UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

WAGNER AUGUSTO DA SILVA MARTINS

O CUMPRIMENTO DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

FRANCA

2019

WAGNER AUGUSTO DA SILVA MARTINS

O CUMPRIMENTO DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – Câmpus de Franca-SP, para a obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Área de Concentração: Gestão e Políticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Genaro Alvarenga Fonseca

FRANCA

2019

M386c

Martins, Wagner Augusto da Silva
O cumprimento da função social da escola na visão de alunos do ensino médio / Wagner Augusto da Silva Martins. -- Franca, 2019
70 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca
Orientador: Genaro Alvarenga Fonseca

1. Educação. 2. Função social. 3. Escola. 4. Efetividade. 5. Alunos. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

WAGNER AUGUSTO DA SILVA MARTINS

O CUMPRIMENTO DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação de Mestrado apresentada no programa de Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UNESP campus de Franca. Linha de Pesquisa: Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

Banca Examinadora

Presidente:_____
Prof°. Dr. Genaro Alvarenga Fonseca

1° Examinador (a):_____
Prof°. Dr.

2° Examinador (a):_____
Prof°. Dr.

Franca, _____de _____de 2019.

RESUMO

O meio educacional sofre uma influência direta das alterações ocorridas na sociedade de um modo geral e desta forma o cotidiano das escolas brasileiras sejam elas privadas ou públicas é constantemente marcado por questionamentos intrigantes e desafiadores, aos quais as escolas precisam superar para que possam exercer sua função social de forma efetiva. Caminha-se no entendimento de que a escola possui duas funções básicas: A primeira está ligada à formação escolar de seus alunos, através da disseminação das aprendizagens acumuladas ao longo do tempo, contemplando-os com uma educação formativa (de qualidade), engrandecedora e promotora de um futuro promissor no campo educacional; a segunda função está ligada à formação do indivíduo, ou seja, sua construção como ser-humano, como cidadão, emancipado e conhecedor de seu papel na sociedade. Para tanto, o presente trabalho possui como tema a efetividade do cumprimento da função social por parte da escola pública brasileira. Portanto, possui como objetivo geral analisar se a escola pública brasileira vem conseguindo cumprir de forma eficaz com essa funcionalidade. Partindo-se de tal finalidade, aplicou-se como metodologia o desenvolvimento de um questionário com pontos fundamentais em relação ao entendimento dos alunos quanto à efetividade da função social da escola. Para tanto, é importante ressaltar que ouvir os alunos é de fundamental importância para a eficácia de tal função, pois, os mesmos representam o público alvo da educação e refletem de forma mais fiel às características da real educação a qual são contemplados. Os resultados obtidos estão voltados a uma leitura significativa e qualitativa da educação escolar que vem sendo ofertada na rede pública de ensino, esperando que os mesmos possam promover posteriores discussões sobre o tema nas mais diversas realidades da educação pública brasileira.

Palavras-chave: Escola; Pública; Efetividade; Função; Social; Alunos.

SUMMARY

The educational environment has a direct influence on the changes that have occurred in society in a general way and in this way the daily life of the Brazilian schools, whether private or public, is constantly marked by intriguing and challenging questions that schools must overcome in order to fulfill their function effectively. It is based on the understanding that the school has two basic functions: The first is linked to the school education of its students, through the dissemination of accumulated learning over time, contemplating them with a formative education (of quality), engrandecedora and promoter of a promising future in the educational field; the second function is linked to the formation of the individual, that is, his construction as a human being, as a citizen, emancipated and knowledgeable of his role in society. Therefore, the present work has as its theme the effectiveness of the fulfillment of the social function by the Brazilian public school. Therefore, it has as general objective to analyze if the Brazilian public school has been able to fulfill effectively with this functionality. Based on this purpose, the methodology used was the development of a questionnaire with fundamental points regarding the students' understanding of the effectiveness of the social function of the school. Therefore, it is important to emphasize that listening to the students is of fundamental importance for the effectiveness of such function, since they represent the target audience of education and reflect more faithfully the characteristics of the real education that are contemplated. The results obtained are aimed at a significant and qualitative reading of the school education that has been offered in the public school system, hoping that they can promote later discussions about the theme in the most diverse realities of Brazilian public education.

Keywords: School; Public; Effectiveness; Function; Social; Students.

SUMÁRIO

1. **INTRODUÇÃO.....06**

2. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a função social da escola.....08**

3. **Considerações teóricas em relação à função social da escola.....16**

4. **Os alunos e a função social da escola.....27**

5. **Produto: Guia – " A escola e a sua função social. ".....44**

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....45

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....47

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO.....52

APÊNDICE II – TABULAÇÃO DOS DADOS.....56

APÊNDICE III – PRODUTO - GUIA – " A escola e a sua função social".....64

1. INTRODUÇÃO

A educação é um tema recorrente nas discussões sobre políticas públicas brasileiras. Compreender a educação como o caminho mais eficaz para o desenvolvimento de qualquer país, já é conceito notório, porém, caminhar no sentido de promover uma educação de qualidade é subsidiar um amplo debate de variadas situações que possam contribuir ou prejudicar o desenvolvimento do processo educacional qualitativo.

A abordagem da temática “A Função Social da Escola” é amplamente debatida no meio acadêmico, desta forma, o presente trabalho reforça tal discussão, posto que, entendemos que o reconhecimento e execução da mesma, por parte de educadores e legisladores, propõe um espaço escolar mais qualitativo, dinâmico e objetivo em relação ao seu papel a ser exercido.

Para tanto, tal pesquisa vem com o fundamento de identificar se a escola pública brasileira, mesmo diante de tantos desafios a serem vencidos (orçamentários, pedagógicos e estruturais) está conseguindo cumprir com sua função social e para tal, utiliza como fomentador de suas características, os próprios alunos, aos quais representam o público final do processo educacional, é para eles que a educação tem que acontecer com qualidade e efetividade, pois, o cumprimento ou não de tal função, recai sobre os alunos, posto que, é com eles e para eles que a escola acontece.

Assim, fica evidente que abordagens específicas e aprofundadas em relação à temática exposta são essenciais para promover uma escola de qualidade para os alunos, correspondendo então, de forma clara e eficaz com a funcionalidade proposta em seu conceito.

Sendo assim, reforça-se a presente interrogativa: A escola pública brasileira, vem conseguindo cumprir com a sua função social?

Responder a esta pergunta, permite que novas pesquisas acadêmicas em relação ao tema sejam elaboradas a fim de contribuir para o seu cumprimento, além de propor uma reflexão aos educadores, legisladores e sociedade como um todo, como cada um, dentro de suas possibilidades, pode contribuir para que a educação pública brasileira seja reconhecida pelo seu aspecto qualitativo.

Compreende-se que discutir esta temática, é caminhar no sentido de compreender o panorama da escola atual, almejando propor políticas educacionais de forma coerente com o cotidiano escolar e condizente com a realidade da infraestrutura física, pedagógica e orçamentária da educação pública brasileira.

Mészáros (2005) salienta que a educação deve qualificar (e servir) para a vida, e não para o mercado, ao constatar que assim como atualmente ela está voltada à ideologia capitalista, como mercadoria, como negócio. Segundo o autor a problemática educacional não é resultado somente da modificação política dos processos educacionais, mas da reprodução da estrutura dos valores que eternizam a ideologia da sociedade mercantil.

Para Mendonça refletir e pensar a escola atual nos coloca defronte a um desafio conflitante, pois, sugere que o aspecto pedagógico está também diretamente ligado ao sociológico, remetendo-se ao fato de que o aspecto social, portanto, influência de maneira substancial o pedagógico, tornando este, ainda mais complexo.

> Pensar a escola hoje nos impõe um desafio sociológico e, ao mesmo tempo, pedagógico. Sociológico porque as mudanças estruturais da sociedade capitalista das últimas décadas desencadearam uma crise global que afetou as instituições, levando-as a rupturas, conflitos e reorganização no âmbito de suas relações sociais. Esse processo, muitas vezes, se apresenta de modo “natural”, aparentemente irreversível na sociedade, requerendo uma ação mais efetiva para uma problematização. (MENDONÇA, 2011, p.342).

Pesquisas realizadas na área reforçam a necessidade de discussões cada vez mais aprofundadas sobre a execução da função social da escola, e assim como nos reforça Leite a visão do aluno em relação à esta funcionalidade é fundamental, pois, são eles que vivenciam e sentem de forma direta todos os aspectos positivos e negativos do espaço escolar, e na maioria das vezes, sentem-se distantes da função em si da escola, vivenciando uma proximidade muito maior com o lado social que a escola proporciona, como por exemplo, o convívio com os demais colegas, pois, enxergam a sala de aula como um lugar limitador e não emancipador.

> Todos os participantes citaram aspectos que caracterizam a escola como um lugar que serve para estudar e aprender. No entanto, relacionaram outros pontos além do estudo como importantes neste

> espaço, tais como encontrar amigos e fazer amizades. Isso se revela também nos ambientes da escola citados como preferidos, pois são aqueles que possibilitam o encontro, as conversas, as brincadeiras e as atividades recreativas, como a *quadra*. Por outro lado, verifica-se que a sala de aula nem sempre é o local preferido e mais prazeroso porque nela os estudantes devem permanecer em silêncio, sem voz e vez, exceto nas aulas de disciplinas cujos professores estabelecem um bom relacionamento com eles. (LEITE, 2016, p. 343).

Desta forma, o presente trabalho vem em um primeiro momento identificar a função social da escola, partindo-se do que está proposto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998) e também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB,1996), em um segundo momento a identificação teórica desta função, através do que é proposto por autores, como, Freire (1975), Saviani (1983), Freitag (1980), Nóvoa (1999), Weber (2002), Paro (2011), Mendonça (2011), dentre outros; posteriormente, a pesquisa identificou junto aos alunos as características da educação que lhe são contempladas e se a mesma caminha no sentido de cumprir com sua função social; para tanto, utilizou-se de um questionário (sem a necessidade de identificações), aplicado junto aos alunos do 3ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino; e em última instância, através dos resultados obtidos, propõe-se a elaboração de um material educacional gráfico,a ser entregue à Secretaria Regional de Ensino e posteriormente disponibilizado nas escolas, visando contribuir com a eficácia de sua funcionalidade.

2. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a função social da escola

Dentre os aspectos normativos condizentes à condução da compreensão da função social da escola, a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), toma destaque, pois, assim como esclarece Carvalho, a mesma encaminha como objetivos da educação pública, formar um cidadão eficiente enquanto agente social desde o âmbito produtivo (laboral) até o seu poder e hábitos de consumo:

> A busca da qualidade (total), no sentido de formar cidadãos eficientes, competitivos, líderes, produtivos, rentáveis, numa máquina, quando pública, racionalizada. Este cidadão – anuncia-se – terá empregabilidade e, igualmente, será um consumidor consciente. A lei

> foi produzida, existe. Enquanto lei, resta-nos identificar, compreender e avaliar a intencionalidade de suas propostas, para a adoção das posturas pertinentes. (CARVALHO,1998, p.01).

Ainda segundo Carvalho, para que as orientações propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), possa ser cumprida de forma efetiva, tudo inicia-se pela formação docente e pela participação do mesmo na elaboração, execução e avaliação da política pedagógica, e esta, apresenta-se como fundamental, afinal, os docentes são os personagens diretos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e consequentemente possuem um poder de influência significativo, seja de forma positiva ou negativa na responsabilidade do cumprimento da funcionalidade da escola, devendo aos mesmos, atuarem de maneira direta na proposta política pedagógica da escola almejando que a mesma se torne efetiva e emancipada:

> Outra inovação na LDB que diz respeito diretamente à formação do docente, consiste na participação deste na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da escola, primeira incumbência dos estabelecimentos de ensino e, ao mesmo tempo, expressão efetiva de sua autonomia pedagógica, administrativa e de gestão, respeitadas as normas e diretrizes do respectivo sistema. (CARVALHO, 1998, p.09).

Mediante a importância e necessidade da participação docente no desenvolvimento/elaboração do projeto pedagógico escolar, Pereira, entende que há ainda um longo percurso a ser percorrido para que o mencionado projeto torne-se efetivo e, portanto contribua com as legislaturas qualitativas presentes na LDB, daí então, vêm-se a necessidade da reflexão por parte dos membros escolares tornarem-se conscientes, autônomos e portanto, tomadores de suas próprias decisões, olhando sempre na perspectiva de construir uma escola que promova a autocrítica em seu aluno (cidadão), mostrando à ele suas condições e potencialidades de ação tanto dentro, quanto fora da escola.

