal de Educação, Senhor Schneider, afirmou que o objetivo do encontro seria contribuir para a formação dos profissionais de educação, pela reflexão do cotidiano escolar visando à melhoria da educação e da própria escola pública.

Como esperado, durante o seminário foram tratadas questões referentes à inclusão e diversidade, porém, foram apenas discutidas situações relacionadas às crianças portadoras de necessidades especiais clínicas, demonstrando a falta de políticas públicas reais de inclusão.

Como pude verificar em meu estágio na escola municipal e pelo estudo que desenvolvi, as crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade social nem sempre tem problemas clínicos. Mas por se encontrarem em situação de exclusão necessitam de atendimento específico e políticas públicas que promovam sua inclusão.

Trabalhei como Educadora em diversos projetos sociais, tendo a oportunidade de conhecer diferentes serviços de atendimento e proteção à criança, onde pude observar a relação dos mesmos com o espaço escolar. E durante minha atuação como estagiária na rede pública, por dois anos, observei a rotina escolar e verifiquei a ineficácia das políticas públicas, precariedade da estrutura oferecida à escola e deficiência dos órgãos públicos e dos serviços de atendimento e proteção à criança.

Nas reuniões mensais na Coordenadoria de Educação Regional, constatei a falta de propostas concretas de atuação em relação exclusão social das crianças, pois toda ação e projetos são destinados aos casos clínicos, negligenciando o restante dos educandos.

O descaso para com as crianças em situação de exclusão social se evidenciou na fala de uma das pessoas que compõe a equipe do projeto CEFAl, quando a questioneei se haveria um plano de ação da Prefeitura de São Paulo, voltado ao grupo de crianças com necessidades especiais, porém, não clínicas. A resposta dada por “X”, do CEFAl foi: “Este não é nosso foco” (SIC). Complementou, justificando, que não possuem “pernas” para acompanhar tudo, assim se atém aos casos clínicos (SIC).

Todas as situações que presenciei, tanto na escola em que estagiei como em outros projetos sociais em que atuei, deram-me subsídios para realizar este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, incluindo a pesquisa de iniciação científica, que concluí em julho (2010).³

O desenvolvimento da iniciação científica me suscitou a busca por outros temas os quais considero ser de igual importância por gerar conflitos no espaço escolar, acirrando a exclusão dos educandos. Diante das novas questões apresentadas, obtive elementos para realizar este Trabalho, cujo objeto, que já foi citado, é refletir quanto à exclusão social em que se encontram os educandos, interferindo direta ou indiretamente no processo de aprendizagem e rotina escolar. Compreendo que a exclusão social destas crianças se caracteriza no descumprindo do art. 5º do ECA:

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de

negligencia, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

A precariedade da estrutura escolar e falta de políticas públicas que atendam as crianças em situação de exclusão social, se caracteriza no descumprimento do artigo citado. Lembrando que é de responsabilidade do Estado proporcionar as condições necessárias para que o espaço escolar possa possibilitar a aquisição de novas referências, contribuindo com o desenvolvimento pleno da criança.

Segundo Dewey (1959), as relações sociais constituem a base do desenvolvimento da criança para a prática da democracia, onde a escola deve proporcionar condições básicas para o exercício da democracia, possibilitando a expressão e/ou a representação da criança no que se refere à sua vida em comunidade.

No entanto, devemos lembrar que a escola não é a única responsável pelo desenvolvimento do educando, ela deve atuar em conjunto com outros órgãos e espaços na promoção do desenvolvimento integral, de acordo com o art. 4º do ECA:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Sendo prioridade a participação do Estado no desenvolvimento do educando, por meio da elaboração de políticas públicas que atendam as necessidades plenas das crianças em exclusão, possibilitando ao espaço escolar os instrumentos necessários para o processo de ensino e aprendizagem.

A escola expressa a dinâmica de todo um ordenamento social, estando

³ “A contribuição da Pedagogia Social para fortalecer o Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente: Compreendendo os Dilemas do Contexto Escolar”.

submetida aos valores e interesses de grupos minoritários, como afirma Paulo Freire (1974), que a define como um feixe de relações que configuram uma determinada concepção de educação burguesa.

Percebo que vivemos hoje um período de “caçada” constante aos culpados pelo fracasso escolar, onde o educador por estar à frente do processo educativo encontra-se em maior evidência, acarretando sobre ele um “pacote” de responsabilidades que nem sempre lhe são cabíveis. Esta situação remete ao educador o sentimento de desvalorização e abandono, que acaba por desestimulá-lo, podendo gerar sua apatia, distanciamento do educando e do verdadeiro sentido de educação, que é a transformação e autonomia do sujeito.

Durante meu processo de observação no espaço escolar, na Rede Pública de Ensino Municipal de São Paulo, constatei que o professor não enfrenta apenas o desafio de ensinar a ler e escrever. Quando o educador recebe a criança na sala de aula, com ela vêm seus familiares, sua comunidade, e muitas vezes a fome, falta de agasalho, agressão, falta de acesso ao lazer, esporte e cultura, entre outras formas de violência.

A realidade de exclusão vivenciada pelos educandos resulta em frustrações, medo, apatia entre outros sintomas dos vários tipos de violência que sofrem constantemente, interferindo em seu aprendizado. Não esquecendo as salas de aulas superlotadas, tendo em média 34 a 40 crianças, e os professores que em sua maioria não têm auxiliar de classe.

Diante desta situação se faz urgente a criação de propostas de apoio à escola, de forma que o educador não continue a ser penalizado pelo fracasso de nossa sociedade, e para que os educandos que estão em situação de exclusão social, matriculados na rede pública de ensino, tenham um processo de aprendizagem significativo e de qualidade.

5.b - Plano de Atividades desenvolvidas

Pano de Atividades

Levantamento bibliográfico: livros, teses, artigos em periódicos educacionais sobre a temática proposta;

Leitura e análise do material levantado;

Observação do espaço escolar e outros espaços que desenvolvam atividades com crianças em situação de exclusão social.

Pensar as implicações das leituras feitas para o esclarecimento dos eventuais problemas identificados no contexto escolar;

Sistematização das leituras;

Elaboração e entrega do Relatório Final e divulgação de resultados

Apresentação do TCC

Cronograma

Atividades	Mar.	Abr.	Jun	Jul.	Ago	Set	Out	Nov
1. Levantamento bibliográfico	X	X	X	X	X			
2. leitura e análise do material levantado				X	X	X	X	
3. Leitura do referencial teórico				X	X			
4. observação em diferentes espaços de atendimento a criança, como o CEDECA e núcleos socio educativos, além do escolar						X	X	
5. Reuniões com a orientadora de pesquisa	X	X	X	X	X	X	X	X
6. Construção de categorias para análise							X	
7. Confecção de relatório final							X	X
8. Apresentação do TCC								X

5.c - Procedimentos de coleta e geração de dados

Em relação aos dados da pesquisa: Sua coleta se deu já no primeiro momento por meio das observações, o que acredito ter sido o período decisivo para predelinear a pesquisa, além de me possibilitar uma melhor compreensão do tema escolhido, pois me proporcionou a contextualização do tema abordado, por meio de conversas com professores e familiares, ainda que informalmente, sobre os educandos e seu comportamento dentro e fora do espaço escolar.

Em seguida parti para pesquisa documental, coletando em diversos sites como o do Ministério da Educação, entre outros, teses que trouxessem os temas abordados pelo projeto. Também pesquisei leis referentes à criança, educação e os dilemas enfrentados pela escola, assim como livros. Porém, os documentos não foram analisados em sua íntegra, realizei uma busca, selecionando aspectos que diziam respeito à educação e à exclusão das crianças, informações que julguei importantes para explicar alguma informação ou dado.

No entanto, não rompi com o processo de observação. Passei a buscar outros espaços que não o escolar, mas que desenvolvessem atividades com crianças matriculadas na rede pública de educação e que estivessem em situação de risco, ou seja, que fazem parte do grupo de crianças em exclusão social.

Entre estes espaços o que mais me auxiliou foi o CEDECA de Santo Amaro, por ser um serviço de proteção e atendimento às crianças em exclusão, além de realizar atividades voltadas aos educadores da rede pública de ensino.

6 - Categorias de análise de dados

Nas observações realizadas, tem se evidenciado a dificuldade da equipe escolar em lidar com os problemas de aprendizagem das crianças, não é raro escutar frases de desânimo por parte dos educadores, denunciando seu sentimento de desamparo. Entre as reclamações, as mais recorrentes são: apatia, falta de interesse pelo estudo, lentidão na realização das atividades, excesso de conversa, falta de acompanhamento da família e de formação continuada para os professores, de qualidade de acordo com a realidade da sala.

A culpabilização da família por parte dos professores é constante, porém, percebo que o repertório é a reprodução de um discurso há muito realizado pelo conjunto da sociedade, que busca na pobreza das famílias a justificativa para o mau desempenho escolar das crianças. Situação que SCOZ (1994) aborda em seu trabalho, como a constância de pré-diagnósticos serviram para justificar o despreparo de nossas escolas em lidar com problemas que afligem os educandos, o que denuncia a falência da educação paulistana, e o descomprometimento de nossos governantes em relação à instituição educacional pública.

Os temas da categoria de análise foram retirados das falas dos educadores, sendo os pontos mais ressaltados por eles, colhidos nos dados levantados durante os diálogos informais e das observações do cotidiano escolar. No entanto, o conteúdo elaborado de acordo com os temas geradores foi construído a partir de minhas expectativas, valores e interpretações do que foi dito.

6.a - Os efeitos da Globalização sobre a educação

Quando falamos de exclusão social no espaço escolar, compreendo que ela está intrinsecamente ligada às questões mais gerais do país e do mundo, obedecendo a um ordenamento sociocultural e econômico. Para que possamos discutir suas consequências no processo educativo é preciso entender as relações que a permeiam, como os interesses aos quais as políticas educacionais estão submetidas.

O tema exclusão social no espaço escolar é complexo, por comportar diversas dimensões, desde o contexto mais geral da sociedade até a formação do educador, a organização curricular e os interesses que a envolvem. No entanto, compreendo que os dilemas educacionais têm suas raízes nas concepções histórico-social e cultural da sociedade da qual faz parte, assim, a escola como parte das relações sociais, obedece a sua ordenação socioeconômica e cultural através de seu currículo, sendo este um projeto de intenções do grupo dominante.

“Os efeitos da globalização, caracterizada por um processo econômico, político e social, têm se manifestado através de mudanças na estrutura das sociedades, impondo papéis aos Estados, para que reproduzam uma nova ordem econômica nos planos de produção e produtividade”. D’AGUA (2003, P.43)

Pelo que tenho observado, os dilemas que envolvem o espaço escolar são recortes dos problemas que envolvem a sociedade de forma geral. Portanto, a discussão fragmentada onde se analisa a educação isoladamente, não possibilita uma visão ampla de suas reais necessidades.