> Nestes termos, o projeto pedagógico voltado para a formação da cidadania, só se dará, quando a escola, coletivamente e, consciente do mundo que a cerca e que a produz, tomar suas decisões. É o resultado da consciência política que deve nortear a prática da gestão

> democrática que tem sua base de sustentação na descentralização administrativa e na autonomia escolar. (PEREIRA, 2008, p. 347).

De forma complementar a reflexão quanto à gestão democrática dentro das escolas, Santos, ressalva as diversas influências que tal gestão sofre da própria Política Educacional Brasileira e acaba por ter o seu sentido modificado, resultado do distanciamento latente entre aquilo que é proposto de forma política (legal) e o que é exercido nos cotidianos escolares, alterando assim, as prerrogativas propostas.

Por outro lado, estas também, muitas vezes, apresentam-se extremamente distantes das realidades vivenciadas nas escolas públicas brasileiras, pois, caminham em um sentido de uma escola que não é plural, mas sim, singular (o que não é um fato) prejudicando a gestão democrática das escolas.

> A noção de Gestão Democrática presente no âmbito dos programas governamentais acaba por ter seu sentido modificado, guardando alguma distância entre o seu sentido expresso nos textos dos documentos oficiais e, a prática dos agentes que se encontram presentes no Campo. (SANTOS, 2014, p.981).

É fundamental ressaltar que compreender a função social da escola segundo as prerrogativas da LDB (1996), seja analisando o viés dos projetos políticos pedagógicos ou a ideia de gestão democrática; é compreender também o conceito de educação básica e por ela entende-se como o direito ao conhecimento sistematizado proposto pelo espaço escolar (a qual deve ser oferta à todos); sendo esta educação compreendida por três fases (infantil, fundamental e médio), e este último é o seu ápice, sendo de tal maneira, capaz de retratar como a educação foi conduzida ao longo de todo processo, assim como proposto por Cury:

> A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. Resulta daí que a educação infantil é a raiz da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento. É dessa visão holística de “base”, “básica”, que se pode ter uma visão conseqüente das partes. (CURY, 2008, pp.294-295).

Levando em consideração as subsequentes análises de Cury, o autor oferta uma grande contribuição quanto ao cumprimento do papel da educação básica, quando afirma algo fundamental no processo educacional, a necessidade da redução das desigualdades através da educação, desde a garantia legal do acesso à escola e o financiamento da mesma por parte do poder público até a consequente democratização da sociedade e a republicanização do Estado.

> A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam. Essas são as exigências que o direito à educação traz, a fim de democratizar a sociedade brasileira e republicanizar o Estado. (CURY, 2008, pp.301-302).

Remetendo-se às funções específicas propostas através da LDB, no que concerne a ideia de redução das desigualdades sociais, tal legislação reforça que a educação escolar deve estar atrelada ao mercado de trabalho, pois, desta forma viria garantir ao cidadão condições mínimas de se inserir no mesmo, porém, é necessário refletir também em que condições este processo está sendo conduzido, se está conseguindo garantir tal inserção (com qualidade) e até mesmo se não está contribuindo para que as distorções dentro da sociedade não sejam ampliadas, necessitando assim, de uma revisão do processo educacional, assim como nos propõe, Silva:

> Em seu § 2º, a LDB diz que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. A qualificação profissional é fundamental em termos de preparar a pessoa para ter acesso a empregos e cargos e, com isso, a recursos. A questão é definir até que ponto a educação tem contribuído para promover a igualdade de oportunidades (SILVA, 2013, p. 189).

Voltando-se para as contribuições de Silva, o autor ressalta que a LDB se pauta por uma educação que garanta a liberdade e a solidariedade, visando o completo desenvolvimento do educando, formando-o para a cidadania e o mundo do trabalho, valores os quais escolas necessitam de um trabalho contínuo, pois, o cotidiano escolar muitas vezes não caminha neste sentido, mas, sim, no horizonte da competitividade e dos números, promovendo aos

seus alunos uma idealização de realização pessoal que está distante dos conceitos de liberdade e solidariedade, desta forma, o autor propõe uma ressalva:

> Não se define qual concepção de autodeterminação ela exige, pois não estabelece uma conexão normativa necessária entre a liberdade e a solidariedade. Isso afeta também a compreensão de que tipo de desenvolvimento pleno está se exigindo. Trata-se de desenvolver a racionalidade e a razoabilidade liberal, destacando o sentido vazio e desengajado delas, ou de propiciar condições substantivas de formação? (SILVA, 2013, p. 189).

Como forma de destacar a importância da LDB para a busca da efetivação da função social da escola, Venera, traz substanciais considerações acerca da referida lei e da educação que a mesma promulga promover, e assim, concorda-se com a autora que a Escola Nova no Brasil deve ser racional e libertadora, promover aos alunos a condição da reflexão, do pensar as mais diversas diretrizes existentes dentro da sociedade e desta forma, mesmo que seja em passos modestos, construir um Estado emancipado, com cidadãos conscientes e reflexivos:

> Foi a partir da Escola Nova que surgiu o primeiro grupo de especialistas que pensou a racionalidade educacional no Brasil, desvinculada de dogmas religiosos. Esse grupo discursou sobre a educação como sendo o caminho necessário e urgente para ser pensada a construção da, na época, ainda jovem República. A educação passou a ser o caminho de emancipação do Estado. (VENERA, 2009, pp.233-234).

Outro contexto relevante presente na LDB e, portanto passível a ser discutido para que a escola obtenha êxito no cumprimento de sua função, é o exercício do regime colaborativo entre os entes federativos, algo que parece notório no contexto teórico, mas que na prática está distante de se fazer, pois, os cotidianos escolares demonstram um distanciamento abissal entre tais entes, seja no contexto financeiro (investimentos), pedagógico (condução educacional) ou ideológico (diretrizes diferentes), conferido às escolas uma relação distante de seus gestores maiores, e para tal abordagem, Ciavatta, versa:

> Alguns interpretam que já estaria dada a regulamentação do regime de colaboração, mas a realidade de sua implementação, na sociedade desigual e diferenciada que somos, mostra que a questão não é tão simples. No caso do regime de colaboração, seu significado deve ser buscado nos fatos e fenômenos do contexto da promulgação da lei e com as condições de sua realização na educação. (CIAVATTA, 2013, p.962).

Concluindo suas análises referentes a não implementação do regime de colaboração presente na LDB, Ciavatta, propõe a necessária ruptura da herança social competitiva, advinda de uma ordem social e escravocrata, a qual age como fator limitante ao regime colaborativo por se deixar levar por interesses terceiros, o que infelizmente é visível nos espações escolares, a infeliz e famosa disputa por poderes prejudica a condução de uma escola emancipadora, pois, a pluralidade de ideias quando não discutida, mas, sim, a aceitação forçada de apenas uma (frequentemente a proposta por poderes maiores), termina por engessar e prejudicar o sistema colaborativo, que com certeza, viria enriquecer de forma substancial o árduo trabalho de cumprir com a função social da escola de maneira qualitativa.

> É nesse quadro estruturante da sociedade que podem ser explicadas as nuanças fugidias do regime de colaboração estabelecido na Constituição Federal (art. 211) e na LDB (Lei n. 9.394/96, art. 8º a 11º), mas de difícil implementação, na medida em que, entre outras coisas, mexe com poderes privilegiados na ordem atual. (CIAVATTA, 2009, p.972).

Almejando ainda abordar as nuanças presentes na LDB, Brezezinski, relata sobre o antagonismo existente entre os projetos de sociedade e educação dos interesses públicos e privados, antagonismo este, prejudicial ao desenvolvimento de uma educação de qualidade, pois, muitas decisões fundamentais para tal êxito, terminaram por se delinear através de consensos não condizentes com o real intuito de garantir o cumprimento da função social da escola, deixando-se conduzir pela inserção na ordem neoliberal de cunho mundial:

> As disputas instigaram o uso de diferentes estratégias pelos líderes partidários em sessões na Câmara dos Deputados. Momentos de muita tensão entre princípios, concepções de sociedade, de

> cidadania, de educação, de escola e de ensino eram superados somente por meio de acordos partidários, construídos em um processo de longas interlocuções entre os líderes que encontravam certo equacionamento por meio de conciliações. (BREZEZINSKI, 2010, pp. 190-191).

A fim de reforçar os objetivos da educação ofertada no Brasil, através do que é proposto pela LDB, nota-se um direcionamento efetivo para o mundo do trabalho e a formação do indivíduo de forma plena, um educando e cidadão consciente, preparado para viver em sociedade, demonstrando desta forma, o quanto as escolas possuem papel fundamental na construção do aluno também como ser humano, afinal, a mesma o prepara ou deve prepara-lo (ao menos na teoria) para o mundo social e neste contexto têm-se a contribuição de Guimarães, Santana e Motta:

> Partimos do que está positivado no arcabouço jurídico brasileiro, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 ser "[...] 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." (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, que tem como objetivo principal o preparo do indivíduo para viver em sociedade (GUIMARÃES, SANTANA E MOTTA, 2012, pp. 40-41).

Contudo, mesmo ressaltando os objetivos alvitrados pela LDB, Guimarães, Santana e Motta, alertam que o distanciamento entre o que é proposto pela legislação e àquilo que se é de fato realizado, trazem consigo, um cenário de inviabilização das metas apontadas pela legislatura, algo que é de relevância ímpar ser reconhecido e abordado, pois, as escolas se veem frequentemente nesta linha tênue entre os seus desafios e legislações que pouco contribuem de forma efetiva para o auxílio na resolução de seus problemas, necessitando portanto, que as políticas públicas sejam propostas através de uma leitura mais aproximada dos cotidianos escolares, para que as mesmas tenham mais condições de se tornaram praticáveis e consequentemente eficazes:

> Como viabilizar um "pleno desenvolvimento" a partir de um currículo que, apesar de trazer considerações acerca dessa diversidade, de forma alguma aborda as suas raízes? Acreditamos que políticas

> públicas assim concebidas apenas propõem reformas educacionais, colocam uma nova roupagem em antigos “problemas. (GUIMARÃES, SANTANA E MOTTA; 2012, pp. 40-41).

Posto tal análise, reforça-se a necessidade que a base curricular deve ser forte e bem definida, porém muitas vezes deixa-se levar pelas circunstâncias do momento político, econômico e histórico, condizente à época de sua proposta, e assim, ao invés de propor soluções, apenas contribui para a manutenção das mesmas situações problemas que prejudicam a elaboração e prática de uma proposta curricular qualitativa e coerente com a realidade escolar, gerando assim uma enorme disputa de interesses e objetivos. Neste sentido, Mazzante, esclarece que a LDB não foi diferente das demais legislações:

> A doutrina curricular prevista oficialmente transforma-se na escola um campo de luta, composto de um lado pela tentativa de homogeneização cultural e atendimento qualitativo e quantitativo da demanda e por outro pela resistência à precariedade da escola pública (MAZZANTE, 2005, p. 80).

De forma concomitante à análise citada anteriormente quanto a uma nova roupagem que nada agrega à possibilidade de novas práticas educacionais que venham a alterar a realidade da educação e contribuir com a efetivação da função social da escola, assim como proposto pela LDB, necessitando então, muito mais do que novas abordagens, mas si, novas e efetivas práticas, propostas juntas ao cotidiano escolar, almejando que as legislações tenham o mínimo de condições de alcançarem as escolas de maneira vigorante, e tal reflexão, Alves, já adiantava anos antes da efetivação da legislatura mencionada:

> Na minha perspectiva a LDB não trará nada de novo em sua bagagem. Enfrentaremos propostas marcadas pelos mesmos lugares comuns de sempre, muito embora apresentadas sob nova roupagem. Mas nova roupagem não faz nova a velha educação, da mesma forma que novos recursos não atribuem propriamente vida a uma sociedade senil. Podem atribuir-lhe, isto sim, uma precária sobrevida. (ALVES, 1989, p. 42).

Por fim, porém não menos substancial, defronte a aspectos críticos e qualitativos em relação ao cenário influenciador da LDB no processo educacional e na efetivação do cumprimento da função social da escola, a qual será abordada de maneira aprofundada no decorrer das posteriores análises, apresenta-se a partir da contribuição de Alves, uma análise sucinta e primária do papel do educador, agente fundamental e condutor do processo educacional, portanto, exercendo papel central na execução da função social da escola, o qual deve buscar, mesmo diante de todas as dificuldades legais ou práticas, a inovação:

> Os educadores são preocupados com a transformação da sociedade, por isso, devem concentrar suas energias não nas costumeiras panaceias da educação burguesa, não na reforma da LDB, não no velho travestido de novo, mas sim na sua própria organização enquanto educadores e na preocupação de superar as deficiências de formação que trazem da escola, para assim criar as condições que restaurem, mesmo que de uma forma limitada, o domínio da ciência e da cultura no seio da instituição. (ALVES, 1989, p. 48).

3. Considerações teóricas em relação à função social da escola

Anteriormente ao anseio de discutir as particularidades da função social da escola e questionar sua efetividade, entende-se por bem, uma consideração quanto à caracterização da escola, desta forma, entende-se que a mesma não é única (ímpar) em todas as realidades, pois, cada escola e cada projeto educacional se norteia a partir da realidade em que se está inserida, baseando-se em seu contexto político e social, caminhando neste entendimento, Rodrigues, endossa:

> Se cada sociedade considerada em determinado momento histórico do seu desenvolvimento, impõe um tipo de educação, é necessário que conheçamos esta sociedade e seu momento histórico se queremos desnudar o seu sistema de educação. (RODRIGUES, 2001, p.78).

Tendo proposto pequena, porém, substancial contribuição, concebe-se que as funções da escola e por consequência da educação, jamais devem ser

vistas como conceitos e práticas distintas, pois se pensar na função da escola, é pensar na função da educação, escola e educação caminham juntas, buscando aperfeiçoar o meio educacional, refletindo-se em escolas com propósitos, funções e ideais concretos e emancipadores, almejando superar as crises presentes seja no sistema educacional, ou dentro da própria escola, assim, Mendonça nos reforça a necessidade da reflexão quanto à função social da escola, principalmente quando enxerga-se a crise da mesma:

> Os problemas que vêm se materializando no cotidiano escolar põem em xeque o papel histórico da escola (transmissão do conhecimento). Concretamente, ela não tem conseguido a socialização/transmissão de conteúdos escolares, a ponto de seus agentes sociais diretos – professor e estudante – definirem claramente o objetivo da escola, por um lado, e, por outro, também reconhecerem que tal objetivo não se concretiza (MENDONÇA, 2011, p.347).

Mediante tal crise, a escola precisa ter a noção clara de qual é a sua função social e por trás da mesma, sua função pedagógica, ou seja, formar cidadãos emancipados, cientes de seu papel na sociedade, preparados para o mercado de trabalho, isto, através dos conhecimentos (elementos acumulados ao longo do tempo. Ao reconhecer (identificar) esta funcionalidade a escola deve se organizar através de seu projeto político pedagógico e através de suas diretrizes curriculares, sempre almejando alcançar tal objetivo e jamais descartando o caráter opinativo de seus alunos, para que aí sim, possa ser construído o conhecimento sistemático e neste contexto, Ramos, Leite e Filho, propõem:

> A ação educativa tem por finalidade a humanização do homem através da identificação dos elementos culturais acumulados historicamente.. A descoberta das formas adequadas a esse trabalho, a organização dos meios, conteúdos, espaço, tempo e procedimentos são de responsabilidade do currículo escolar que deve estar contido no projeto pedagógico elaborado com base na realidade. (RAMOS, LEITE E FILHO, 2012, p. 04).

Se pensar cada um destes aspectos para o cumprimento da função sócia da escola, assim como mencionado anteriormente, passa pela adoção adequada do currículo a ser trabalhado, pois, o mesmo, é de fundamental relevância no processo educacional e na construção do conhecimento

sistematizado. Para tanto, a escolha dos livros didáticos, seus conteúdos e profundidade de abordagem devem ser minuciosamente pensadas e articuladas de acordo com cada fase do ciclo escolar, afinal, serão estas abordagens que possibilitarão aos alunos o conhecimento dos saberes acumulados ao longo do tempo e o farão se desvincular de uma realidade pré-estabelecida de condicionamento social, o qual muitas vezes não proporciona aos mesmos condições mínimas para que ele se liberte de uma possível imobilidade social. Neste entendimento da importância da escolha adequada dos currículos, Ramos, Leite e Filho, completam:

> O conteúdo fundamental da escola é a leitura, a escrita, a matemática, as teorias básicas das ciências naturais e da história e geografia humana vinculados à realidade do estudante. A escola ao desvirtuar-se da sua essência, o de garantir a apropriação crítica do conhecimento acumulado historicamente, tende a prejudicar as classes menos favorecidas as quais precisam da escola para obter determinadas informações que possam favorecer o acesso ao saber e a busca pela superação das condições sociais impostas. (RAMOS, LEITE E FILHO, 2012, p. 04).

Reafirmando o contexto de repensar a estruturação da educação e das escolas em si, ou seja, de maneira mais ampla, refletir sua função, e de me forma mais específica, seu cotidiano, é fundamental que as escolas reformulem suas ideologias (seus pensamentos), que ela não seja apenas um instrumento governamental que muitas vezes apenas a utiliza como ferramenta de mecanismo societários de dominação, assim, não contribuem para a formação do cidadão pleno, emancipado e capaz de se colocar de maneira digna na sociedade. Diante desta perspectiva, Freitag, faz a seguinte contribuição:

> A educação assume aqui claramente uma conotação política. A educação vem a ser o processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade racional, harmoniosa, democrática, por sua vez controlada, planejada, mantida e reestruturada pelos próprios indivíduos que a compõem. (FREITAG, 1980, p.20).

Pensar na função social da escola, então, é também pensar nas suas consequências do ponto de vista particular ao indivíduo, passando diretamente pela qualificação da educação e refletindo no seu posicionamento social, pois,

os alunos (cidadãos) terão condições de serem inseridos no meio social de forma mais honrosa, de acordo com a educação que lhe ofertada, e a escola que não pensa e não executa sua função de maneira positiva, infere a este aluno, condições engessadas de se lançar na sociedade, posto que, suas condições educacionais quando não trabalhadas de forma coerente e emancipadora, não o emancipa, não o torna um ser humano capaz de se ver de maneira imponderada, neste sentido Weber discorre o seguinte:

> Compreendemos por situação estamental a probabilidade de que certos grupos sociais recebam honras sociais positivas ou negativas; as possibilidades de alcançar honras sociais são determinadas primordialmente pelas diferenças nos estilos de vida desses grupos e, portanto, principalmente pelas diferenças na educação. Um estamento é um grupo socializado através de seus estilos de vida especiais e noções especificas de honras, e as oportunidades econômicas que monopoliza legalmente. Um estamento e sempre um tanto socializado, mas nem sempre organizado em associação. (WEBER, 2002, p.345).

Almejar esta condição de superar as barreiras sociais impostas, passa primariamente, pelo fato de que a escola necessita atenuar os conflitos existentes em relacionados à sua função, buscar se não uma solução, ao menos uma equalização de seus próprios entendimentos funcionais, entre as esferas pedagógicas e políticas, alcançando uma aproximação maior entre as mesmas, ambas são favorecidas, a primeira, garantiria o conhecimento sistematizado e a consequente formação do aluno (cidadão), a segunda garantiria sua esperada formação de mercado de trabalho, nesta perspectiva Ramos, Leite e Filho, sugerem:

> A relação entre o pedagógico, o político e o trabalho tendem a ser analisadas de maneira que fragmenta a educação escolar entre o essencial e o superficial, entre o dominante e o dominado e não numa relação de complementaridade e coexistência necessária. Entendemos que é cumprindo com o que é específica à função pedagógica da escola, a apropriação crítica dos conteúdos, que esta cumpre a sua função política e do trabalho. Para tanto é necessário cumprir com o objetivo fundamental da escola que é, portanto, estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. (RAMOS, LEITE E FILHO, 2012, p.12).

Compreender as razões de tais conflitos, nos remete a necessidade de tecer a forma com que foi conduzida a universalização (necessária) do ensino

no Brasil e as suas consequências ao processo educacional. Assim, como em variadas outras esferas de condução pública relacionadas ao desenvolvimento do Brasil, a educação também foi vítima de uma ausência de planejamento na condução de sua universalização, o intuito era apenas o de garantir o acesso à educação (escola), porém, não se articulou como seria este processo, não se pensou em uma condução primada pelo planejamento político, pedagógico e menos ainda social, refletindo nos conflitos em relação ao cumprimento da função social da escola e na condução do processo escolar ao longo do tempo. Corroborando com esta análise Bueno nos afirma:

> A ampliação/universalização do acesso ao ensino obrigatório no país é um fato, pode-se afirmar que, a partir da década de 60, foi se constituindo uma verdadeira escola de massas. Esse acesso generalizado à escola fundamental trouxe, é claro, um problema grave, qual seja, o da ampliação rápida da quantidade de alunos que passaram a freqüentar a escola, que, por falta de uma política educacional que realmente privilegiasse a qualidade do ensino, foi atendida por meios, sobejamente conhecidos, que comprometeram o que havia sido construído em termos de qualidade de ensino. (BUENO, 2001, p.102).

A forma com qual a deve ser conduzida a educação necessita, desta forma, ser permanentemente discutida quando objetiva-se proporcionar uma educação qualitativa e verdadeira, corrigindo os problemas gerados pela universalização não estruturada e tomando-se os devidos cuidados para que o aluno saia do papel apenas de expectador e torne-se protagonista, deixando de ser apenas o agente que chega à escola, assenta-se em sua carteira e ouve atentamente todos as informações passadas pelos professor, sem a criação de um espaço para que o aluno possa se colocar de maneira ativa no que está sendo ensinado, fazendo com o que mesmo se veja extremamente distante do que está acontecendo na sala de aula e se torne desinteressado pela escola, fato alertado por Freire:

> A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1987, p.33).

Reafirmando este posicionamento que a escola precisa rever suas práticas de condução do processo educacional, os alunos não devem ser vistos como pessoas inertes, sem realidades pessoais, anseios, conhecimentos prévios, inquietações. Somente a partir desta reflexão e da consequente prática educacional neste sentido, que as escolas caminharão no direcionamento de conseguirem cumprir com sua função social de maneira qualitativa, e assim, Freire, nos reforça:

> Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los, e arquivá-los. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1987, p.33).

Porém, compreendendo a escola como aparelho ideológico, ou seja, mecanizador de ações capazes de direcionar o funcionamento social, direcionamento este, logicamente proposital, almejar esta emancipação é uma tarefa árdua e conflitante. O aparelho ideológico presente na escola, atende à interesses maiores de controle social por parte dos grandes poderes (burguesia), a qual necessita de uma sociedade controlada e passiva, a fim de se manter hierarquicamente em uma posição confortável e praticamente inalcançável por parte dos demais estratos sociais, característica ressaltada por Saviani:

> A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto e feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita de ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalcamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária. (SAVIANI, 1983, p.29).

Objetivando-se o cumprimento da função social da escola de forma emancipadora, é importante também que seja analisado o meio em que a

criança cresce e se desenvolve, pois suas relações, ações e emoções dentro da escola estão diretamente ligadas com as situações que ele vive no seu cotidiano.

Consoante a tal reflexão, Vigostki (2001) destaca que o meio em que a criança, e em nossa análise, o aluno está inserido, jamais pode ser visto como uma condição estática e exterior em relação ao seu desenvolvimento, mas deve ser compreendido como variável e dinâmico, influenciando assim, a criança, norteando o seu desenvolvimento. Tanto a criança se modifica, quanto também a atitude do meio para com ela, e esse mesmo meio tem a capacidade influenciar a criança de uma nova maneira.

> Ainda segundo o autor, compreender esta condição, é entender o meio como dinâmico e relativo, necessitando então, estudar a relação do estudante com o meio em que vive, buscando compreender sua realidade e contextualizar que o meio de vivencia influência de maneiras diferentes o processo educacional do educando.