Vivemos hoje sob a égide da globalização, que tenta homogeneizar a ordenação mundial elevando a desigualdade através da promessa de liberdade e igualdade entre todos os indivíduos. No entanto, esta reorganização baseia-se em uma relação de produção de bens de consumo, onde o lucro e as pessoas caminham paralelamente, em descompasso e desequilíbrio, onde a maioria da população permanece à margem da sociedade moderna, sem ter acesso ao fruto de seu próprio trabalho.

Ainda nos dias de hoje, temos uma minoria da população à frente do papel administrativo e intelectual do País, determinando padrões de comportamentos para legitimar sua hierarquia, definindo a função de cada indivíduo no sistema operacional,

da “dita” “democrática”. D’água lembra que a educação dentro da atual conjuntura, se caracteriza como mais um produto submetido ao ordenamento da lógica de mercado, regido pela lei de oferta e procura.

Presenciei no cotidiano escolar as ações neoliberais por meio das políticas públicas e definição curricular, que ocorrem no sentido de “esculpir” os educandos para que se encaixem às exigências e regras da sociedade em questão. Outra característica neoliberal fortemente sentida na escola é o afastamento do poder público, pela minimização do Estado, concedendo a instituição escolar uma “falsa” autonomia.

Cada vez mais está sendo delegada à escola a responsabilidade de administrar os recursos financeiros, por meio de verba destinada a mesma. No entanto, no que se refere ao currículo pedagógico, este ainda ignora as singularidades da história social, política e cultural do país. Contraditoriamente, cada vez mais se exige da mesma, ações que deem conta da desigualdade e exclusão social. Ao mesmo tempo em que a globalização prega um processo multicultural no espaço escolar, desrespeita a singularidade de cada país, por meio da interferência na organização de cada Estado e na elaboração de seu currículo educacional.

Diante das exigências internacionais os países são obrigados a assumir compromissos que se incorporam às legislações locais, e os poderes intermediários iniciam um processo de regulamentação destas leis. Este processo acaba se tornado desumano, pois geralmente não condiz com a realidade sociocultural do país. No Brasil vivemos esta mesma situação, sendo que no Município de São Paulo tem corrido de forma acirrada, por culpa da agenda política local. As decisões legais chegam às escolas de forma arbitrária, sem dialogar com os espaços e sem dar condições e tempo suficiente para se adaptarem às determinações.

É comum ouvirmos falar de como a globalização avança fronteiras aproximando as culturas e povos, principalmente por meio da velocidade da comunicação e uso da internet. De fato, não podemos negar as facilidades da tecnologia e de sua importância nos avanços científicos, porém, a globalização não se resume a estes fatos. De acordo com FERREIRA (2004), globalização também significa uma crescente fragmentação econômica, social e política, trazendo consequências a toda população mundial. A autora ressalta que a população atingida não se resume àquelas que têm acesso aos bens de consumo, culturais e

tecnológicos, mas também atinge a população excluída, intensificando sua marginalização.

É importante ao se discutir globalização refletir sobre seus efeitos no mundo e nas práticas escolares, de como ela influencia o pensamento humano, onde o currículo educacional acaba por ser um instrumento útil aos seus objetivos. A globalização contribui para a adoção de um padrão comum em termos educacionais, em um processo de homogeneização social, de adaptação do homem ao mundo atual, determinando seu modo de pensar e criando necessidades materiais.

Esta ação se configura em um processo educacional que ocorre tanto no aspecto formal, nas escolas, como no não formal, onde o apelo midiático é um dos principais canais de formação. Tendo por objetivo adaptar o sujeito à sociedade contemporânea, e/ou para uma determinada forma de organização social, a do capitalismo avançado, alienando os indivíduos da sua condição de seres humanos, à medida que agrega valores de uma lógica de mercado.

Neste sentido a educação exerce um papel fundamental, o de regulação social, tendo como um de seus instrumentos o currículo pedagógico. OLIVEIRA (2009) afirma que a educação brasileira tem sido o palco de uma condição pós-moderna, onde as escolas públicas apresentam um discurso que se inclina para uma política carismática. E quanto às políticas públicas afirma:

“(...) podem estar promovendo fragmentação do conhecimento científico transmitido pela escola; alienação dos indivíduos (distanciamento destes em relação ao conhecimento produzido pela sociedade historicamente) à medida com que os detém em seus conhecimentos cotidianos e/ou culturalmente particularizados; esvaziamento intelectual; desconfiguração do papel da educação (esta passa a ter que atender às necessidades imediatas dos indivíduos) de forma que ela passe até a ensinar uma lógica de mercado através, até, de atividades empreendedoras em suas instituições públicas de ensino fundamental. Estas políticas, então, relativizam o conhecimento escolar e sua relevância.”

A educação pregada pelo sistema neoliberal acaba por levar à alienação, privando o indivíduo das condições necessárias para a superação de suas condições de existência. Esta alienação ocorre devido ao fato de que o currículo educacional baseado na política neoliberal prioriza as discussões do cotidiano partindo do senso comum, desvalorizando a transmissão do saber sistematizado, produzido histórica e socialmente.

O currículo influenciado pela Globalização acaba por desrespeitar a

diversidade e multiplicidade da cultura de cada país. A interferência da política global na educação ocorre por meio de pressão dos países hegemônicos sobre os demais, exigindo que façam reformas similares ao nível da educação em troca de empréstimos e auxílios, tendo por justificativa a necessidade de preparar a população para se adequar ao mercado.

Quando falamos sobre os efeitos da globalização na educação, é necessário termos claro que ela faz parte de um projeto de consolidação do sistema vigente, que interfere na organização do currículo pedagógico, que sofre influências e disputas entre diferentes forças políticas. Como afirma APPLE (2001) há: *“(...) um movimento crescente para redefinir o que é a educação e como devemos interpretar a educação, tanto como uma prática, quanto como um conjunto de políticas.”*

APPLE traz o fato de existirem nos Estados Unidos da América, cerca de três a quatro grupos que disputam o controle da política educacional, mas todos atuam em uma perspectiva conservadora, em uma linha neoliberal que se contrapõe a outro movimento, o de resistência ao modelo que se apresenta.

“Estes movimentos propendem a uma política mais diversa (e talvez mais fragmentada), ou seja, movimentos políticos que já não se encontram centrados apenas em torno do trabalho, dos sindicatos e das nossas assunções tradicionais sobre quem são, na realidade, os “verdadeiros” actores.” (APPLE, 2001)

Os diferentes movimentos acabam por gerar disputa no interior do campo da investigação sobre o currículo. Teoricamente, as diferentes propostas se convergem em um mesmo discurso, o de defesa do desenvolvimento humano, de conquista da cidadania e método de produzir progresso social, com a responsabilidade de criar cidadãos modernos. Porém, esta convergência se dá apenas no campo das ideias, sendo um meio de mascarar a realidade. Pois a política neoliberal prima pela construção de indivíduos que garantam a manutenção da “ordem”, onde a educação deve determinar o lugar de cada sujeito na estrutura social.

O discurso globalizado prega uma educação capaz de produzir resultados de socialização e mobilidade social, mas na prática a educação capitalista mantém seu ritual, o de transformar indivíduos em trabalhadores produtivos, onde a instituição escolar é crucial para seus propósitos, à medida que legitima quer a estrutura política, quer a estrutura econômica, onde o sujeito é um produto da escolarização a serviço da economia.

6.b- Das políticas públicas e suas contradições

Quando falamos dos problemas que afligem o espaço escolar, não há como esquecer as dificuldades que se iniciam pela própria estrutura física da escola, que não responde às necessidades das crianças atendidas, nem do educador para desenvolver seu trabalho. Esta não é uma situação nova, a precariedade e descaso pela educação acompanha a história do Brasil.

A educação sempre foi um instrumento de disputa e de controle do Estado. Não quero aqui negar os avanços e benefícios que trouxe à humanidade, mas cabe-nos questionar sobre quem são os que mais se beneficiaram com estas conquistas, e quem são os que atuam como ferramenta nesta relação. Também requer refletirmos sobre qual educação a maioria da população recebe e como as políticas públicas atuam no espaço escolar, e em benefício de quem.

Já em 1934, a constituição brasileira traz a importância de uma educação voltada ao trabalho na indústria, lembrando que neste período o Brasil vivia seu processo de desenvolvimento, fazendo necessário um maior preparo dos trabalhadores para trabalhar nas fábricas.

A Constituição em 1937, ao mesmo tempo em que enfatiza o ensino pré-vocacional e profissional, também propõe que a arte, a ciência e o ensino sejam livres à iniciativa individual e à associação ou pessoas coletivas públicas e particulares. Mantém ainda a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e dispõe como obrigatório o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas normais, primárias e secundárias. Outra característica da Constituição de 1937 é a distinção entre o trabalho intelectual para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual para as classes desfavorecidas, enfatizando o ensino profissional.

Com o fim do Estado Novo (1946 - 1963), a nova Constituição tendo um cunho liberal e democrático, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário, para isto delega à União, tanto o poder, quanto o dever de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Segundo BELLO (2001) as discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional foi um fato marcante, assim como em 1962 quando foi criado o Conselho Federal de Educação, que substituiu o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação.

Em 1962 é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, inspirados em Paulo Freire. Mas em 1964 com o golpe militar todas as iniciativas no campo da educação são interrompidas, sob o pretexto de que as propostas eram "comunizantes" e "subversivas". Também neste período deu-se uma grande expansão das universidades brasileiras, porém sua quantidade ainda era inferior à demanda do País, e para solucionar o problema de falta de vagas cria-se o vestibular classificatório.

Quanto ao grande número de analfabetos no País, é criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, como uma política pública educacional que propunha erradicar o analfabetismo no Brasil.

Em 1971, ainda no período da ditadura militar, é instituída a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) pela Lei 5.692. No entanto sua característica não altera a proposta educacional das décadas anteriores, a de dar formação educacional de cunho profissionalizante para a maioria da população, pobre.

Após a fim da ditadura militar, com a nova Constituição de 1988, iniciam as discussões para uma nova LDB, e no ano de 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresenta um novo projeto que só é aprovado em dezembro de 1996, oito anos após seu encaminhamento pelo Deputado Octávio Elísio.

A educação passou pelas mais diversas configurações e alterações em seu planejamento, por rupturas marcantes onde em cada período determinado teve características próprias, marcadas por avanços e recuos. No entanto, em sua essência permanece o interesse de se manter o "*status quo*", situação que percebemos ao compararmos a educação pública com a particular, sua estrutura, investimento e currículo, onde a educação de qualidade ainda é um privilégio para poucos.

A educação pública não evoluiu no que se refere à qualidade, e quanto às intenções do Estado em relação à educação almejada, basta observar as avaliações que priorizam o conhecimento básico do ler e escrever. Quanto ao resultado destas avaliações, segundo o próprio Ministério da Educação, os estudantes não aprendem o que as escolas se propõem a ensinar, sendo que 59% dos estudantes que concluem a

4ª série do Ensino Fundamental não sabem ler e escrever.

Segunda a Nova LDB (Lei n.º 9.394/96) é garantido ao espaço escolar a autonomia, tendo no artigo 12, parágrafo I, o direito da escola de elaborar e executar a proposta pedagógica, sendo que o artigo 13 reforça esta autonomia, na figura do educador, afirmando que:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a Comunidade

Contrariamente ao que se declara na Nova LDB, na Prefeitura de São Paulo temos as coordenadorias regionais definindo qual material didático e métodos serão utilizados pelos professores, e como estes devem ser trabalhados em sala de aula, situação que me faz questionar o quanto esta autonomia é real.

Percebo que a concepção liberal está embutida nos mais diversos discursos e práticas da política educacional, que propõe a minimização do Estado no que diz respeito às políticas sociais, enquanto sua intervenção na proposta curricular, esta permanece, por ser estratégica de controle social.

No Brasil durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a política neoliberal ganhou força por meio das privatizações e abertura do mercado internacional, ações que refletiram na política educacional contribuindo com o crescimento das desigualdades e exclusão social. Neste período discutia-se a entrada do Brasil para ALCA (Área de Livre Comércio das Américas), mas para que sua participação fosse possível deveria assumir publicamente tratados, entre eles o da educação.

D'AGUA (2003) lembra que o tratado referente à educação baseava-se no “*slogan*” “educação para todos”, que deveria garantir a qualidade, equidade e eficácia

da educação básica. Porém, as políticas públicas que previam a formação docente permaneciam descontextualizadas, não considerando aspectos importantes do professor nem do educando.

Não obstante, D'AGUA (2003) traz o fato de que entre tantos fatores negativos houve um positivo, o de que as polêmicas geradas em torno das políticas impostas pelo governo levaram a se repensar o currículo e a diversidade, possibilitando a articulação dos movimentos que valorizam a diversidade e contestam a estagnação e homogeneização reguladora de comportamentos.

Vários movimentos se levantam em contraposição à educação homogeneizadora, mas é sobre a escola que recai a responsabilidade de criar um espaço onde se convivam as mais distintas manifestações e características humanas, envolvendo a comunidade na elaboração de projetos voltados a ela própria. Mas por detrás da bandeira erguida de “escola para todos”, mantém-se a “velha conhecida” exclusão, intensificada pela falsa ideia de visão unitária de igualdade, onde os espaços escolares são forçados a implantar projetos de leis e políticas públicas educacionais descontextualizadas, que maquiam a exclusão por meio de uma proposta “irreal” de igualdade.

A escola pública tem sido o principal alvo nas discussões quanto aos problemas atuais da educação, compreendo ser consequência das mudanças do sistema educacional, lembrando que esta situação ocorre de forma autoritária e impositiva, que desmente a ideia de autonomia da escola demonstrando que na realidade ela é um mero espaço reprodutor da cultura dominante, controlado pelo Estado:

“(...) por meio de resoluções, portarias, que dizem respeito as políticas públicas, que devem ser cumpridas no espaço escolar, pelos profissionais de educação. Uma ação que repete as atitudes de uma elite dominante, que é a imposição de suas ideias e cultura pela alienação, desconsiderando a realidade local.” (D'AGUA, 2003)

Uma situação bastante atual que demonstra tanto a contradição quanto o descaso pela educação é a forma como o projeto de inclusão vem sendo implementado no espaço escolar. As crianças com necessidades especiais clínicas, são matriculadas na escola sem levar em conta as condições necessárias para sua permanência e desenvolvimento.

Ainda mais grave é a falta de acompanhamento especializado para cada

caso, lembrando que estas crianças não carregam consigo apenas suas deficiências, mas também estão na maioria em situação de exclusão social, não tendo acesso ao atendimento médico do qual necessitam, nem de outros recursos dos quais precisam para se desenvolver.

D'água (2003) lembra que a escola especial teve seus pressupostos respaldados pela modalidade de Educação Especial, onde as crianças com necessidades especiais deveriam frequentar os espaços que ofereciam serviços especializados. Este atendimento tinha base nos pressupostos da área médica, onde o educando era tratado como paciente e não aluno.

É a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 205, que se começa uma mudança quanto à participação e direito da educação estendida aos portadores de necessidades especiais. Tendo no seu artigo 208, do inciso III, a regularização da lei que estabelece o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, e que deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino.

No entanto, as políticas públicas ocorreram de forma fragmentada e descontextualizada, sem oferecer as condições básicas para as crianças frequentarem e participarem plenamente das atividades escolares. Nos projetos de leis voltados para a inclusão clínica não se levou em conta as particularidades dos professores, das crianças e da realidade local de cada escola. Tendo em vista que as crianças do programa de inclusão não são os únicos desafios que a instituição educacional enfrenta, ela tem ainda o problema da exclusão social que se apresenta fortemente no espaço escolar.

Ironicamente as crianças excluídas socialmente por serem consideradas “normais”, se deparam com a falta de políticas de atendimento específicas, que garantam sua permanência e desenvolvimento na escola, porque o que temos são políticas públicas que, na realidade são medidas paliativas, que não promovem a real mudança.

Esta situação se dá pelo fato de que a exclusão social está relacionada a um conjunto de padrões, posturas e ações consideradas normais segundo os conceitos de aceitabilidade estabelecidos pela sociedade que permanece indiferente à realidade, até o momento em que ela eclode em violência, tomando conta das ruas e

ameaçando a normalidade de suas vidas.

DÁGUA (2003) traz a importância de se ter cautela ao se tratar do tema de exclusão na escola, compreendendo que ela está inserida em um contexto social que leva a reedição dos tipos de exclusão existentes nas relações sociais. E que os excluídos não são um grupo homogêneo, pertencem a grupos distintos, em uma sociedade que traz marcas implícitas de preconceitos e que privilegia as relações que ocorrem escamoteadas dentro de uma lógica social, construídas a partir dos valores morais, éticos e culturais.

6.c- – Da Democratização da educação e estrutura escolar: combatendo ou reforçando o quadro de exclusão?

Tem sido cada vez mais comum ouvirmos falar do processo de democratização pelo qual vem passando a escola pública. Sabe-se, porém, que esta ação acompanha o processo de democratização da sociedade brasileira pós-período militar. Com este discurso também é comum ouvirmos a frase “na minha época a escola pública era melhor”.

Uma série de comparações é feita quanto à qualidade do ensino em diferentes períodos da história brasileira, por meio de frases ditas sem a devida contextualização, sem refletir a quem é destinada de fato a educação escolar pública. É preciso esclarecer que o termo “democratização da educação” não significa a universalização do conhecimento.

Não pretendo desmerecer as conquistas e avanços obtidos no âmbito da educação, como a obrigatoriedade do ensino básico, porém é preciso compreender o significado real desta democratização, que não se trata apenas de questões próprias do espaço escolar, mas sim das relações que envolvem toda a organização e seu funcionamento. Lembrando que diante das incertezas e dilemas do espaço escolar, os movimentos sociais e a participação da comunidade sempre foi um instrumento fundamental na luta pela qualidade real da educação.

No entanto, alguns seguimentos acabaram por ter sua participação descaracterizada, como a associação de pais e mestres (APM) que teve a sua função reduzida a um caráter arrecadador de taxas junto à população. Apenas para garantir a sobrevivência da escola diante dos recursos mínimos enviado pelo poder público, que não dão conta das despesas escolares e assim, a associação de pais acabou por substituir parte da responsabilidade do Estado.

O mesmo ocorreu com o grêmio estudantil, onde a grande maioria deixou de ter um caráter de reivindicação, discussão e reflexão sobre os rumos da educação, passando a arrecadar verbas para manter ou estruturar o espaço escolar. Entre todos os mecanismos de ação coletiva na escola o que mais suscitou polêmicas e respostas aos dilemas escolares foi o conselho de escola. Mas devido a sua força acabou por gerar temor a alguns diretores, que receavam perder o controle da unidade escolar, pois o conselho acabava por minimizar seu autoritarismo, por ser um

objeto de luta dos movimentos populares, que viam nele a oportunidade de reivindicar uma melhor educação.

Acredito que a maior contribuição do conselho de escola foi explicitar as contradições e conflitos de interesses entre o Estado e a escola, e também os conflitos entre a própria comunidade escolar, com os vários grupos que a compõem, além de demonstrar que os discursos do poder público quanto às melhorias na rede de educação, não eram reais e/ou insuficientes diante da demanda.

Quando falamos em qualidade de ensino, temos de ter claro que este é um conceito historicamente construído e que se encontra submetido às diversas disputas no âmbito sociocultural, político e econômico. E que o número grande de crianças matriculadas na rede pública não significa a democratização da educação, lembrando que a década de 70 foi marcada pela dualidade entre qualidade e quantidade, onde a quantidade significava a proposta de extensão do ensino público para o maior número possível de pessoas pertencentes à classe baixa. Já no que se refere à qualidade, esta era para poucos, voltada especificamente para o grupo dominante.

Na década de 1980, a discussão passa a girar em torno da permanência, surgindo os indicadores de repetência, cobertura (número de pessoas de determinada faixa etária que são atendidas), tamanho da escola e número de crianças fora da escola. É com a nova Constituição de 1988 que se tem garantido a ampliação dos direitos, entre eles o da educação.

Em 1990 ocorre a Conferência Mundial de Educação de Jomtien, na Tailândia, onde tanto o Brasil como outros países assinam as metas propostas no encontro. Ao mesmo tempo em que o Brasil se propõe a cumprir as metas do encontro, também adota políticas de ajuste econômico, impondo restrições às políticas sociais. Demonstrando a contradição existente na política brasileira e denunciando sua postura neoliberal.

A reprodução de um discurso em que se prega a preocupação pela educação é cada vez mais presente, se contrapondo às práticas neoliberais do Estado que promove o desmonte das políticas sociais. Enquanto discutem a expansão, acesso, permanência e qualidade da educação, cortam recursos e verbas destinadas à área social, como se uma não estivesse vinculada a outra, e que qualidade fosse apenas busca por eficiência. A redução dos gastos com as políticas sociais e

investimentos em setores fundamentais no país prejudicam ainda mais o ensino público. Pois, com os cortes cresce o desemprego, a fome entre outros problemas, que acabam por comprometer o sistema educacional.

CARREIRA & PINTO (2006) lembra que o lema no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso era: “O Brasil não gasta pouco em educação, mas gasta mal”. Uma visão disseminada por grupos de empresários, com um forte apelo e estímulo pela competição entre escolas, onde os professores passam a ganhar um adicional por resultado. Também neste período, ocorre a intensificação dos sistemas de avaliação, por meio de testes padronizados que desconsideram o contexto tanto dos educandos como das escolas.

É só no final da década de 1990 que este discurso perde força pelo surgimento de outro debate que passa a discutir “qualidade social”, em uma ótica onde a educação de qualidade é um direito de todos, e não de uma minoria pertencente ao grupo dominante. Porém, são diversas as perspectivas e ideias que permeiam o campo da educação, gerando uma série de disputas pelas diferentes pautas e projetos políticos, onde o grupo que discute a educação para todos busca uma alternativa para superar a política neoliberal.

A discussão dos movimentos que buscam a educação de qualidade para todos, traz a pauta da eficiência em outra perspectiva, o da educação humanista, que abranja de fato toda população e que seja não-racista e não-sexista, devendo ter a participação de diferentes seguimentos sociais, possibilitando a colaboração efetiva da sociedade civil organizada na definição das políticas educacionais, sob a perspectiva do direito e cobrança do poder público para a aplicação de políticas educacionais compatíveis com a realidade da demanda.