Neste seguimento de análise, de entender a realidade do aluno inserido na escola, repensar a função social desta, é também refletir quanto à autonomia do aluno na conjuntura escolar,pois, não realizar a leitura do meio em que o aluno está inserido e posteriormente não garantir à ele autonomia para que se manifeste e contribua com sua própria aprendizagem compromete de forma significativa com a efetivação da função social da escola, e deve partir desta, em caráter administrativo (pedagógico) a garantia de que a autonomia será exercida. Paro esclarece:

> O tema da autonomia do aluno no contexto escolar, começando pela situação de ensino e se expandindo para as tomadas de decisões no âmbito da administração da escola, é de tão ampla extensão que quase se pode dizer que coincide com o tema da própria educação escolar. Não pode haver verdadeira educação, se não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se faz autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo. (PARO, 2011, p.198).

Com o intuito de reforçar tais convicções e discutindo o caráter das escolas, propõe-se questionar cada condicionante atuante nas escolas, desde sua estrutura organizacional (interesses, espaços, salas de aula, quantidade de alunos), até a forma com que serão realizadas as atividades

(enxergando os alunos de forma passiva ou de ativa?). Pensar em tais aspectos, proporciona se não a garantia, ao menos uma perspectiva de uma escola mais qualitativa e condizente com a formação de um aluno pleno, nesta leitura, Paro nos reforça:

> Num contexto educativo em que se supõe a participação ativa dos educandos, considerando seus interesses e necessidades, como serão administrados o tempo e o espaço, tendo em vista o melhor desenvolvimento do aprendizado? Como serão organizadas as turmas ou grupos de estudantes? Como serão dispostos os espaços e equipamentos? Que tamanho e que arranjos espaciais terão as salas de aulas e demais ambientes de aprendizado e convivência? Essas e outras perguntas relacionadas à maneira de se processar as atividades da escola precisam ser respondidas quando se sente a necessidade de romper com a monótona sala de aula tradicional, na qual os estudantes vão, não para participar como sujeitos, mas apenas para receber informações. (PARO, 2011, p.199).

Dentre todas as condicionantes e todos agentes escolares que possam contribuir com a formação de um aluno atuante em sala de aula, a figura do professor é essencial. Centra-se no professor a execução final do processo de aprendizagem, porém, estes são alvos de uma ambiguidade que comprometem o desenvolvimento de seu trabalho, pois, por um lado são considerados essenciais e muitas vezes até a salvação de uma sociedade carente de cultura, por outro, ficam à deriva quando o tema é sua formação acadêmica e consequentemente sua preparação, sendo constantemente, criticados por não serem qualificados. No consoante à tal ambiguidade vivenciada pelos professores, Nóvoa justifica:

> Para pregar o civismo ou para imaginar o futuro, nada melhor do que os professores. É para eles que viram as atenções dos políticos e da opinião pública quando não encontram outras respostas para os problemas. As ambiguidades estão permanentes. Por um lado, os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural. (NÓVOA, 1999, p.13).

Seguindo a análise em relação à figura do professor e voltando-se a atenção para a questão da prática pedagógica, tão fundamental à execução da

função social da escola de forma qualitativa, uma realidade muito clara tomou conta das escolas ao longo dos anos. Os mesmos profissionais que são extremamente cobrados por práticas pedagógicas revolucionárias (que são sim necessárias), se veem “engessados” dentro de um sistema que já os orienta quanto às suas ações em sala de aula, conteúdos curriculares, recursos tecnológicos (que não são comuns em muitas escolas) e pedagógicos, todo este cenário diante de um público cada vez maior e miscigenado, resultando desta forma, em pouquíssimas inovações pedagógicas, na desfiguração do papel do professor e na massificação dos alunos. Corroborando à tal análiseNóvoa, ressalta:

> Diante deste panorama, é grande a tentação de enveredar por uma planificação rígida ou por uma “tecnologização do ensino”. Estes caminhos levam, inevitavelmente, a uma secundarização dos professores, ora obrigados a aplicarem materiais curriculares pré-preparados, ora condicionados pelos meios tecnológicos ao seu dispor. O reforço de práticas pedagógicas inovadoras, construídas pelos professores a partir de uma reflexão sobre a experiência, para ser a única saída possível. (NÓVOA, 1999, p.18).

Assim, a partir da reflexão do sistema educacional, das escolas e da figura do professor em relação aos seus respetivos papéis, entende-se que a escola caminhará com mais tranquilidade em relação às condições de cumprir com a sua função social, e a partir do momento em que a escola alcançar tal objetivo, ela irá promover ao aluno o despertar de sua consciência, tornando-o mais ativo no meio social, contribuindo para que o aluno possa se tornar um cidadão que tenha condições efetivas de fazer uma leitura ampla do meio em que vive, entendendo as caraterísticas da sua sociedade, a origem dos seus problemas, suas possíveis soluções, o sentido existente por trás do modo de produção que muitas vezes o coloca em uma situação de inércia social, promovendo então, possibilidades para que ele se coloque de maneira atuante e com prerrogativas maiores e alterar sua realidade. Esta perspectiva de análise é comentada por Ramos, Leite e Filho:

> A escola, ao exercer seu papel social e político, contribui na formação do estudante, na perspectiva dele ter consciência de sua importância enquanto indivíduo na sua família e na comunidade e, enquanto sujeito intervindo de forma crítica na realidade. Como desdobramento, cumprindo seu papel político, a escola, pode, a partir da reflexão destes problemas sociais, os quais estão ao redor da

> própria escola e da comunidade, suscitar o debate e discutir tais problemas, estimulando nos estudantes a consciência crítica, a participação, a organização e a intervenção política na sociedade. (RAMOS, LEITE E FILHO, pp. 07-08).

Porém, direcionar a escola para este sentido de educar para promover a conscientização social dos alunos é uma tarefa árdua, pois, no cotidiano escolar, as famílias e próprios alunos, cobram que a escola prepare o aluno exclusivamente para o mercado de trabalho, lógica esta proposta como uma prerrogativa básica da função social da escola pelos agentes políticos ao longo do tempo, e que se tornou socialmente, a função chave da mesma, ou seja, é esta formação e preparação que a sociedade espera da escola, não entendendo ou almejando, que a escola deve também promover um aluno emancipado e socialmente conscientizado de seu lugar na sociedade. Ramos, Leite e Filho, sintetizam de forma clara esta visão, mediante a imagem que foi propagada culturalmente na sociedade:

> A sociedade espera da escola que esta realize a função de preparação para o mercado de trabalho, seja numa perspectiva imediata da profissionalização em nível médio ou mediata através da formação de intelectuais e profissionais liberais em nível superior. Essa expectativa da sociedade apenas reforça o projeto educativo da classe burguesa que atende aos seus interesses e tem promovido a exclusão social da maioria, a desrealização humana dos trabalhadores, a inversão dos valores sociais, éticos e morais. (RAMOS, 2012, p. 12).

Consoanteàperspectiva de se repensar os caminhos que a educação tomou no Brasil ao longo dos anos, tendo traçado um caminho tortuoso e distante de suas funções mais genuínas, entende-se como uma justificativa salutar, a logística de mercado incorporada à educação e consequentemente ao cotidiano escolar. As escolas se tornaram uma ferramenta massificada de transformar os estudantes em peças à serem preparadas para se ingressar no mercado e contribuir com a produção do mesmo, deixou-se de lado a formação integral dos mesmos, ou ao menos, dá-se um peso maior ao caráter preparatório para o mercado e menor para a formação do ser humano, do cidadão, da pessoa. Frigotto, reflete o seguinte pensamento:

> O ser humano, e não o mercado, é o parâmetro da vida, do desenvolvimento, da economia, da educação e de todas as práticas sociais. A ciência, a tecnologia e o trabalho humano devem estar a serviço da vida e não do mercado e do lucro. (FRIGOTTO, 2005, p. 15).

É importante se entender que a origem desta logística não foi desproposital, muito menos seu desenvolvimento. Esta ação de transformar os alunos das escolas públicas em meros ocupantes de um mercado de trabalho deficitário e mal qualificado, faz parte de um projeto de sociedade, comandado pelos grandes poderes que se veem na necessidade que esta formação se amplie, dando continuidade à sociedade que não goza de poderes culturais para se manifestar de maneira efetiva contra as suas próprias mazelas, pois, ao longo de seu processo educativo, recebeu uma educação na maioria das vezes desqualificada que não promoveu sua reflexão para todas esses questionamentos. Desfrutando ainda da contribuição de Frigotto, o autor endossa a motivação de tal distorção:

> E qual o projeto educativo que se articula e reforça o projeto societário excludente? Trata-se de um projeto que em nosso meio assume um duplo movimento: um desmonte da educação pública e uma crescente mercantilização ou privatização. No plano pedagógico, também, ao mesmo tempo, uma desqualificação do acesso ao conhecimento aos filhos da pobreza e a imposição de um ideário pedagógico unilateral do mercado e do capital como política do Estado. (FRIGOTTO, 2005, p. 20).

Encerrando as propostas enriquecedoras de Frigotto e entendendo que a escola, almejando cumprir com a sua função social, precisa acima de tudo ser inclusiva, ou seja, aberta e atuante em relação às características sociais do público que atende, compreendendo assim as mais diversas realidades presentes no cotidiano de seus alunos e suas famílias, proporcionando maiores condições de ofertar aos alunos uma educação pedagógica de qualidade e uma formação humana emancipadora, o autor nos propõe:

> Pensar a educação na perspectiva de uma sociedade inclusiva implica primeiramente capacitar-se para entender como nossos alunos e seus pais produzem a suas vidas em seu bairro, na sua região, no seu estado, em seu país e este em relação ao mundo. Vale dizer, que devemos ser capazes de perceber que os processos educativos, escolares ou não, constituem-se em práticas sociais mediadoras e constituintes da sociedade em que vivemos. São práticas sociais não-neutras. (FRIGOTTO, 2005, p. 22).

Diante de tais exposições, conclui-se que a escola tem várias faces, as quais se encontram em múltiplos caminhos e que diante da problemática exposta, estes caminhos precisam encontrar formas conjuntas de ações educacionais e sociais que efetivem uma escola que cumpra com as demandas cada vez mais exigentes que lhe são impostas. Que sejam rompidas barreiras que engessam o sistema escolar brasileiro e que acabam por limitar a atuação dos agentes escolares.

Por fim, que através da análise múltipla da função social da escola e do conhecimento prático de profissionais que estejam inseridos no meio escolar, a escola seja reinventada, saia do pragmatismo que lhe é imposto e tenha de forma clara a execução de sua função social, de formar alunos com amplos conhecimentos e atuantes na sociedade, emancipados, conscientes culturalmente e socialmente. Ademais, repensar como a mesma deve cumpri-la e como deve se remodelar visando atender à demanda exigida por seu público alvo e buscando compreender como o mesmo se caracteriza, ou seja, os jovens.

4. Os alunos e a função social da escola

Antemão a apresentação e interpretação dos dados colhidos durante a pesquisa em relação à concepção dos alunos em relação a função social da escola, julgou-se entender o perfil jovem que a escola atende, ressaltando que a escola que atende o jovem de hoje precisa se ressignificar, pois, a mesma se orienta ainda, por prerrogativas teóricas e consequentemente, práticas, ligadas ao passado, necessitando políticas públicas que sejam condizentes à realidade atual e possibilitem ao jovem uma perspectiva, uma visão de futuro, assim como nos orienta Raitz e Petters:

> São visíveis as transformações pelas quais o mundo passa no século XXI, trazendo fortes impactos e afetando a vida de muitas pessoas, especialmente dos jovens, sendo cada vez mais atingidos na sua forma de socialização, na relação que estabelecem com a educação e o trabalho, nos seus modos de vida, nos seus pensamentos. Perdem, assim, muitas vezes, a idéia de que são responsáveis pela

> sua própria história, faltam-lhes perspectivas para o futuro. (RAITZ E PETTERS, 2008, p. 408).

Raitz e Petters refletem ainda a necessidade de olhar para o jovem e buscar compreendê-lo, entender o jovem como um ser vivente, com uma fase própria de vida, diferente tanto do adulto quanto da criança, portanto, com características psicológicas e posturais distintas, propícias de sua idade, seus anseios e visão de mundo, fato este ignorado, há séculos passados, como ressaltado pelas autoras, ao resgatar o seguinte contexto histórico:

> Até o século XVIII, mais especificamente na sociedade medieval, havia uma separação entre o mundo infantil e o mundo adulto, porém essa separação social ocorria sem maiores divisões de fases, sem a preocupação do indivíduo como adolescente. É somente a partir do século XVIII, em meio à expansão da economia mercantil e a mudanças importantes ocorridas na sociedade, como a afirmação da classe burguesa (comércio, mão-de-obra), e o surgimento da área educacional, no início do século XIX, que caracterizam o dualismo e a seletividade. É no referido contexto que a juventude e a adolescência passam a ser vistas como fases distintas das outras fases de desenvolvimento da vida do sujeito. (RAITZ E PETTERS, 2008, p. 409).