Compreendo que não basta o discurso, é preciso que se ampliem os recursos financeiros de forma que respondam aos desafios da educação, garantindo às crianças excluídas condições para permanecer e se desenvolver no espaço escolar, o que inclui a discussão de um currículo contextualizado que respeite as características socioculturais dos diferentes grupos, oferecendo uma infraestrutura adequada.

A pesar de toda discussão em torno da qualidade social da educação, durante o período em que estagiei na Escola Municipal de São Paulo constatei a falta

de recursos básicos necessários ao desenvolvimento pleno da criança, evidenciando o descaso e negligência da Prefeitura de São Paulo.

No início do ano letivo, a maioria das crianças vão para as aulas sem material, os pais não têm possibilidades para providenciar e o governo só entrega em meados do mês de abril a maio. Durante o período de espera da chegada do material escolar o professor é obrigado a trabalhar sem o mínimo de recursos, muitas vezes sem que a criança tenha ao menos um caderno e lápis, sendo ainda proibido de pedir quaisquer materiais, pois todo material didático é/ou deveria ser “fornecido” pelo governo.

O educador que desrespeitar esta orientação pode sofrer penalidade, por considerar que está colocando o educando em situação vexatória, podendo ser enquadrado no artigo 18 do ECA:

Artigo 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Segundo interpretação feita do artigo, nem todas as crianças têm condições de providenciar seus materiais, sendo assim, pode sentir-se constrangida ao ter que expor as condições nas quais ela e sua família estão submetidas. Porém, as atividades realizadas sem os materiais prejudicam toda ação pedagógica, impossibilitando um trabalho qualitativo e o aproveitamento real do educando. Mas a cobrança quanto ao conteúdo programado é mantida, devendo ser aplicado independente dos recursos existentes.

Diversos artigos trazem a importância de o educador inovar, criar atividades alternativas que possibilitem o prazer do educando em aprender, para isto é sugerida a utilização de atividades e recursos lúdicos. Estes autores se esquecem de que não há materiais educativos para trabalhar as disciplinas de forma lúdica, como jogos educativos, nem ao menos o “material dourado”.

A infraestrutura precária não colabora para a qualidade da educação, faltam até mesmo carteiras nas salas de aula, situação que faz com que as crianças sejam obrigadas a esperar que os agentes educativos corram de sala em sala remanejando as carteiras, de forma que todos possam sentar-se. Falta papel sulfite para preparar atividades e quando os tem, não há tinta para a máquina de xerox, e os professores são obrigados a usar o velho mimeógrafo, tendo ainda que comprar o

álcool, pois ele não é fornecido pela escola.

Mesmo diante da precariedade da estrutura do espaço escolar, algumas unidades foram forçadas a receber um número maior de crianças, além de ter sua carga horária alterada de quatro para cinco horas, intensificando os problemas dentro do espaço escolar, pois não houve ampliação e adaptação dos espaços à nova realidade. As salas destinadas aos laboratórios tiveram que ser desativadas, tornando-se salas de aulas normais, de forma a dar conta da demanda de crianças.

Contrariando a proposta de se ampliar as atividades lúdicas, as crianças passaram a permanecer mais tempo dentro da sala de aula, pois não há espaços opcionais para atividades. São comuns as reclamações dos professores quanto à insuficiência do espaço escolar, afirmando ser necessária a construção de mais escolas, de forma que seja possível dar conta desta demanda, redimensionando o número de crianças por sala, principalmente agora que as escolas passaram a receber crianças de seis anos.

Também verifiquei a necessidade de repensar a estrutura administrativa, principalmente quanto ao papel do Coordenador Pedagógico, que tem exercido múltiplas funções, onde a Coordenadoria Regional de Educação tem delegado a ele tarefas burocráticas que o impede de se reunir diariamente com os professores, para orientá-los e auxiliá-los na solução das dificuldades apresentadas no espaço escolar. Os coordenadores tem passado a maior parte do seu tempo em reuniões na coordenadoria regional do que dentro da própria escola, tendo ainda que realizar tarefa de entrega e retirada de documentos.

Ao conversar no CEDECA (Centro de Defesa da Criança e do Adolescente) sobre a estrutura escolar, de como esta tem interferido no processo de aprendizagem da criança, obtive a seguinte afirmação de “J”:

“Sabemos que a escola está sozinha, não tem apoio e estrutura para trabalhar, precisam de psicólogo, espaços que façam o atendimento familiar, de assistente social, e não tem, a escola procura isto aonde? Só conhecem o Conselho Tutelar, ele é o que tem como referência.” (SIC!)

6.d – Da participação da família no processo educacional da Criança

Durante todo o processo de observação e conversas informais com os professores, durante meu período de estágio, todos eles demonstraram ter consciência de que a família de hoje não é mais como a compreendíamos. Mas ainda é primordial no processo de formação da criança, por constituir o espaço em que irá construir seus valores, portanto é fundamental sua participação e parceria com a escola.

A família brasileira tem passado por diversas transformações, ao longo dos anos, que se relacionam com o contexto socioeconômico e político do país, e com ela a concepção e cuidados com a criança. PEQUENO (2001) lembra que no Brasil-Colônia tínhamos um modelo de família tradicional, extensa e patriarcal, onde a mulher era destinada a subserviência, e juntamente com os filhos, eram considerados extensão do patrimônio do patriarca. Neste período as crianças cresciam geralmente distante dos cuidados da mãe, pois eram amamentadas e cuidadas pelas amas de leite.

Foi no século XIX com o fim da escravidão e início da industrialização, que tivemos acesso a um novo modelo de família, originária da Europa, constituída por pai, mães e poucos filhos. Era uma estrutura familiar ainda patriarcal, mas onde a mulher assume uma nova posição de "rainha do espaço privado da casa". Dentro desta estrutura familiar, a mulher desde menina é educada para desempenhar seu papel de mãe e esposa, ou seja, zelar pela educação dos filhos e pelo lar.

Nos últimos vinte anos, passamos por um processo acelerado de transformação na composição familiar, onde a pílula anticoncepcional tem um papel fundamental, pois possibilita maior autonomia a mulher quanto ao controle de natalidade, tendo como consequência sua liberação sexual e ascensão no mercado de trabalho.

A independência da mulher e seu crescimento no mercado de trabalho possibilita sua liberação da condição de subserviência em relação ao homem. Esta situação gera um declínio do número de casamentos e aumento da dissolução dos vínculos matrimoniais, o que permite às crianças o contato com outros valores. Esta nova realidade também traz o crescimento de famílias chefiadas por uma única

pessoa, na maioria por mulheres, que precisam dividir-se entre o trabalho e o cuidado com os filhos, gerando uma aparente desorganização. Porém devemos ter cautela ao defini-la de tal forma, pois o que houve foi a reestruturação não só da família mas de todo o conjunto da sociedade.

PEQUENO (2001) ressalta que este momento se apresenta contraditório, pois ao mesmo tempo em que traz problemas, traz também soluções. Esta nova realidade ao mesmo tempo em que abala o sentimento de segurança das pessoas, também gera a possibilidade de emancipação da mulher, que se encontrava aprisionada no espaço restritivo conjugal.

Com a nova conjuntura também temos a redefinição dos papéis sociais do homem e da mulher, principalmente no campo profissional, além da explicitação dos vários formatos de famílias que sempre houve, mas que eram ignoradas pelo radicalismo do modelo único familiar. Mas tendo em vista que um modelo não substitui o outro, identificamos ainda nos dias de hoje a presença patriarcal em alguns moldes familiares, o que demonstra a diversidade de relações que convivem em nossa sociedade.

Diante de tanta transformação, é natural que ocorra a mudança do significado social da família, o que não inclui a minimização de sua importância nas relações que permeiam a sociedade, ela ainda é o espaço fundamental para o desenvolvimento e proteção da criança, independente de sua composição. A família ainda é um dos fatores decisivos, na educação formal e informal da criança, o que evidencia a importância de seu acompanhamento nas atividades escolares dos filhos.

Com a nova realidade socioeconômica da família, não é mais possível exigir dela a mesma participação que havia em tempos anteriores, pois nos esbarramos com a ditadura do tempo que se estende aos próprios educadores. Geralmente o professor trabalha em duas ou mais escolas, tendo seu tempo dividido entre elas e seus compromissos pessoais. Por conta desta situação as reuniões escolares são marcadas em horário de aula, porém poucos familiares conseguem participar, o que traz o questionamento sobre o quanto a escola possibilita ou estimula a participação familiar na vida escolar de seus filhos.

No entanto, percebi que mesmo quando as reuniões eram marcadas aos sábados, na tentativa de aproximar a família do espaço escolar, a adesão era

pequena. Para compreender os motivos pela pouca participação familiar, busquei conhecer um pouco mais sobre a composição das famílias das crianças com quem eu estava atuando, conversando com as mesmas, percebi que a maioria tem como chefe da casa a mulher, que trabalha em período integral de segunda a segunda, tendo uma folga semanal por escala.

Esta situação evidencia o crescimento do setor de serviços, principalmente na área comercial, onde o chefe da família possui uma jornada de trabalho que acarreta não apenas sua ausência nas atividades escolares, mas também no âmbito familiar. Outro motivo pela ausência familiar na escola, segundo alguns professores, é o descrédito que a escola tem adquirido no conjunto da sociedade. Justificam que esta situação se dá por culpa dos constantes ataques que os professores sofrem por parte da mídia, que mostra apenas parte da realidade e problemas no espaço escolar.

A falta de participação da família no cotidiano escolar faz com que a criança sintase desamparada, além de desamparar a própria escola, pois sem conhecer a realidade e limitações dos recursos e das possibilidades de ação dos educadores, os pais passam a ter uma interpretação simplista dos problemas que permeiam o espaço escolar, culpando seus profissionais pela precariedade dos serviços prestados.

Em conversas e observações coletadas no espaço do CEDECA, tive a reafirmação quanto à importância da participação, apoio e parceria da família tanto no espaço escolar como nos serviços de atendimento à criança, onde a ausência familiar intensifica os problemas de inibição e insegurança da criança.

6.e – O educador no contexto sócio educacional da criança

Quando falamos das dificuldades que o educador enfrenta no espaço escolar e dos problemas que envolvem os educandos, sejam eles de aprendizagem e/ou de socialização, não podemos deixar de citar a responsabilidade que o professor carrega de interferir e auxiliar as crianças na superação dos problemas que a afligem. Percebo que estes problemas são causados por diferentes situações, entre elas, como citado no capítulo anterior, pela estrutura precária e insuficiente oferecida à escola.

No espaço escolar pude constatar que, ao mesmo tempo em que o Estado transfere cada vez mais responsabilidades e deveres legais do poder público à escola, também se afasta, deixando a equipe escolar órfã, sem apoio, orientação e recursos para dar conta da responsabilidade delegada. Diante deste acúmulo de tarefas, o educador acaba exercendo a função de psicólogo, assistente social, orientador, entre outras, que aliada ao número excessivo de crianças por sala de aula, acaba por não lhe dar tempo de exercer seu papel de educador, cuidando das atividades pedagógicas.