Mediante esta breve introdução quanto à compreensão do aspecto da juventude na sociedade e a importância de ouvir e olhar o jovem concorda-se com a visão de Raitz e Petters, no momento que os afirmam que cada geração tem sua a característica própria, a sua maneira de ver o mundo, exigindo que as práticas educacionais acompanhem os novos comportamentos sociais de cada geração:

> Percebe-se, nessa breve trajetória histórica, que o conceito de juventude não possui uma definição única, nem estática, pois em cada período, em cada momento histórico, cada geração traz marcas próprias dentro do contexto social, portanto os sujeitos são influenciados pela sociedade em que vivem e, por isso, comportam-se, pensam e agem de maneira diferenciada. É dessa forma que se pode observar como os conceitos de “adolescência e juventude” vêm se transformando ao longo do processo de constituição de nossa civilização. (RAITZ E PETTERS, 2008, p. 409).

Assim, como cada geração tem a sua característica, ela possui também seus anseios, e estes são propostos desde sua vivência pessoal até a realidade do país no momento em que ele vive sua juventude e isto precisa ser concebido e analisado. Desta forma, buscando-se conceber o que se espera do jovem brasileiro de hoje, Takeutirelaciona as expectativas colocadas em cima da juventude, com o panorama de desenvolvimento econômico do país:

> Em se tratando do Brasil, pode-se acrescentar, ainda mais agora, que da economia brasileira espera-se projeções para patamares privilegiados da economia mundial, precisa-se de jovens ativos e integrados econômica e profissionalmente. Nessa ambiência eufórica, visam-se também segmentos sociais onde se acumulou grande contingente de jovens – com baixo capital econômico, social, cultural e simbólico – que precisa ser absorvido com resultados imediatos. Não esqueçamos que esse potencial econômico brasileiro, ainda, não salvaguarda 60 milhões de pessoas em situação de pobreza que se debatem em meio às relações de desigualdade econômica, social e cultural. Nessa profusão de saberes e experimentos sociais diversos junto à população infanto-juvenil, também despontam indagações sobre o efetivo avanço na problematização e compreensão do ser jovem confrontado com os diversos embates resultantes de paradoxos societais que, cada vez mais, se aprofundam. (TAKEUTI, 2012, p. 428).

Partindo-se destas expectativas sobre a juventude, reflete-se que o jovem é lançado a uma série de “realidades”, muitas vezes não alcançáveis ou não almejadas por eles, mas, sim pelos adultos que os cercam, proporcionando aos mesmos, imagens distantes da realidade dos adultos que poderiam se tornar, causando aos mesmos, sentimentos de fracasso diante do fato de não terem correspondido às expectativas colocadas sobre eles:

> Um dos paradoxos com os quais se confrontam os jovens na atualidade diz respeito, de um lado, à transformação contemporânea das significações sociais da juventude que os eleva ao patamar de excelência na inteligência, beleza, liberdade e sensualidade e, de outro, às limitações da realidade concreta e objetiva, onde o campo de possibilidades se acha bastante reduzido para a efetiva realização do jovem na vida profissional e social. Haveria uma incompatibilidade entre a ordem da representação e a ordem da realidade no campo da juventude, fazendo com que se produzam ideias e atitudes ambivalentes em relação ao jovem. Concomitantemente, na sociedade contemporânea há uma produção imaginária exacerbada do ser jovem, sustentada pela indústria cultural que elege os jovens como sendo a fatia privilegiada do mercado consumidor. Isso tem como consequência a ampliação do campo de identificações

> imaginárias, onde a ideia de juventude passa a ser o “modelo social” para um amplo espectro de faixas etárias. (TAKEUTI, 2012, p. 429).

De fronte a tantas possibilidades imaginadas ao jovem, Takeuti, reforça ainda que, todo esse imaginário, esta série de informações e conhecimentos proporcionados ao jovem de maneira desorganizada, acaba por confundi-lo, dificultando assim suas escolhas ou possibilidades de futuro, sendo imprescindível que todas elas sejam passíveis de análises:

> Têm-se, de uma parte, jovens com sensação de que quanto mais estudam, menores são suas chances de obter um lugar profissional que corresponda minimamente aos anos dedicados a estudos. Esses que se encontram no lado social da “inclusão”, que puderam ter uma trajetória escolar até o ensino superior, com todos os suportes – familiar e institucional –, veem-se perplexos e se perguntando: de que adiantou tantos anos de estudos e esforços, obtendo inclusive bons conceitos escolares, se no final desse trajeto não há para onde ir? Obter um lugar profissional não parece ser evidente. Aumentaram os seus conhecimentos/saberes ou capital cultural, comparados com seus pais; porém, na mesma medida, viram diminuídas as chances para o exercício das habilidades adquiridas e, consequentemente, com menos chances de cavar uma existência “digna”. De outra parte, há aqueles jovens que não puderam contar com suportes familiares e institucionais, após terem concluído seus estudos superiores, não sem inúmeras dificuldades, e devem se contentar com “trabalhos menores” (“para que serviu então o diploma superior?”). Há, ainda, outra parcela (aliás, no Brasil, majoritária) que, desde cedo, não podendo contar com tais suportes e tendo que interromper estudos para se contentar com trabalhos “menores ainda”, vê-se sempre na iminência de ser lançada para a via da “marginalização” e da vulnerabilidade sóciopsicológica. (TAKEUTI, 2012, p. 429).

Como forma de corroborar com as análises anteriores em relação às dificuldades dos jovens de se inserirem na sociedade contemporânea e se encaminharem pelos seus próprios anseios, ou seja, seguindo uma série de escolhas feitas por terceiros, baseadas em uma possível aprovação ou não por parte da sociedade, Pátaro, propõe:

> Na sociedade contemporânea, as possibilidades de escolha dos sujeitos apresentam-se de modo bem mais ampliado do que o eram nas sociedades tradicionais, de modo que as perspectivas de futuro tornaram-se menos previsíveis, permeadas pela multiplicidade e pelas incertezas que caracterizam a própria contemporaneidade. Nesse contexto em que - na constituição da trajetória, da biografia e da(s) identidade(s) -, as decisões e escolhas dos sujeitos mostram-se tão relevantes quanto às determinações e imposições da sociedade, a construção de um projeto de vida que possa servir de orientação e

> dar um sentido ao juízo e às ações dos sujeitos torna-se fundamental. (PÁTARO, 2013, p. 641).

Depois, diante de tal proposição, a autora nos coloca em frente a questionamentos substanciais na busca por compreender como educar e orientar os jovens, mediante uma série de fatores pré-julgados, colocando os jovens como seres sem identidades próprias e que devem seguir um padrão social de escolhas e consequentemente de futuro:

> Diante dessa constatação, como educar a(s) juventude(s)? Sendo a juventude uma fase da vida na qual as mudanças ocorrem de modo mais intenso e em que o sujeito deve aprender a lidar com a tensão permanente entre continuidade e ruptura, constituindo o senso de identidade e de permanência, como fomentar a construção de projetos de vida pelos jovens? (PÁTARO, 2013, p. 641).

Outro contexto julgado como plausível de discussão ao se retratar a juventude contemporânea é a sua passividade diante de suas possibilidades de se mostrar atuante na sociedade, como já fora, o jovem de décadas atrás, além de demonstrarem-se como jovens difusos quanto às suas opiniões e comportamentos, como nos aponta Mortada:

> Observam que, entre os jovens, elementos autoritários e democráticos mesclam-se nas opiniões e comportamentos: Valorização difusa da sociedade civil e da participação social em geral; sentimento de impotência na própria capacidade de influir nas decisões políticas. E se as opiniões dos jovens são de difícil compreensão, pior ainda é entender a passagem das opiniões à participação, da crítica à sociedade e do desejo de transformação à militância. Ou melhor, a ausência dessa passagem. Os dados da Fundação Perseu Abramo demonstram que, embora grande parte dos jovens reconheça a importância de lutar por justiças sociais e pela transformação do mundo, são poucos aqueles que efetivamente se envolvem ou demonstram alguma disponibilidade para a militância. (MORTADA, 2009, pp. 376-377).

O autor colabora ainda, propondo duas reflexões; a primeira, quanto ao sentido das pesquisas relacionadas aos jovens; e a segunda, quanto aos caminhos tomados pela juventude em relação ao seu engajamento social,

levando-se em consideração a sua vivencia atual e não apenas comparando as temporalidades que os jovens estejam envolvidos:

> É forçoso constatar que as pesquisas atuais titubeiam nas tentativas de explicação da participação política juvenil; são menos satisfatórias ainda quando tentam comparar engajamento presente e passado. Os apontamentos, em geral, são parciais e pontuais, em torno de elementos isolados: a situação econômica é distinta; os jovens sofrem da mesma apatia política do conjunto social; carecem de referenciais mais alargados, embora tragam consigo críticas à sociedade e reivindicações de caráter humanista; há, em geral, pouca disposição para o engajamento, mas talvez na mesma proporção que havia no passado... Nesse caminho, estamos à deriva de certo relativismo, uma fragmentação que justapõe partes sem contexto, e por isso rompe com a possibilidade de estabelecer comunicação entre campos de sentido do presente e do passado. O nó se aperta quando procuramos compreender o engajamento estudantil, além de tudo negligenciado pelas pesquisas atuais como se tivesse desaparecido após a década de 1980. É necessário começar a comparação por um lugar, tanto físico como existencial, e então perfazer um esboço mais estruturado dos agentes do presente e de seu habitat. (MORTADA, 2009, p. 378).

Relacionando a juventude à família, escola e aos aspectos da cultura vivenciada na atualidade, os quais, configuram-se como eixos fundamentais na formação do jovem, Doula sugere:

> Dentro da escola, a pressão dos pais é visível no monitoramento da vida escolar, inclusive do desempenho de professores, no acompanhamento dos deveres e programação extraescolar, na participação nas instâncias administrativas, pelo maior acesso a informações sobre o sistema escolar e pela maior capacidade de avaliar diferentes propostas pedagógicas. (DOULA, 2012, p. 307).

Como forma de enriquecer sua análise, a autora ressalta o momento em que a escola não consegue exercer o seu papel, mediante a complexidade com o que jovem de hoje se apresenta:

> Quando a escola não corresponde a esses desafios, os próprios pais sofisticam a complementação educacional, canalizando investimentos para a aquisição de um capital social e cultural diferenciado, seja através da internacionalização da formação e da carreira dos filhos, seja através da criação de competências exigidas pelo novo contexto mundial: autonomia, aptidões linguísticas, cultura geral e especializada, mobilidade e adaptabilidade. (DOULA, 2012, p. 307).

E finaliza suas análises, propondo uma crítica extremamente salutar quanto aos interesses geridos pelas escolas e famílias, através do sistema de Ranking entre as escolas, que em nada contribuem para a formação efetiva do jovem, principalmente almejando uma juventude crítica e emancipada:

> O sistema de Ranking acaba conferindo status privilegiado e maior legitimidade para algumas escolas, envolvendo professores, pais e alunos num patamar de competição que possibilita retomar, analiticamente, a importância da escola no desempenho social dos seus alunos. Melhores investimentos na escola, decorrentes da maior participação familiar no universo escolar e também da maior autonomia das escolas, incluem até mesmo formular critérios de triagem e seleção dos “melhores”, ou seja, as famílias empregam o capital econômico e social que possuem em prol de um contexto escolar elitizado, o que faz com que a escola ressoe interesses particulares e continue como instituição entrecruzada pelas desigualdades sociais. Assim, a chamada “crise da escola” pode ser analisada, também, pelos conflitos entre visões divergentes sobre o papel da escola na inclusão, na justiça social e na igualdade de oportunidades. (DOULA, 2012, p. 307).