O professor passa a maior parte do tempo “apagando incêndios” dentro da escola ao desempenhar papéis que não são os seus. Por consequência, a maior parte dos problemas enfrentados na sala de aula, que por fugir da esfera escolar, acabam ficando sem resposta, e geram um abalo emocional ao educador, que perde a crença em seu próprio trabalho.

As crianças que apresentam dificuldades escolares, geralmente necessitam de intervenção extraescolar, seja ela clínica ou social. Infelizmente, raramente a escola consegue encaminhá-las para estas intervenções, seja por falta de vagas para atendimento ou pela péssima relação que o espaço escolar mantém junto à rede de atendimento à criança.

Em diálogo com os professores da Rede Municipal de São Paulo, das reclamações feitas por eles, a mais frequente é quanto à formação continuada oferecida pela Prefeitura de São Paulo. Eles reclamam que as escolhas dos temas e dos cursos são realizadas de cima para baixo, não havendo participação das Unidades Escolares – UEs, que a formação é descontextualizada e não responde às

expectativas e necessidades dos educadores. Como não há um diálogo na escolha dos temas abordados, muitas vezes estes são repetitivos e incompatíveis com a realidade, contexto das crianças e da sala de aula.

Também ouvi dos educadores queixas quanto à atitude dos formadores em relação ao grupo, afirmaram que a maioria chega com uma ideia preestabelecida dos professores e alunos, não se preocupam em conhecer o grupo com quem irão trabalhar. Os professores afirmaram que estes formadores apresentam o conteúdo como se fosse algo novo, no entanto, muitas das propostas já foram utilizadas em sala de aula, e descartadas pela falta de estrutura da escola, por não ter o material necessário e/ou por não serem adequadas às necessidades das crianças.

Outro ponto levando foi quanto à superficialidade como os conteúdos foram trabalhados, deixando dúvida quanto à capacitação do grupo de formadores. Os professores reivindicam maior qualidade dos cursos de formação continuada, e que sejam trabalhados de acordo com a realidade local, abordando as dificuldades da UEs, e que seja um espaço onde o educador tenha liberdade para expor suas experiências e dificuldades, na busca por soluções de forma compartilhada.

6.f – Da exclusão /inclusão

Tendo ciência de que vivemos em uma sociedade onde a desigualdade social é grande e o número de crianças em situação de exclusão social é alarmante, é imprescindível que tenhamos consciência de que esta situação interfere em todo contexto escolar, gerando consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Como foi citado anteriormente, o processo de globalização acentuou a exclusão por meio da minimização do Estado e corte de recursos na área social, além do crescimento do desemprego pelo desmantelamento do Estado, esta situação acabou por se refletir no espaço escolar, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.

Entre as ideias pregadas pela globalização, a de multiculturalismo ganha maior destaque no espaço escolar, gerando conflitos nas relações que permeiam a educação, isto se dá pelo fato de que este tema cada vez mais tem ganhado espaço nos debates entre a sociedade organizada, exigindo a mudança de compreensão do que seria o tecido social, trazendo uma nova concepção de identidade cultural.

Neste sentido, o espaço escolar com todos os seus conflitos, tem sido uma das alternativas para se discutir e provocar a reflexão sobre o conceito de democracia em uma perspectiva crítica. Este debate, pelo que observei na escola, tem surgido quase que de forma espontânea, através dos conflitos gerados em torno do multiculturalismo, percebido na forma de organização e relações na comunidade escolar.

A ideia de multiculturalismo acaba por levar a outra temática, a da exclusão/inclusão. Lembrando que a sociedade sempre rotulou seus sujeitos em categorias, classificando tudo o que considera ser diferente como “atípico” ou “anormal”. D’AGUA (2003), afirma que esta classificação se dá através de uma mentalidade seletiva e meritocrática.

O debate em torno da exclusão/inclusão ganha espaço no cenário mundial, onde os países são forçados a se posicionarem, porém, esta discussão ocorre sob a ótica neoliberal, e no Brasil não é diferente. O País acaba por dar início a uma série de políticas públicas impondo medidas legais às escolas. Esta situação se estende aos Estados e Municípios, onde os governos locais passam a legislar sobre o tema dentro

de uma visão particular de cada gestão. Estas medidas ocorrem em um processo vertical “de cima para baixo”, o que gera uma série de conflitos, impasses e controvérsias.

D’AGUA (2003), afirma que estes impasses ocorrem pelo fato de que a temática inclusão/exclusão não está relacionada a uma única causa, nem mesmo está relacionada apenas ao sistema escolar, ao contrario, ela está ligada a um aglomerado de questões que se situam nas áreas socioeconômicas e culturais, porém as políticas públicas e medidas da Prefeitura de São Paulo ocorrem de forma fragmentada e descontextualizada.

A Capital de São Paulo, na gestão do Prefeito José Serra inicia uma série de reformas e propostas acerca da inclusão no espaço escolar, porém de forma contraditória, também realiza diversos cortes nas verbas destinadas à área social, fechando serviços de atendimento e proteção à criança e adolescente, entre outros projetos que teriam como proposta combater a exclusão social, e que desenvolviam um trabalho junto às escolas no acompanhando das crianças que se encontravam no grupo de exclusão social.

Vivenciei em 2005, na gestão do Prefeito José Serra, o fechamento de um destes projetos, o Núcleo Sócio Educativo Casa da Praça, no qual eu trabalhava como Educadora Social, o serviço realizava atendimento à criança em situação de rua e trabalho infantil, tendo ainda o serviço de apoio e orientação à família destas crianças, na região de Santo Amaro.

No inicio deste ano de 2010, os CEDECAS (Centro Defesa e Atendimento da Criança e Adolescente) tiveram seus convênios encerrados em diversas regiões, entre elas o de região de Santo Amaro, sob a alegação que o serviço já não condizia com as propostas do atual governo do Prefeito Kassab. A mesma argumentação foi utilizada no fechamento do serviço Casa da Praça, outros cortes e fechamentos de serviços têm ocorrido desde então.

Entendo que não basta o poder público promover leis estabelecendo normas e impondo medidas acerca da exclusão/inclusão, se não oferecer condições reais para a efetivação destas medidas. Na minha compreensão, a inclusão apresentada nas propostas de governo do Município de São Paulo tem se mostrado simplista, fragmentada e incoerente com a realidade. Ressalto a falta de participação

da sociedade civil organizada nas tomadas de decisões e planejamentos orçamentários da Capital de São Paulo.

Os cortes de verba e medidas adotadas no governo do Sr. José Serra e posteriormente do Prefeito Kassab intensificaram os problemas de exclusão na Cidade de São Paulo, lembrando que a própria gestão da Cidade ficou prejudicada pela diminuição das unidades orçamentárias, como demonstra a pesquisa realizada pelo Instituto Polis.

“(...) diminuiu a quantidade de unidades orçamentárias, com a justificativa de conferir maior eficiência ao gasto e propiciar uma comparação adequada de custos de funcionamento de diversas unidades. Essa diminuição de unidades orçamentárias refere-se à extinção das 31 Coordenadorias da Saúde e da Educação nas subprefeituras, que foram transformadas em 5 Coordenadorias da Saúde e, em 13 Coordenadorias da Educação.”

“É necessário lembrar que a lei 13.399/02 possibilitou, na cidade de São Paulo, a transformação das 28 Administrações Regionais em 31 Subprefeituras. A aprovação dessa lei foi um avanço importante, pois, uma metrópole com 11 milhões de habitantes, que possui uma extensa área de ocupação urbana e uma enorme diversidade de problemas como é São Paulo, é extremamente difícil de ser governada, sem que haja uma descentralização de poder e de recursos.

“Desde a década de 60 do século passado iniciou-se o processo de descentralização com a divisão da cidade em Administrações Regionais. No final da década de 80 a ex-prefeita Luiza Erundina enviou à Câmara Municipal projeto de criação das Subprefeituras, que não foi votado. Com a aprovação da lei em 2002, encaminhada pela ex-prefeita Marta Suplicy, ampliou-se o processo de descentralização.” (Guedes & Ribeiro, 2005)

O fechamento destas unidades significou um retrocesso, no que se refere às conquistas sociais. As 31 coordenadorias regionais de educação foram transformadas em 13, gerando um acúmulo de tarefas onde a demanda impede um atendimento qualitativo. Esta situação explica determinadas posturas, medidas e orientações dadas pelas coordenadorias às escolas.

Lembrando que, em uma das reuniões de formação de estagiários em que participei na Coordenadoria Regional de Educação, questionei se haveria uma proposta de atendimento às crianças que se encontram em situação de exclusão e a resposta dada, foi que: “este não é nosso foco, não temos pernas para acompanhar” (SIC).

Esta situação gerou graves problemas à educação, (Guedes & Ribeiro, 2005) afirmam que há centenas de escolas e creches sob a responsabilidade da

secretaria de educação. Quando o número era equivalente há 31 coordenadorias, se conseguia uma visão mais próxima à realidade escolar, além de informações mais precisas sobre os problemas existentes, possibilitando a tomada de decisões mais rápidas para resolvê-los. Com a redução para 13 coordenadorias gerou o acúmulo de responsabilidades e demandas, dificultando o conhecimento dos problemas e das tomadas de decisões para solucioná-los, o que leva a intensificação da exclusão das crianças no espaço escolar pela falta de apoio e acompanhamento adequado.

Na área da saúde ocorreu o mesmo processo, reduzindo o número de coordenadorias de 31 para cinco “5”, o que prejudica também a educação. Esta situação me fez perceber a fragilidade das políticas públicas, que não respondem às necessidades reais das crianças, pois não combatem a exclusão social em que elas estão submetidas. A forma como estas políticas vem sendo elaboradas e aplicadas apenas demonstram o desinteresse em relação à situação em que as crianças estão vivendo.

“Sem política social não há também política de saúde que amenize, pelo menos, os possíveis danos ao desenvolvimento da criança que vive em situação de pobreza absoluta. Sem uma política social que contemple as necessidades básicas da criança e sua família (de saúde, educação, habitação, emprego, entre outras), torna-se difícil a participação da sociedade civil na defesa pelos direitos da criança conforme vigora no ECA.”
RIBEIRO (1999):

O que ocorre na política que vigora na Capital de São Paulo, são propostas de cunho neoliberal que apenas maquiagem a exclusão na tentativa de se “vender a ideia” de que ações estão ocorrendo para a solução dos problemas, mas não há uma política social efetiva. Para que as políticas tenham efeitos reais sobre o problema da exclusão social, devem ocorrer de forma transdisciplinar, pois a exclusão é um fenômeno que perpassa pela exclusão dos direitos humanos, de seguridade e segurança pública, da terra, do trabalho, da renda insuficiente, da falta do acesso ao lazer, à cultura, esportes, saúde entre outras.