Encontra-se em Nakano e Almeida, respaldo teórico quanto aos aspectos negativos desta ótica competitiva imposta dentro das escolas, a qual compromete o seu próprio sentido de qualidade, pois acentua a esfera de tensão entre os jovens:

> A tensão que estrutura o mundo da escola se avoluma e se diversifica e é difícil tratar de qualidade da educação sem levar isso em conta. De um lado, jovens podem viver experiências marcadas pela liberdade da convivência nos pequenos grupos, pela possibilidade da autonomia e da crítica como cultura própria da escola; de outro, são constrangidos a escolher e a viver o processo de competição escolar, e devem assumir, eles próprios, a responsabilidade pelo fracasso ou pelosucesso vivido na escola e fora dela, como se as situações constringentes que decorrem da posição que ocupam na estrutura social não interferissem nesse processo. (NAKANO E ALMEIDA, 2007, p. 1091).

Ampliando as análises quanto à relação existente entre juventude e escola, Nakano e Almeida, destacam um estudo realizado através de uma parceria do Instituto Brasileiro de Análise Social e Econômica (IBASE) e o Instituto Pólis, o qual demonstrou que os jovens se mostram inquietos em relação à educação escolar, sendo capazes de direcionar suas críticas:

> Eles chamaram a atenção para a deterioração e a obsolescência dos prédios, equipamentos e mobiliários escolares; enfatizaram os problemas que enfrentam na relação com os professores, pois estes demonstram distanciamento ou desconsideração aos sentidos que os jovens atribuem à escola. Eles também teceram críticas para a inadequação dos currículos, as metodologias aplicadas no processo de ensino-aprendizagem, os materiais didáticos e as atividades extraclasses. Eles foram além e circunscreveram, ainda, os modos pelos quais o universo escolar produz desigualdades e discorreram sobre a inadequação da educação atual em relação às exigências do mundo do trabalho. (NAKANO E ALMEIDA, 2007, pp. 1087-1088).

Assim, mediante os resultados obtidos através da pesquisa, Nakano e Almeida, ressaltam a importância que os jovens sejam ouvidos quanto aos seus anseios:

> Críticas como essas sobre a educação escolar brasileira, sobretudo aquela organizada pelos poderes públicos, já se constituem material farto para se pensar questões relacionadas à qualidade da educação. A capacidade que têm muitos jovens de olhar e analisar o processo de escolarização toca a muitos de nós, agentes públicos, formuladores e gestores de políticas, atores da sociedade civil, pesquisadores e professores, porque os reconhecemos como sujeitos de direitos, com necessidades e interesses particulares. (NAKANO E ALMEIDA, 2007, p. 1088).

E ainda enfatizam a necessidade do reconhecimento do jovem como sujeito de direitos:

> Nos dias atuais, o reconhecimento dos jovens como titulares de direitos e a busca de interlocução com eles é absolutamente fundamental, especialmente para aqueles que desejam ampliar os espaços democráticos e o desenvolvimento em nossa sociedade, enfrentando os dilemas da qualidade da educação escolar pública no Brasil. Entretanto, se o reconhecimento dos jovens como sujeitos com direitos a ter direitos é um avanço nas relações intergeracionais, isso, contudo, é insuficiente, pois se corre o risco de se cair numa armadilha que conduz a campos e modos de ação que, isoladamente, dificilmente garantirão mudanças significativas na situação de crise em que vive a educação escolar brasileira, no presente. (NAKANO E ALMEIDA, 2007, p. 1088).

No caminho de se reconhecer o jovem como sujeito de direitos, Dayrell, destaca a importância da existência dos grupos ou movimentos culturais, onde,

neles, os jovens conseguem se expressar mais livremente, sem as pressões exercidas pelos adultos:

> As pesquisas indicam que a adesão a um dos mais variados estilos existentes no meio popular ganha um papel significativo na vida dos jovens. De forma diferenciada, lhes abre a possibilidade de práticas, relações e símbolos por meio dos quais criam espaços próprios, com uma ampliação dos circuitos e redes de trocas, o meio privilegiado pelo qual se introduzem na esfera pública. Para esses jovens, destituídos por experiências sociais que lhes impõem uma identidade subalterna, o grupo cultural é um dos poucos espaços de construção de uma auto-estima, possibilitando-lhes identidades positivas. (DAYRELL, 2007, p. 1110).

Porém, o autor sugere a seguinte e importante ressalva:

> Ao mesmo tempo, é preciso enfatizar que as práticas culturais juvenis não são homogêneas e se orientam conforme os objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar, num contexto de múltiplas influências externas e interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico. Em torno do mesmo estilo cultural podem ocorrer práticas de delinqüência, intolerância e agressividade, assim como outras orientadas para a fruição saudável do tempo livre ou, ainda, para a mobilização cidadã em torno da realização de ações solidárias. (DAYRELL, 2007, p. 1110).

Por fim, mediante as abordagens teóricas relacionadas ao panorama da juventude brasileira e à importância de dar voz e sentido às necessidades dos jovens, principalmente buscando ofertar aos mesmos uma educação e uma escola que faça sentido a eles, a continuidade do trabalho se orienta com o objetivo de conhecer como os alunos enxergam as mais variadas estruturas presentes dentro do espaço escolar, desde os aspecto gerais em relação à função social da escola até às relações interpessoais ocorridas dentro da escola.

Para tanto, aplicou-se um questionário (Apêndice I) junto aos alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino, composto por quatro (04) eixos centrais, sendo eles: 1. Questionamentos gerais em relação à função social da escola, composto por dez (10) questões; 2. O que mais incomoda os alunos no dia a dia escolar, formado por sete (07) indagações; 3. O que poderia ser diferente na escola, onde foram propostas

cinco (05) questões e como último eixo; 4. Se os relacionamentos interpessoais no espaço escolar acontecem de maneira positiva de acordo com as perspectivas de relações entre os mais variados agentes escolares, composto por cinco (05) questões. Enfatiza-se que tais eixos de indagação foram propostos a partir de diálogos prévios com os alunos durante o decorrer do ano letivo, onde os mesmos expunham os seus questionamentos em relação ao seu cotidiano escolar. Durante a própria realização do questionário estabeleceu-se alguns diálogos com os alunos com a finalidade de entender também de maneira qualitativa alguns posicionamentos em relação aos questionamentos realizados, objetivando que o próprio formato do questionário retratasse de maneira mais simples e objetiva possível o cotidiano vivido pelo cotidiano escolar, que vezes, essas discussões não encontram espaço para serem debatidas.

Enfatiza-se ainda que o questionário foi aplicado em meio a própria carga horária/aula dos alunos na disciplina de Geografia, possuindo uma amostra de oitenta e cinco (85) alunos divididos em suas respectivas turmas (3ºEM1; 3ºEM2; 3º EM3). Mediante a explanação da forma com que o questionário foi aplicado, o trabalho segue com o objetivo de retratar os resultados cada um dos questionamentos (Apêndice II) e suas respectivas análises.

> Os dois (02) primeiros questionamentos propostos foram feitos na intenção de perceber o que os alunos compreendiam como a função social da escola. De forma mais específica, se eles entendiam se a escola teria a função apenas de formá-los através dos conhecimentos sistemáticos e acumulados ao longo do tempo, ou se a mesma teria também a incumbência de contribuir com a sua formação de forma integral. A partir de tal questionamento, quinze (15) alunos concordaram totalmente no entendimento de que a escola possui como função, apenas sua formação escolar, ou seja, através dos conhecimentos sistemáticos de cada disciplina ministrada ao longo dos ciclos educacionais. Em oposição a tal análise, vinte e nove (29) alunos responderam compreender como função social da escola, a sua formação de forma integrada. Portanto, percebe-se que os alunos esperam da escola um

trabalho e uma preparação que vai muito além dos conteúdos ministrados, mas, caminha também na função de ajuda-los a se formarem como pessoas capazes de se posicionar na sociedade de maneira atuante.

Ao serem questionados se a escola os prepara para o vestibular, dezenove (19) alunos responderam que a educação recebida durante o processo escolar foi suficiente para que os mesmos se sintam seguros e preparados para esta finalidade. Por outro lado, trinta e cinco (35) alunos disseram que a escola não os preparou da forma adequada para tal desafio, portanto, concordando parcialmente com tal preparação, sendo ressaltado que a mesma depende muito de cada professor, não ocorrendo uma coesão ou orientação específica por parte da escola, principalmente no 3º ano do ensino médio, refletindo que algumas disciplinas são direcionadas e outras não,ocorrendo assim, uma preparação parcial.

Quando perguntado se os mesmos acreditam que a escola prepara para vida, vinte e três (23) alunos responderam que a escola contribui de forma efetiva com questões voltadas à preparação para fatos da vida cotidiana, assim, concordando totalmente com a questão proposta e vinte e nove(29) alunos concordaram de forma parcial. Em contraste a tal dado, treze (13) alunos discordaram totalmente de tal proposição e vinte (20) alunos discordaram de forma parcial. Diante destes dados recebidos com muita curiosidade, procurou-se saber como os mesmos enxergavam o caminho desta preparação e neste sentido, algumas falas caminharam no entendimento da ausência do preparo para a vida adulta de maneira pedagógica, ou seja, não parte dos professores, mas sim, das demais relações existentes dentro do espaço escolar, com os demais colegas e fatos ocorridos durante o cotidiano da escola.

Em relação ao preparo para o mercado de trabalho, treze (13) alunos concordaram totalmente, respondendo que a escola ofertou uma educação que os traz segurança para ocupar o mercado de trabalho e

trinta (30) alunos concordaram de forma parcial. Entretanto, vinte e cinco (25) alunos discordaram totalmente, propondo que a escola não os preparou para esta finalidade, demonstrando algumas inseguranças ao ingressar no mercado de trabalho e dezessete (17) alunos discordaram parcialmente. A partir deste questionamento surgiram falas como: “As cobranças diárias da escola são parecidas com as responsabilidades exigidas pelo mercado de trabalho e isso ajuda a gente”; “ a escola prepara sim, mas os próprios alunos é que não valorizam da forma que deveriam”; “a escola te sobrecarrega, não valoriza quem já está no mercado de trabalho e não incentiva a preparação para quem precisa de se ingressar”; “Disciplinas como matemática e português nos ajudam no dia a dia do trabalho”; “É relativo ao tipo de trabalho”; “O não preparo é visível no momento em que olhamos a desqualificação das pessoas ocupando os mais diversos postos de trabalho”. Desta forma, demonstra-se que a escola necessita de um melhor engajamento nesta proposição do mercado de trabalho, valorizando tanto o ingresso dos jovens, quanto a permanência dos que já estão inseridos.

Quanto ao desejo de ingresso no ensino superior ou técnico após a conclusão do ensino médio, sessenta e seis (66)alunos responderam que desejam se ingressar no ensino superior ou técnico, concordando totalmente com esta perspectiva e quinze (15) alunos concordando parcialmente. Por outro lado, um (01) aluno discordou totalmente e três (03) alunos discordaram parcialmente. Entre os alunos concordantes com a proposta, está a perspectiva de que a continuidade do estudo irá proporcionar uma melhor condição de vida no futuro. Já entre os que não concordaram está a necessidade efetiva do trabalho por questões pessoais e o entendimento de que o ingresso no mercado de trabalho ocorrerá mais cedo ou mais tarde, sendo melhor começar o quanto antes.

Outro questionamento entendido como de extrema relevância, foi buscar conhecer se os alunos julgavam ter valido a pena todo o período escolar ou se teria sido melhor arrumar um emprego ao invés de estudar. Diante de tal questionamento, sessenta e cinco (65) alunos concordaram

totalmente e responderam que todo o ciclo escolar valeu a pena, enquanto, 19 alunos concordaram parcialmente. Por outro lado, apenas um(01) aluno discordou de forma parcial. Entre os concordantes, ocorreu a compreensão que o cumprimento do ciclo escolar contribuiu de forma significativa ao seu desenvolvimento pessoal e que teriam se arrependido caso desistissem, pois, proporcionaria um déficit em sua formação. Por parte do aluno que discordou parcialmente, o mesmo ressalta que na verdade, o que mais valeu a pena de terchegado até a conclusão do ensino médio, não foram exclusivamente a aprendizagem dos conhecimentos sistematizados, mas sim a relação interpessoal proporcionada pelo espaço escolar, entendida por ele, como fundamental na sua caminhada.

Diante de tal questionamento, almejou-se saber se os mesmos enxergaram possibilidades reais de desistir da escola em algum momento do ciclo escolar. Entre os concordantes, dez (10) alunos concordaram de forma total e quinze (15) de forma parcial, enfatizando que nos momentos que vislumbraram esta possibilidade foram motivados por questões pessoais e pela falta de motivação pelos estudos. De forma contrária a tais dados, quarenta e seis (46) alunos discordaram totalmente e quatorze(14) de forma parcial, ressaltando que por mais que muitas vezes já se viram desanimados, enxergavam na escola a possibilidade de construírem um futuro melhor.

Ao serem questionados se em algum momento de sua vida escolar, os alunos já haviam tido acesso ao Plano Político Pedagógico da escola, cinco (05) alunos concordaram totalmente e sete (07) alunos de forma parcial. Entre as discordâncias, cinquenta e oito (58) alunos discordaram totalmente e onze (11) de maneira parcial. Entre as concordâncias estão os alunos que participavam ou já participaram em algum momento do colegiado escolar ou de algum projeto da escola. Entre as discordâncias totais estão os que disseram desconhecer a existência da referida documentação ou então que já haviam ouvido falar, mas, são sabiam bem o que era. Em relação a este desconhecimento, nota-se um certo receio por parte da escola que os alunos de forma geral venham a conhecer de

maneira aprofundada o Plano Político Pedagógico, pois, o mesmo contém informações que poderiam mudar a visão de alguns alunos quanto à escola, como exemplo, a questão da assiduidade, que não é um critério de reprovação.

Quando questionados quanto a efetividade da medição de conhecimentos através das avaliações bimestrais, dezoito (18) alunos responderam concordar totalmente e quarenta e dois (42) de forma parcial, entendendo que as avaliações são capazes de elucidar os conhecimentos adquiridos. Em perspectiva contrária, doze (12) alunos alegaram não entenderem que as avaliações medem o conhecimento adquirido, discordando totalmente e treze(13) alunos discordaram de maneira parcial. Entre as análises que caracterizaram a efetividade das avaliações, estão desde o caráter pessoal, do aluno estar bem emocionalmente para as avaliações, até a maior cobrança por parte da escola, seja por meio do aumento dasfrequências das provas; valor das avaliações e calendário das mesmas.

Os demais dados (tabelas 02, 03 e 04), procurou-se fazer uma análise qualitativa de maneira mais direta, com o intuito de ressaltar de forma mais abrangente os posicionamentos dos alunos diante de questões mais voltadas para o cotidiano escolar.

Quando indagados em relação ao que mais os incomodava na escola, os alunos fizeram apontamentos como: Ausência ou sobrecarga de dever de casa; professores desinteressados; educação dos alunos ao utilizar as dependências dos banheiros; falta de respeito; falta de educação de educação dos professores, funcionários e alunos; falta de compromisso dos alunos causando o desinteresse dos professores; convivência com os demais alunos seja em sala de aula ou nas outras áreas da escola; parcialidade (em relação aos professores) em casos de ocorrências; a escola (direção) ouve somente a versão do professor e desconsidera a versão do aluno, a falta de acompanhamento pedagógico dos professores em relação à alunos que se apresentam

desinteressados; a incompreensão dos demais colegas em relação à opinião e às dúvidas individuais. Demonstrando que existem uma série de fatores que os incomodam e que poderiam ser melhor trabalhados no cotidiano escolar, diante de reflexões tanto entre os alunos quanto entre os professores e demais funcionários.

Objetivando saber o que os alunos achavam o que poderia ser diferente no contexto escolar, os mesmos relataram: “Professores mais interessados, que se fossem mais dispostos a trabalhar iriam gerar mais interesse por parte dos alunos; maior interesse dos alunos que gerariam maior interesse também dos professores; estabelecer esta relação; as duas realidades são reflexos da falta de educação, dependendo de uma inter-relação entre os professores e alunos; deveria ocorrer uma maior cobrança (disciplina) por parte da direção; a direção fala uma coisa e não executa; as cobranças deveriam ser iguais para todos; inclusive por parte dos professores, alguns professores cobram uma coisa de aluno, mas não cobram de outro; os professores deveriam cobrar as regras de forma igualitária, tem professor que cobra uma coisa e vem o outro professor e não cobra; deveria haver uma nota mínima para o aluno ter direito de fazer a recuperação bimestral, pois tem aluno que brinca o bimestre inteiro e depois faz a recuperação e vai com a média, a recuperação não serve para recuperar a nota e sim para deixar você fazer o que você não fez durante todo o bimestre”. De forma consonante à questão anterior, os alunos demonstraram muita clareza nas questões que enxergam como necessárias de serem modificadas, entendendo que as mesmas caso se alterassem, poderiam tornar o aprendizado e espaço da escola mais saudáveis.

Em relação ao que mais faz falta na escola, os mesmos alegaram: “Disciplina de finanças pessoais (alguns alunos disseram que isso não é obrigação da escola); aulas específicas para o ENEM (inclusive em período contra turno); simulados do ENEM; recursos higiênicos nos banheiros; laboratórios de química e biologia (alguns alunos mencionaram nunca terem visto um microscópico); cursos técnicos; uma estruturação

próxima ao IFSUL; aulas que incentivem o desenvolvimento artístico (música); estudos mais específicos (direcionados); muitos alunos disseram que os estudos deveriam ser mais direcionados (modelo novo ensino médio); o direcionamento proposto pelo novo ensino médio é positivo porque segue os interesses de cada um; por outro lado, outros alunos disseram que este novo modelo iria restringir o conhecimento, preferindo assim, o modelo atual; a escola deveria ofertar palestras, aulões direcionados aos vestibulares com mais frequência e não somente no final do ano; minicursos em relação as mais diversas profissões e cursos universitários, buscando auxiliar o aluno nas suas escolhas; a utilização do laboratório de informática; incentivo ao esporte (compreensão dos professores em relação aos campeonatos promovidos pela secretaria de esportes e educação); compromisso com as escolhas feitas". Aqui, os alunos demonstram que existem variados fatores que lhes faltam no cotidiano escolar e que poderiam ser agregados lhes proporcionando realidade diferente, fazendo inclusive, que a escola se tornasse mais interessante.

Consubstanciando conhecer as mais variadas relações exercidas no espaço escolar, tais relações foram divididas em subgrupos, sendo eles:

Professores-alunos: Os alunos apontaram que o relacionamento entre professores e alunos são muito distintos, pois, com alguns professores o relacionamento é muito bom, antemão, com outros, esta relação não é possível de ser exercida, ressaltando que muito desta relação não é reflexo direto da personalidade do professor, mas sim da forma com que os alunos tratam os professores, gerando um estresse e prejudicando o relacionamento, embora tenham registrado que alguns professores maltratam os alunos "de graça".

Direção-alunos: Os alunos enxergaram que a direção mudou a realidade da estrutura da escola, porém, em alguns momentos a direção é ausente no sentido de expor as decisões tomadas em algumas situações (se coloca como neutra) e ressaltaram também que o que prejudica em

alguns momentos é a parcialidade, pois, a regra não serve para todos os alunos, enxergando assim, um certo protecionismo à alguns e a outros não.

Corpo pedagógico-alunos: A maior parte dos alunos manifestaram que a relação com o corpo pedagógico é satisfatória, proporcionando aos mesmos, a resolução da maioria dos problemas ocorridos em sala de aula, não necessitando de se reportar à direção. Por outro lado, alguns relataram também, que em algumas situações (atritos pessoais) preferem procurar diretamente a direção, por sentirem uma maior liberdade de diálogo com o diretor.

Funcionários-alunos: Os mesmos retrataram não terem muito contato direto com a maioria dos funcionários da escola, porém, entendem que nas situações de necessidade, entendem haver um bom relacionamento, destacando que um funcionário em especial se mostrava mal humorado prejudicando o diálogo que necessitavam ter com o mesmo.

Alunos-alunos: A relação entre os alunos se mostrou curiosa, pois, por mais que a maioria tenha colocado como positiva, no diálogo existente durante a aplicação da pesquisa, notou-se um relacionamento positivo no sentido de não haver conflitos diretos, porém não haver uma real amizade entre eles, um relacionamento próximo, de parceria. Isto é perceptível através dos seguintes posicionamentos: “O relacionamento entre alunos quase não existe; é muito ruim; os alunos são individualistas; existem muitas panelinhas; existem círculos de amizades específicos; por mais que não sejamos amigos, conseguimos nos organizar para lutar pelos nossos objetivos; respeito existe, mas não amizade”. Assim, nota-se que a maioria dos alunos se veem como simples colegas de escola, mas, não como amigos capazes de estabelecerem uma real parceria, fato que claramente é preocupante.

Assim, diante dos dados levantados, percebe-se que a escola necessita de rediscutir muitas de suas prerrogativas, almejando se tornar mais atrativa e efetiva em sua função. É primordial que a escola possa rever suas práticas e entender melhor o jovem que atende, isto claro, em escala hierárquica, ou seja, desde as orientações vindas do corpo político que gere a educação do Estado, até as práticas do cotidiano escolar.

5. Produto

Diante dos levantamentos teóricos abordados e dos resultados obtidos com a pesquisa, idealizou-se como produto da presente dissertação, um guia intitulado de “ A escola e a sua função social” (vide apêndice III), objetivando utilizá-lo como recurso de análise, debate e proposta de ações que venham a contribuir com a eficácia do cumprimento da função social da escola por parte de gestores e docentes presentes nas mais diversas instituições de ensino público.

Ao se pensar na forma de aplicação deste material, remetemo-nos à realidade burocrática da carga horária dos professores da rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais. O servidor (docente), seja ele efetivo ou designado possui uma carga horária de trabalho de vinte quatro horas (24) semanais, distribuídas em dezesseis (16) horas à serem cumpridas em sala de aula; duas (02) horas de módulo individual à serem exercidas dentro da escola com realização de tarefas voltadas à sua disciplina (elaboração de aulas),quatro (04) horas à serem cumpridas em casa objetivando cumprir com todas as demandas necessárias e por fim, duas (02) horas de módulo reunião com a equipe diretiva, pedagógica e demais docentes da instituição.

Mediante esta prerrogativa, pensou-se no horário proposto como módulo reunião para a aplicação/reflexão a ser a realizada através do guia proposto, sendo que, em muitas situações este momento acaba por não ser bem aproveitado como poderia, pois, muitas vezes, são enviados documentos por parte do Estado que não são viáveis de serem analisados apenas em um momento, desestimulando a importância do momento dos docentes, equipe pedagógica e diretiva estarem reunidos e terem a oportunidade de refletirem sobre o dia a dia da própria instituição, almejando cumprir com a função social

da escola de maneira qualitativa, revigorando o processo educacional e proporcionando ao aluno um desenvolvimento pessoal emancipador, ampliando suas perspectivas e tornando-o um cidadão crítico e atuante na sociedade.

O guia apresenta quatro (04) páginas, sendo dividido da presente forma: Página um (01) correspondente a capa contendo a ilustração de uma instituição escolar, o tema do guia “ A escola e a sua função social” e a indagação: Você sabe qual é a função social da escola? Já na página dois (02) uma breve explanação legal, seguindo as normativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB,1996) quanto ao conceito de função social da escola e reflexões teóricas quanto à temática exposta. Na página três (03), o guia apresentará a sugestão de uma roda de conversa entre a equipe diretiva, pedagógica e docente em relação aos resultados obtidos através do questionário realizado e por fim, na página quatro (04), que contemplará a contracapa e a indicação para a leitura completa da pesquisa realizada possibilitando novos questionamentos à serem discutidos em novas oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se através da pesquisa realizada que a escola pública brasileira, mesmo diante de todas as suas mazelas e dificuldades, possui de forma clara e estabelecida a sua função, ou seja, de promover o desenvolvimento educacional e pessoal de seus alunos, portanto, entende-se que por mais que os desafios para este cumprimento sejam tortuosos, a escola deve se organizar ao ponto de alcançar esta função da maneira mais completa possível.

Para tanto, ressalvasse que este cumprimento não depende de forma isolada de uma instituição ou outra, mas, sim, de um conjunto de fatores que se originam com o estabelecimento de políticas públicas educacionais que promovam a formação docente de maneira mais qualitativa, formando profissionais mais capacitados e preparados para exercerem sua função, necessitando então de uma reformulação dos cursos de licenciatura nas faculdades brasileiras, sejam elas privadas ou públicas.