Estas situações são manifestações da exclusão em que vivem as crianças, e que interfere em sua aprendizagem e socialização no espaço escolar. Muitas destas crianças estão inseridas em famílias onde seus pais encontram-se desempregados ou com uma renda per capita inferior a um salário mínimo, o que leva parte destas crianças a se inserirem no mercado de trabalho informal, como alternativa de complemento da renda familiar, tornando-se “presas fáceis” do tráfico e/ou

prejudicando seu rendimento escolar.

Atualmente fala-se muito de “baixo rendimento escolar” ou “fracasso escolar”, porém, este nada mais é que o resultado da própria exclusão em que vivem os educandos. Para se pensar em qualidade de educação e elevação dos índices de rendimento escolar, deve-se pensar também em uma ação conjunta voltada ao combate da exclusão social. Só assim os educandos terão as condições básicas necessárias ao seu desenvolvimento.

A exclusão social é um problema que agrega dimensões que são interdependentes, para combatê-la devem ocorrer ações integradas e diálogos entre as secretarias que compõem a Governo Municipal de São Paulo, em uma ação que veja a criança de forma plena e não fragmentada. Mas sabemos que um dos fatores que impedem este diálogo é a competição entre as mesmas, levando a fragmentação do olhar sob o educando. Esta atitude gera serviços que atuam isoladamente, desconsiderando as características multifacetadas da pobreza e da exclusão.

Esta é uma política perversa, que penaliza tanto a criança quanto o educador, que acaba sendo responsabilizado pelo fracasso dos educandos. No entanto, esquecem que a criança que chega aos bancos escolares com fome, aguardando com expectativa o horário do lanche, não consegue permanecer atenta a aula.

O educando sem moradia fixa ou em situação precária, muitas vezes não tem um local minimamente adequado para fazer suas atividades de casa, estudar para uma avaliação ou mesmo rever o conteúdo trabalhado em sala de aula. Esta criança com certeza terá seu rendimento escolar prejudicado.

A falta de acesso e atendimento a saúde é outro agravante no mau rendimento escolar, assim como a falta de lazer e de atividades culturais, que prejudicam o desenvolvimento das capacidades fundamentais para o aprendizado escolar, assim como a socialização entre as crianças.

De acordo com o que observei no espaço escolar, a maioria das crianças que se encontram expostas às situações de risco e violências diversas, são as que mais apresentam dificuldades de aprendizagem, assim como problemas de socialização, o que me faz constatar que a exclusão é o principal elemento que interfere no desenvolvimento da criança, impossibilitando que tenha um rendimento

escolar qualitativo.

Inúmeros trabalhos de pesquisas constatarem que a exclusão social é o principal entrave na educação pública, porém as políticas públicas elaboradas pela Prefeitura de São Paulo continuam desprovidas de ações concretas e contextualizadas. Também são antidemocráticas, pois chegam às escolas impositivamente, levando apenas ao cumprimento legal da legislação.

A maioria das medidas propostas está direcionada apenas ao grupo de crianças ligadas ao programa de inclusão clínica, portadoras de necessidades especiais, desconsiderando o restante dos educandos que são a grande maioria, e encontram-se no grupo de excluídos sociais.

A exclusão social na qual se encontram estes educandos gera necessidades específicas, exigindo políticas públicas que promovam sua inclusão, dentro e fora do espaço escolar. Só olhando para estas crianças como sujeitos de direitos poderemos elevar de fato a qualidade da educação.

Encontramos graves problemas até mesmo nas medidas voltadas à inclusão clínica, pois elas têm ocorrido de uma forma desrespeitosa, tanto para com a escola como para as famílias e às próprias crianças, em um conjunto de ações que ferem o ECA. A Prefeitura de São Paulo iniciou uma série de campanhas de divulgação do programa de inclusão, gerando expectativa à população e principalmente aos familiares das crianças com necessidades especiais, que até então não conseguiam vagas nas escolas.

As inúmeras campanhas de divulgação das ações do governo vinham “recheadas” de promessas quanto à inserção destes meninos (as), tanto na realidade escolar como da sociedade, no entanto, a chegada em massa destes educandos no espaço escolar acaba por gerar uma série de dilemas e desconfortos. Porque junto das crianças vieram as determinações quanto às formas de atender o grupo, sem viabilizar para a escola as condições mínimas para um trabalho qualitativo, desconsiderando também as particularidades das “deficiências” de cada um dos educandos.

Não se trata aqui de negar o avanço obtido com a obrigatoriedade da matrícula escolar a todas as crianças, de fato é uma conquista no que se refere ao processo de efetivação do artigo 205 da Constituição de 1988, e dos artigos 53 e 54

do ECA, (1990). Também temos como fator positivo as polêmicas geradas no espaço escolar, assim como na sociedade de forma geral, que tem possibilitado repensar o currículo e a diversidade, levando ao desmascaramento da exclusão, onde o governo define o ato da matrícula como se fosse a concretização do direito à inclusão.

Em minha percepção, pelas observações que realizei o que vem ocorrendo é a transformação da escola em um depósito de crianças, pois o programa de inclusão tem ocorrido sem diálogo com os educadores, sem levar em conta as particularidades tanto dos professores, quanto das realidades locais e do próprio educando. E as orientações passadas aos educadores e estagiários tratam as crianças de forma homogênea, resumem sua orientação em “adaptar o conteúdo”, independente da série e nível de desenvolvimento em que se encontram.

Durante o período em que acompanhei o programa de inclusão pelo CEFAI, a atitude da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo demonstrou-se negligente, descumprindo o artigo 54, parágrafo III, do ECA que garante o direito a educação e atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais, tendo em vista que o espaço público educacional, onde a maioria destas crianças estão matriculadas, não há atendimento específicos às suas necessidades, nem mesmo orientações adequadas para que os educadores possam trabalhar com elas.

O desrespeito e negligência são tão grandes que chegam ao ponto de ignorar os laudos clínicos entregues à escola, que os encaminham ao CEFAI, nestes laudos se encontra a solicitação e orientação do médico especialista, que são ignoradas. Enquanto o educador continua a ser responsabilizado pelo mau rendimento do educando, que precisaria de uma equipe multidisciplinar que o acompanhasse. Esta situação acaba por gerar o sentimento de impotência e despreparo nos educadores, levando-os a uma atitude de descompromisso com a questão.

O programa de inclusão clínica da forma como tem sido realizado, intensificou os problemas no espaço escolar e dos próprios educandos. O professor, que se encontra na maioria das vezes sozinho em sala de aula, tem que dar conta tanto da criança do programa de inclusão, como do restante da sala.

Os programas realizados pela Prefeitura de São Paulo ignoram que a

exclusão social engloba a maioria das crianças matriculadas na rede pública, e se esquecem de que os problemas se agravam com a situação do superlotamento das salas de aulas, que funcionam com uma média de 36 crianças, onde a maioria apresenta algum tipo de dificuldade. Pude constatar em meu estágio que a maioria dos educandos estão submetidos a sérios problemas socioeconômicos, colocando-os em situação de vulnerabilidade ou grupo de exclusão social, o que os tornam casos de inclusão.

D'AUGUA (2003) conta que ao desenvolver sua pesquisa sobre o tema inclusão, no início tinha como foco a inclusão clínica, mas deparou-se com outra situação, a da inclusão social, relacionada aos alunos considerados “normais”.

O fato de o Estado desconsiderar estas crianças como caso de inclusão, intensifica sua exclusão pela negligência ou falta de políticas públicas mais abrangentes. Esta atitude se caracteriza no descumprimento dos direitos fundamentais do artigo 3º do ECA.

ART. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros, meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

6.g – Dos problemas apresentados no espaço escolar

Durante o período em que permaneci no espaço escolar, percebi que um dos problemas que mais aflige o educador é a quantidade de alunos por sala de aula, bem acima da capacidade tanto do espaço físico como de seu próprio atendimento. Esta realidade impossibilita que o professor de atenção necessária a cada criança, e/ou que conheça as necessidades e problemas específicos de cada um.

As dificuldades de aprendizagem é outro problema que angustia o educador, pela falta de recursos para se trabalhar com as crianças e tentar resolvê-las. Segundo observação dos professores, as dificuldades podem estar ligadas as causas familiares, psicológicas e de saúde, entre outras que acabam por se intensificar pela sua realidade social.

Durante meu estágio percebi que a maioria das crianças são agitadas, não conseguem permanecer no mesmo local por muito tempo, demonstram uma necessidade imensa de atividades físicas e de espaço para circular. Em conversa informal com elas, obtive a informação que saem da escola e ficam com cuidadoras, em local sem espaço para brincar, percebo que esta situação dificulta sua atenção na aula e mesmo o aproveitamento do aprendizado. O problema de agitação excessiva acaba por prejudicar todo conjunto da sala de aula, pois o educando exige atenção redobrada do educador, que não consegue estar junto de outras crianças. Estas crianças por serem agitadas, criam também um clima de agitação na sala de aula, que prejudica a atenção de seus colegas.

Outro fato que identifiquei que interfere no desempenho escolar foi a precariedade das moradias. Alguns educandos relataram morar em espaços bem pequenos, com um número grande de pessoas, geralmente de quatro para mais. As residências se resumem a quarto e cozinha, sem possuir mesa, ou seja, espaço adequado para se estudar. Também não há local para guardar os materiais escolares, ficando expostos aos irmãos mais novos.

Segundo a instituição COLMÉIA, sobre problemas de aprendizagem no espaço escolar, ela os define como consequências de fatores sociais, culturais, cognitivos, afetivos, físicos entre outros. A instituição traz como fundamental para se combater os problemas de aprendizagem, o apoio à criança da família, da escola e da sociedade.

Eu acrescento a esta lista o poder público, por meio de medidas e políticas adequadas que proporcione as estas crianças condições necessárias para seu desenvolvimento pleno e superação da realidade de exclusão na qual estão inseridas. Ações que não se limitem às políticas educacionais, mas que garantam os direitos fundamentais estipulados pelo ECA, no artigo 3.

Dentro desta perspectiva, é preciso refletir quanto aos programas e projetos apresentados pela Prefeitura de São Paulo, e o porquê não abrangem os problemas enfrentados pela escola, referentes ao aprendizado e socialização das crianças. Devemos ainda questionar até onde vai a responsabilidade da educação, e dos demais espaços de atendimento e proteção a criança. Tendo por base o artigo 227 da Constituição Federal do Brasil (1988):

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

De acordo com o artigo, acredito que a inclusão dentro do espaço escolar não é apenas clínica (crianças com laudos), mas de todas as crianças excluídas socialmente, devido ao fato de que as crianças com laudos também se encontram em situação de risco, não só por conta de suas deficiências clínicas, mas por fazerem parte da grande “massa” de excluídos socialmente, estando por vezes abaixo da linha de pobreza. Isto as coloca como prioridade no aspecto socioeconômico, não apenas por seu estado clínico.

Este fato comprova que o verdadeiro problema que envolve as crianças na rede pública não são aqueles que constam nos laudos, mas sim a situação socioeconômica, sendo necessário que haja uma ação integrada entre governo e organizações sociais.

A violência contra a criança é outro problema que se enfrenta no espaço escolar, se manifestando, também, pela negligência familiar ou do Estado, falta de acesso à saúde, alimentação, esporte, lazer e cultura. A criança que não tem acesso a estes direitos básicos tem seu desenvolvimento prejudicado, precisamos compreender que a responsabilidade pelo desenvolvimento da criança, não é apenas do espaço escolar. A escola de forma isolada, jamais terá condições de responder a

todas as necessidades dos educandos.

Neste ano de 2010 o ECA completou 20 anos. Em um artigo do Ministério Público do Piauí, a Procuradora de Justiça e a Coordenadora do Centro de Apoio Operacional de Defesa da Infância e da Juventude, afirmaram que é função do MP (Ministério Público):

“assegurar o acesso das crianças e adolescentes à educação, combatendo a evasão escolar; zelar pelo direito à convivência familiar e comunitária; defendê-las contra todo tipo de violência e negligência, mesmo quando praticadas pelos próprios pais; atuar quando um adolescente comete ato infracional; garantir às crianças e adolescentes o atendimento à saúde que necessitarem, incluindo medicamentos; buscar em todos os Municípios a implantação do Conselho Tutelar e do Conselho de Direitos.” (Campos, 2010)

A temática da saúde na educação traz uma série de polêmicas, devido as diferentes visões que permeiam o espaço educativo, gerando conflitos tanto dentro do espaço escolar como em sua relação com os diferentes serviços de atendimento a criança, porém, não há como separar os problemas de aprendizagens das questões de saúde. De acordo com a Instituição COLMÉIA, um grande número de crianças nas escolas públicas, apresentarem dificuldades de aprendizado e sofrem pela ausência de um atendimento mais individualizado e especializado.

Devido à variedade e complexidade dos problemas enfrentados na escola e sabendo que este é um reflexo da sociedade, o tema “saúde no espaço escolar” tem ganhado visibilidade, sendo foco de diferentes estudos. Entre eles se encontra o INSTITUTO GLIA que desenvolveu uma pesquisa em torno dos problemas de aprendizagem que afetam a grande maioria das crianças na escola pública, baseando-se em evidências científicas e tendo como eixo a saúde mental, afirma que:

“Saúde Mental é um estado de bem estar no qual a criança, o adolescente ou o adulto encontra-se apto a exercer suas habilidades, superar as adversidades da vida, poder estudar e trabalhar de forma produtiva, colaborando com sua comunidade. Nesse sentido, o conceito central de Saúde Mental é o bem estar e funcionamento integral de um indivíduo e, conseqüentemente, de sua comunidade, portanto, é mais do que apenas a ausência de doença mental.” INSTITUTO GLIA (2010)

A afirmação traduz parte dos conflitos enfrentados no espaço escolar ao analisar o comportamento do educando, que apresenta graves dificuldades tanto no aprendizado como em sua socialização. Cotidianamente o professor se depara com situações que fogem a seu controle, por não serem de sua área de conhecimento. Mesmos diante de diferentes tentativas do educador de remediar esta realidade, a

criança mantém seu baixo desempenho, suscitando diversos questionamentos, quanto o que se pode fazer ou para onde encaminhá-la.

Esta situação me faz questionar até onde vai a responsabilidade da escola diante dos problemas apresentados, e/ou com quem dividir esta responsabilidade. Compreendendo que a escola isolada não tem possibilidade de enfrentar a situação, e a criança acaba por ser inserida em um jogo de “caça aos culpados” e/ou de “empurra-empurra”, onde não se apresentam propostas para a solução dos problemas, que acabam por serem agravados pela falta de atendimento.

Os encaminhamentos para averiguação na área da saúde são realizados no posto mais próximo da escola, onde passam por avaliação com o pediatra. No entanto, a relação entre o espaço escolar e o de saúde é conflituoso, permeado por um clima de culpabilização e de desconfiança entre ambas as partes, que ocorre pela falta de conhecimento do papel de cada um no atendimento à criança.

Em minha opinião, o médico tem a função de diagnosticar e averiguar todas as possibilidades dos problemas apontados, porém como este recebe o educando com um olhar de desconfiança em relação ao educador, que o encaminhou, o diagnóstico acaba por ser prejudicado. Este preconceito se dá pelo mito de que o educador não tem interesse ou competência para lidar com os problemas em sala de aula, usando a desculpa “clínica” para justificar-se e transferindo o problema para o pediatra.

O preconceito em relação aos educadores e sua investigação sobre as dificuldades do educando, tem por base o período em que se dava aos problemas das crianças e ao fracasso escolar uma conotação patológica, declarando-os como portadores de disfunções psiconeurológicas, mentais e/ou psicológicas, onde se enfatizava o Distúrbio Mínimo Cerebral - DMC e os distúrbios de aprendizagens (afasias, disgrafias, discalculias, dislexias).

SCOZ (1994) relata que estas ideias chegaram às escolas e segundo os próprios médicos, houve neste período uma difusão em larga escala dos laudos com o termo DMC, onde o diagnóstico partia muitas vezes dos próprios pais. Devido à quantidade de laudos nesta época, tinha-se a impressão que grande parte da população era anormal. Estes laudos propiciaram aos pais uma espécie de reconforto e aceitação de seus filhos, pois sendo estes portadores de uma deficiência, tanto as

crianças como os pais, não poderiam ser culpabilizados pelo fracasso escolar. Porém, estes diagnósticos acabaram por passar a ideia de impossibilidade de aprendizagem destas crianças.

Hoje temos estudos que discutem a clareza do termo “anormal” que pode variar pelo fato de que um mesmo sintoma para um indivíduo ou grupo pode ser considerado patológico e para outro algo “normal”. Segundo a linha de pensamento sócio interacionista de Vygotsky (1988), o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre a partir dos aspectos biológicos e sociais, devendo se ter um olhar para a totalidade do educando.

Compreendo que saúde mental é o conjunto das necessidades do indivíduo em equilíbrio, dentro desta ótica, a situação de exclusão em que vivem a maiorias das crianças matriculadas na rede pública de ensino, gera situações que as colocam em desequilíbrio, afetando sim sua saúde tanto física como mental:

Baixos índices de Saúde Mental, uso, abuso e dependência de substâncias, violência e abusos contra mulheres, crianças e idosos, de um lado, e doenças como a AIDS, depressão e ansiedade de outro, são mais prevalentes e mais graves em condições de pobreza, desemprego, baixo grau de instrução, discriminação sexual, exclusão social e violação dos direitos humanos.

Promover a Saúde Mental em um país, portanto, significa promover seus cidadãos, sobretudo crianças e jovens, salvaguardando seus direitos fundamentais. Sem a segurança e liberdade garantidas por esses direitos é muito difícil atingir altos níveis de Saúde Mental. INSTITUTO GLIA (2010)

Se nos atermos a ideia de fator de risco como uma variável que aumenta a probabilidade de uma pessoa ou grupo desenvolver determinada doença, então voltamos a temática da exclusão, onde a criança que se encontra sem as mínimas condições de um desenvolvimento saudável, tem aumentada sua chance de vir desenvolver algum tipo de doença:

Os fatores de risco e proteção em Saúde Mental infantil podem ser de origem genética (no caso das doenças hereditárias), biológica, ambiental, psicológica e socioeconômica, e podem atuar de forma isolada ou combinada, muitas vezes interagindo entre si de maneira complexa. Entre eles, os fatores de ordem socioeconômica, psicológica e ambiental prevalecem sobre os intrínsecos à criança (genéticos ou biológicos).

A combinação e acumulação de fatores de risco é mais importante que a natureza de cada um isoladamente. Os mecanismos pelos quais esses fatores interagem entre si desencadeando um transtorno mental ou protegendo a criança e o adolescente contra ele, vêm sendo exaustivamente estudados pela Psiquiatria do Desenvolvimento. INSTITUTO GLIA (2010)

Compreendo que há riscos de se diagnosticar uma criança, por isso

deve-se ter cautela ao fazê-lo. E este não é o papel do educador, no entanto, ao perceber as dificuldades dos educandos em sala de aula, o educador deve averiguar todas as possibilidades na tentativa de buscar soluções, evitando quaisquer formas de negligências. Baptista cita Wolfe para falar sobre a negligência, que afirma:

A negligência [...] é a forma mais frequente de maus tratos. Consiste de atos ou omissões que causem danos psicológicos, cognitivos e físicos à criança, resultado da falha em prover as condições mínimas de sobrevivência e atenção às necessidades básicas da criança, de afeto, alimentação, educação, supervisão e cuidado. (Wolfe, D.A. apud Silvia P.C. Benetti (2002)

Dentro desta lógica, podemos afirmar que o Estado é negligente por não proporcionar o atendimento necessário e não definir políticas públicas adequadas às crianças que se encontram em situação de exclusão social. Quanto ao educador, este será considerado negligente se não der a assistência que o educando necessita para seu desenvolvimento, porém há de se refletir acerca das condições que o professor possui para fazê-la, como a estrutura oferecida pelo Estado à educação, além dos espaços de atendimento que deverão dar assistências aos educando encaminhados pela escola.

O educador seria negligente se ao identificar dificuldades em relação ao educando, que julgue fugir de suas especializações ou que não consiga reconhecer a origem desta dificuldade, não solicitar encaminhamento ou auxílio para outras áreas, como a clínica se for o caso. O INSTITUTO GLIA (2010), realizou o Projeto Atenção Brasil: Saúde Mental e desempenho escolar, em crianças e adolescentes de vários estados brasileiros, onde averiguou os problemas mais recorrentes no processo educativo, tendo por base questões ligadas a saúde mental. Para o desenvolvimento da pesquisa teve como critério:

(...) crianças e adolescentes de ambos os sexos frequentando classe regular do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, em escolas particulares ou públicas, de zona urbana ou rural. As crianças e adolescentes foram selecionados randomicamente através de sorteio realizado pelo pesquisador.”

Como resultado obteve os seguintes dados quanto a deficiências físicas:

“A presença de deficiência física foi relatada em 3,2% da amostra, deficiência auditiva em 1,3%, deficiência visual em 3,6%, deficiência mental em 0,7% e nenhuma dessas deficiências em 84,5%.”

Em relação à saúde mental, o resultado foi:

Para 87% dos pais seus filhos são felizes e para apenas 2,3% são tristes, 6% não conseguiram caracterizar em nenhum desses dois estados e 4,6% não

souberam responder. A avaliação através do Questionário de Dificuldades e Capacidades (SDQ) evidenciou a presença de dificuldades em 29,4% da amostra predominando as de ordem emocional (36,7%), seguida pelas dificuldades na área comportamental (problemas de conduta, 31%), de relacionamento com seus pares (26,9%) e relacionamento social (6,3%). No entanto, apenas 12,7% das crianças e adolescentes apresentavam prejuízo decorrente dessas dificuldades e, portanto, um maior risco de transtornos mentais.

Esse percentual de crianças com dificuldades provocando prejuízo em suas vidas, no entanto, varia expressivamente em função da classe econômica: 15,6% nas classes D/E, 9,7% na classe C, 7% na classe B e 5,7% na classe A.

79,1% das crianças e adolescentes envolvidos na pesquisa “mostram ter consideração pelos sentimentos de outras pessoas”, 65,7% “compartilham suas coisas com os outros”, 26,9% “têm acessos de raiva ou crises de birra”, 48,3% “são obedientes”, 12,8% “frequentemente parecem tristes, deprimidos ou chorosos”, 13,4% “frequentemente mentem ou enganam” e 2,8% “furtam coisas em casa, na escola ou em outros lugares.

7- Conclusão

No que se refere aos objetivos da pesquisa, que são propiciar a reflexão acerca da exclusão social que envolve os educandos da Rede Pública de Ensino, levando-se em conta a estrutura precária e como esta interfere no processo de aprendizagem e rotina escolar, verificamos que as políticas públicas que integram o contexto no qual a escola está inserida, acabam por contribuir com o acirramento da exclusão, já que sua ação no espaço escolar ocorre de uma forma arbitrária e descontextualizada.

As análises desenvolvidas no trabalho explicitam a angústia do educador diante da falta de estrutura para realização do seu trabalho com a criança, que acaba por ser negligenciada diante das políticas públicas incompatíveis com a realidade da sala de aula, e com as necessidades específicas dos educandos.

As reflexões sobre os dados coletados explicitam como a situação de exclusão a qual estão submetidas às crianças interfere em seu desenvolvimento, assim como as divergências de ações e concepções acerca das dificuldades de aprendizagem, de como e o que deve ser feito diante dos problemas apresentados no contexto educacional. O trabalho realizado traz o debate sobre o fracasso escolar, e como este tem chegado à sociedade de forma distorcida, por meio da culpabilização do professor desconsiderando a situação de exclusão em que se encontram a maioria das crianças matriculadas na rede pública.

Outro fato fundamental apontado é a necessidade de democratização real da educação, onde todos os segmentos estejam representados. Esta discussão tem sido feita por representantes das diferentes áreas do saber, por indivíduos sem dúvida qualificados, porém lhes falta um dos requisitos básicos: o “conhecimento de causa”, a “Práxis Educativa”, a experiência de sala de aula. Falta a peça chave para enriquecimento do debate: o “pedagogo”. Nas Coordenadorias Regionais temos o mesmo problema, pessoas que trazem diversas experiências menos a de sala de aula, e quando as têm, estão afastadas há muito tempo.

Discute-se a necessidade de adequar a escola à realidade da criança de hoje, mas quem planeja não conhece os educandos. Temos ainda as políticas públicas que tratam o educando de forma fragmentada, interpretam as leis e o ECA de

acordo com seus interesses e jogam as crianças no espaço escolar sem dar a elas condições reais de se desenvolverem. Não garantem a estrutura adequada para o educador atuar, e ainda aplicam uma série de avaliações onde os resultados são traduzidos de forma errônea. Nestes exames está expresso o descaso do Poder Público à educação e às nossas crianças.

É necessário ressaltar que a participação do CEDECA possibilitou uma visão da realidade da situação em que se encontram as crianças e os serviços, além da desarticulação da sociedade civil organizada. O projeto me possibilitou refletir sobre as condições dadas à escola para se trabalhar com a criança nos dias de hoje, nos fazendo perceber como a linguagem e as interpretações dadas às leis podem auxiliar ou prejudicar no combate a exclusão social.

As ideias apresentadas na pesquisa explicitam a necessidade de um olhar mais atento à realidade escolar, onde o educador possa ser escutado, para que as políticas públicas sejam construídas a partir de uma base sólida que são as necessidades reais da criança e do próprio educador.

Deve-se ainda propor ações que aproximem a escola dos demais espaços de atendimento à criança, de forma que compreendam que a eficácia do atendimento e a garantia dos direitos à criança, dependem da ação conjunta da Rede de proteção e Atendimento à Criança, onde a escola é parte fundamental.

8- Referencial Bibliográfico

APPLE, M.W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ARANHA, Maria L. de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Moderna. 2006.

ARAUJO, U. F. de: **Temas transversais e as estratégias de projetos**. São Paulo: Moderna, 12 anos.

BAPTISTA, M. V. apud. VOLIC. Catarian. **Aproximações ao conceito de negligência**. 2005. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nca/producao/negligencia>> Acesso em: 05. 2010.

BAPTISTA. Myrian, V.(coordenadora) et al. **Conselho Municipal: avaliação da política pública municipal**. São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (série observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo; n. 7. 2007

_____. **Criança e adolescente em situação de risco na Cidade de São Paulo**. São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (série observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo; n. 5. 2007

BARROS, Ricardo Paes et al. **Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 15, nº 42. p. 123-142, 2005.

BASÍLIO, Priscila. **Educação e conselho tutelar: a necessária interlocução entre os diferentes órgãos**. UERJ/PUCRJ. Disponível em: <<http://www.pucprj.br>>. Acesso em: maio de 2010.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a história das rupturas. pedagogia em foco**, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>>. Acesso em 20010.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras. 1940.

BRASIL. 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL. 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis>> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL. LOAS (1993). **Lei Orgânica da Assistência Social**, MPAS, SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAAL, 1993. Disponível em: <http://www.assistenciasocial.al.gov.br/legislacao/>> Acesso em: julho de 2009.

BRASIL.. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. 2006 Disponível em: http://www.mds.gov.br/suas/guia_creas/avisos-e> Acesso em: 2009

BRESCIANI, M. S. M.: **Londres e Paris no século XIX: O espetáculo da pobreza**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Norma Operacional Básica / Sistema Único de Assistência Social Construindo as 11 Bases Para a Implantação do Sistema Único de Assistência Social**. Brasília: MDS, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005. Disponível em: Disponível em: <http://www.assistenciasocial.al.gov.br/sala-de-imprensa>> Acesso em: 2010.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**; tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, Fundação Editora da UNESP (FEU). 1999

CAMPOS. T. de J. M. B. **Mensagem do Ministério Público - 20 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em <http://www.mp.pi.gov.br/internet/noticias/3322-mensagem-do-ministerio-publico>> Acesso em: 15/07/2010

CARREIRA. Denise & PINTO, J. M. R. **Custo aluno: qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. (s/d)**. Disponível em: www.inversioneinfancia.org/web> Acesso em 2010.

COLMÉIA INSTITUIÇÃO A SERVIÇO DA JUVENTUDE. **Projeto: Eureka: descobertas no aprender**. Disponível em <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos>>. Acesso em 2010.

CURY, Carlos R. J.. **Direito a Educação: Direito a igualdade, Direito a diferença**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho/ 2002 p. 245-262, julho/ 2002. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

D' ÁGUA, Solange Vera Nunes de Lima. **Sob o prisma da inclusão, desvelando a exclusão**. Tese de mestrado / PUC-SP 2003

ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. **A Formação na perspectiva da exclusão. reflexões In X congresso estadual de professores e a prática docente: os dilemas contemporâneos**. São Paulo Agua de Lindoia: UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita. 2009

FERREIRA, Naura S. C. **Repensando e ressignificando a gestão democrática da**

educação na “cultura globalizada”. 2004. Disponível em;
<<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 2010.

FIDALGO, Sueli S. ***A linguagem da inclusão/ exclusão social-escolar na história, nas leis e na prática educacional.*** São Paulo: pp. 331, 2006. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Orientador: Professora Doutora Maria Cecília Camargo Magalhães.

FITTIPALDI, C. B. ***A influência que as ideias marxistas exerceram sobre Vygotsky.*** Revista da Educação, Universidade Guarulhos. 2006, p. 74-78. Disponível em: < <http://www.btdt.ucb.br>> Acesso em: 2009.

FREIRE, Paulo. ***Educação como prática da liberdade.*** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1980.

_____. ***Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a prática Educativa.*** São Paulo. Editora Paz e Terra. 1996.

GRACIANI, Maria S. Stela. ***Pedagogia Social de Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida.*** São Paulo: Editora Cortez: Instituto Paulo Freire. 2005.

GUEDES, O. Guedes & RIBEIRO, J. A. Ribeiro. ***Considerações sobre a Proposta Orçamentária para 2006. 2005.*** Disponível em <<http://www.polis.org.br>>. Acesso em: 2010.

ARRUDA M.A, Almeida M, Bigal ME, Polanczyk GV, Moura-Ribeiro MV, Golfeto JH. Projeto Atenção Brasil: Saúde Mental e desempenho escolar em crianças e adolescentes brasileiros. ***Análise dos resultados e recomendações para o educador com base em evidências científicas.*** Ed. Instituto Glia. Ribeirão Preto, SP, 2010. Disponível em <www.aprendercrianca.com.br>. Acesso em 2010.

MARX, Karl, 1818-1883. ***Livro primeiro o Processo de produção do Capital. Tomo 2. (Capítulos XIII A XXV).*** Coordenação e revisão de Paul Singer Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São, Paulo: Abril Cultural, 1996. Disponível em: <<http://www.scribd.com>> acesso em abril de 2010.

_____. ***Teses sobre Feuerbach, (1845):*** Publicado pela primeira vez: por Engels, em 1888, como apêndice à edição em livro da sua obra Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Alemã Clássica. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx>> acesso em: abril de 2010.

_____. ***Textos sobre educação e ensino.*** Trad. de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Centauro, 2004.

NOGUEIRA, Maria A. ***Educação, saber e reprodução em Marx e Engels.*** São Paulo. Cortez: autores associados, 1990.

OLIVEIRA, A. F. I. **Educação e trabalho: A descaracterização da instituição escolar como espaço de socialização de conhecimento – suas causas e seus impactos na sociedade brasileira contemporânea.** (s/d). Disponível em <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho>> acesso em 2010.

OLIVEIRA, Lucia M. DA S. **A relação professor aluno: traços culturais presentes na sala de aula.** Tese de Mestrado em educação. PUC/SP. 2009

PARO, Vitor Henrique. **Estrutura da escola e pratica educacional democrática.** (s/d). Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra>>. Acesso em 20010.

PEQUENO, Andréia C. A. **Educação e família: uma união fundamental?** 2001. Disponível em < <http://www.ines.gov.br/paginas>>. Acesso em 20010.

PRIORE. M. Del. (org.). **História das crianças no Brasil.** 6ª ed. São Paulo. Contexto, 2007.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro.** São Paulo, Companhia de Bolso, 2006.

RIBEIRO, Moneda oliveira. **A criança de/na rua em idade escolar: um olhar sobre sua trajetória de vida.** 1999. Disponível em < <http://serv01.informacao.andi.org.br>>. Acesso em 20010.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** São Paulo: Record; 2001.

SANTOS. Agnaldo & TATAGIBA. Luciana. **Criança e adolescente: controle social e política pública.** São Paulo Instituto Polis: Pontifícia Universidade católica de São Paulo. 2007 (serie Observatório dos direitos do cidadão). Acompanhamento e análise das políticas públicas da Cidade de São Paulo, 28.

SCOZ, Beatriz: **Psicopedagogia e Realidade escolar.** Rio de janeiro: 1994.

Secretaria Municipal de Esportes de São Paulo. **Lazer nos programas Sociais: Propostas de combate “a violência e a exclusão.** Editora Anita Garibaldi. (2003)