Ademais, compreende-se o fato de que as políticas públicas educacionais sejam propostas através de uma clareza maior por parte dos seus formuladores, das realidades distintas que as escolas públicas brasileiras possuem, entendendo que a generalização da educação não é verídica, ou seja, cada escola possui suas realidades particulares, sendo evidente reconhece-las, almejando que cada instituição possa cumprir de maneira qualitativa com a sua função.

Entende-se também como ponto fundamental, que os docentes, equipe diretiva e pedagógica se mostrem empenhados em executarem da melhor forma com a sua função, repensando suas práticas, promovendo um processo educacional mais qualitativo e conhecendo qual o seu público, reconhecendo quais as características dos jovens que estão presente dentro da escola, buscando sempre a proximidade do ensino e da realidade dos alunos, onde de uma forma construtivista o conhecimento possa elaborado.

Por fim, ressalta-se que todos os agentes que estejam envolvidos com a educação se mostrem sempre preocupados em pensar qual a função social da escola, para que ela não se perca, não seja confundida e principalmente, não seja cumprida. Para tanto, as discussões acerca da temática necessitam de serem permanentes dentro das políticas públicas educacionais, das universidades que formam os futuros docentes e dentro das escolas, lugar onde a educação deve acontecer acima de tudo, de maneira justa e emancipadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, G. L. ***A LDB e o ensino público gratuito e de qualidade.*** Rev. Educação em questão, Natal, 2/3 (2/1): 41-9, jul./88-jun./89.

ANDRÉ, M. E. D. A. (1983). **Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.45, p. 66-71, maio 1983.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. & DIAS DA SILVA, M. H. G. F. **Análise qualitativa de dados de entrevista: Proposta.** Paidéia, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto-SP. Fev/Jul, 1992.

BRZEZINSI, I. **Tramitação e desdobramentos da ldb/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação proceduringandunfoldingofldb/1996: clashesamongopposingsocietalandeducationalprojects.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010.

BUENO, J. G. S. **Função social da escola.** Educar, Curitiba, n. 17, p. 101-110. 2001. Editora da UFPR.

CANNEL, C. F. & KAHN, R. L. (1974). Coleta de dados por entrevista. In: FESTINGER, L. & KATZ, D. **A pesquisa da psicologia social.** Rio de Janeiro, EFGV.

CARVALHO, D. P. **A nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação básica.** 1998.

CIAVATTA, M. **O regime de colaboração e o ensino médio: uma análise de contexto.** Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 124, p. 961-978, jul.-set. 2013.

CURY, C.R. J. **A educação básica como direito.** Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

DOULA, S. M. F**amília, escola e juventude nos debates sobre a cultura contemporânea.** DAYRELL, J. et al. (Org.). Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 449 p. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, B.**Educação, estado e sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, G. **Mudanças societárias e as questões educacionais da atualidade no Brasil.**Ciência e opinião,Curitiba, v. 2, n. 1/2, jan./dez. 2005.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005. (Pesquisa em Educação, v.10).

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas,** São Paulo, v. 35, n. 2, p 58, mar./abr. 1995.

GUIMARÃES, L. T; SANTANA, M. S. R; MOTTA, G. M. P**olíticas educacionais para a educação básica no brasil: entre o pleno desenvolvimento e a semiformação. Disponível em:** https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5390*. 2012.*

MAZZANTE, F. P. **O currículo escolar nas leis 5692/71 e 9394/96: questões teóricas e de história.** História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 71-81, set. 2005.

MENDONÇA, S, G, L. **A crise de sentidos e significados na escola**: A contribuição do olhar sociológico. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Bomtempo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996:** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm.>. Acesso em: 19 jun. 2012.

MORTADA, S. P. **De jovem a estudante: apontamentos críticos.** Faculdade Social da Bahia, Salvador, Brasil.Psicologia & Sociedade; 21 (3): 373-382, 2009.

NAKANO, M; ALMEIDA, E. **Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação: relações entre juventude, educação e trabalho.**Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1085-1104, out. 2007.

NÓVOA, A. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v.25, n.1p.11-20, jan/jun.1999.

PARO, V. H. **Autonomia do educando na escola fundamental: Um tema negligenciado.** Educar em revista, Curitiba, Brasil, n.41.P.197-213, jul/set. Editora UFPR. 2011.

PÁTARO, C. S. O. **Juventude e projetos vitais na sociedade contemporânea; Youthpurpose in contemporarysociety.**Estudos de Psicologia I Campinas I 30(4) I 641-642 I outubro - dezembro 2013.

PEREIRA, S. M. **Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, jul./set. 2008.

RAITZ, T. R; PETTERS, L. C. M. **Novos desafios dos jovens na atualidade: trabalho, educação e família.**Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, Brasil, 2008.

RAMOS, J. F. P; LEITE, A. A; FILHO, L. A. F. **Função social da escola: qual o lugar do pedagógico, do político e do trabalho?** Disponível em:*educas.com.br/blog/wp-content/uploads/2012/.../FUNÇÃO-SOCIAL-DA-ESCOLA.pdf. 2012.*

SANTOS, P. S. M. B. **campo do poder, refração política e legislação educacional: notas para uma discussão da gestão democrática no brasil.** Disponível em:https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7395*. 2014.*

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez/Autores Associados,
1983.

SILVA, S. R. **Normatividade e políticas educacionais: bases para uma abordagem da ldb e da conae.**Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 122, p. 175-193, jan.-mar. 2013.

TAKEUTI, N. M.**Paradoxos societais e juventude contemporânea. Estudos de Psicologia.** 17(3), setembro-dezembro/2012, 427-434.

VENERA, *R. A. S*. ***Meaning*ofthe*citizeneducation* in *Brazil*.** Educ. rev. [online]. 2009, n.34, pp.231-240.

VIGOTSKI, L. S. **Problema sredi v pedologuii**(A questão do meio na pedologia). In L. S. Vigotski, Lektsiipopedologuii(Aulas de pedologia), 2001.

WEBER, Max. **Burocracia. In: Ensaios de Sociologia.** 5.ª ed. Rio de Janeiro, LTC Editora S.A., 2002.

TABELA 01 – QUESTÕES GERAIS EM RELAÇÃO À FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA
1.1. A escola possui apenas a função de formação através de conteúdos curriculares. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( )Discordo parcialmente
1.2. A escola possui a função de formação através de conteúdos curriculares através do tempo e também a contemplação de uma formação integral, através de abordagens de temas transversais de acordo com o ciclo educacional dos alunos. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.3. A escola prepara os alunos efetivamente para o vestibular. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.4. A escola prepara para a vida. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.5. A escola oferta uma educação que confere segurança ao jovem para que o mesmo possa ocupar o mercado de trabalho. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.6. Possui desejo de ingressar no ensino superior ou técnico após a conclusão do ensino médio. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.7. O cumprimento total do ciclo escolar valeu a pena. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.8. Enxergou possibilidades reais de desistir da escola em algum momento do ciclo escolar. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.9. Obteve acesso ao Plano Político Pedagógico (PPP) em alguma oportunidade. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
1.10. Efetividade da medição de conhecimentos através das avaliações bimestrais.

( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente

TABELA 02 – O QUE MAIS INCOMODA OS ALUNOS NO DIA A DIA ESCOLAR:
2.1. Ausência de deveres de casa que acabam por desestimular o aluno a rever o conteúdo em casa. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
2.2. Professores desinteressados, os quais, ministram aulas sem entusiasmo e não conseguem estimular os alunos à prestarem atenção na aula. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
2.3. Forma desrespeitosa dos alunos ao utilizar as dependências sanitárias da escola. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
2.4. Desinteresse dos alunos, comprometendo o bom desenvolvimento das aulas e a aprendizagem dos demais. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
2.5. Parcialidade da direção mediante à algumas situações de indisciplina por parte de alguns alunos. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo

parcialmente
2.6. Ausência de acompanhamento pedagógico por parte dos professores em relação aos alunos que apresentam baixo aproveitamento. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
2.7. Falta de tolerância por parte de alguns alunos em relação a opinião e as dúvidas individuais, inibindo desta forma, a retirada de dúvidas e comprometendo a aprendizagem da matéria. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente

TABELA 03 – O QUE PODERIA SER DIFERENTE NA ESCOLA:
3.1. Professores mais interessados contribuindo para o maior estímulo e consequente comprometimento dos alunos. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
3.2. Maior interesse por parte dos alunos, possibilitando aulas mais produtivas e contribuindo com a aprendizagem dos conteúdos abordados. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
3.3. Postura única dos professores em relação às regras da escola, evitando dualidades no cumprimento e nas possíveis penalidades. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente

3.4. Estabelecimento de notas mínimas como critério para os alunos poderem fazer a recuperação bimestral. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
3.5. Direcionamento dos conteúdos ministrados no 3º ano do Ensino Médio para as temáticas abordadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), evitando que tal direcionamento fique à critério dos professores de cada disciplina. ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente

TABELA 04 – OS RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS NO ESPAÇO ESCOLAR ACONTEM DE MANEIRA POSITIVA ENTRE:
4.1. Professores-alunos: ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
4.2. Direção-alunos: ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo

parcialmente
4.3. Corpo pedagógico-alunos: ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
4.4. Funcionários-alunos: ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente
4.5. Alunos-Alunos: ( ) Concordo totalmente ( ) Concordo parcialmente ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente

ANEXO II

TABELA 01 – QUESTÕES GERAIS EM RELAÇÃO À FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

1.1 A ESCOLA POSSUI APENAS A FUNÇÃO DE FORMAÇÃO ATRAVÉS DE CONTEÚDOS CURRICULARES

CONCORDO TOTALMENTE	15
CONCORDO PARCIALMENTE	36
DISCORDO TOTALMENTE	12
DISCORDO PARCIALMENTE	22
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.2. A escola possui a função de formação através de conteúdos curriculares através do tempo e também a contemplação de uma formação integral, através de abordagens de temas transversais de acordo com o ciclo educacional dos alunos.

CONCORDO TOTALMENTE	29
CONCORDO PARCIALMENTE	40
DISCORDO TOTALMENTE	03
DISCORDO PARCIALMENTE	10
NÃO RESPONDERAM	03
AMOSTRA TOTAL	85

1.3. A escola prepara os alunos efetivamente para o vestibular.

CONCORDO TOTALMENTE	19
CONCORDO PARCIALMENTE	35
DISCORDO TOTALMENTE	06

DISCORDO PARCIALMENTE	22
NÃO RESPONDERAM	03
AMOSTRA TOTAL	85

1.4. A escola prepara para a vida.

CONCORDO TOTALMENTE	23
CONCORDO PARCIALMENTE	29
DISCORDO TOTALMENTE	13
DISCORDO PARCIALMENTE	20
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.5. A escola oferta uma educação que confere segurança ao jovem para que o mesmo possa ocupar o mercado de trabalho.

CONCORDO TOTALMENTE	13
CONCORDO PARCIALMENTE	30
DISCORDO TOTALMENTE	25
DISCORDO PARCIALMENTE	17
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.6. Possui desejo de ingressar no ensino superior ou técnico após a conclusão do ensino médio.

CONCORDO TOTALMENTE	66
CONCORDO PARCIALMENTE	15
DISCORDO TOTALMENTE	01

DISCORDO PARCIALMENTE	03
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.7. O cumprimento total do ciclo escolar valeu a pena.

CONCORDO TOTALMENTE	65
CONCORDO PARCIALMENTE	19
DISCORDO TOTALMENTE	00
DISCORDO PARCIALMENTE	01
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.8. Enxergou possibilidades reais de desistir da escola em algum momento do ciclo escolar.

CONCORDO TOTALMENTE	10
CONCORDO PARCIALMENTE	15
DISCORDO TOTALMENTE	46
DISCORDO PARCIALMENTE	14
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

1.9. Obteve acesso ao Plano Político Pedagógico (PPP) em alguma oportunidade.

CONCORDO TOTALMENTE	05
CONCORDO PARCIALMENTE	07
DISCORDO TOTALMENTE	58
DISCORDO PARCIALMENTE	11
NÃO RESPONDERAM	02
AMOSTRA TOTAL	85

1.10. Efetividade da medição de conhecimentos através das avaliações bimestrais.

CONCORDO TOTALMENTE	18
CONCORDO PARCIALMENTE	42
DISCORDO TOTALMENTE	12
DISCORDO PARCIALMENTE	13
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

TABELA 02 – O QUE MAIS INCOMODA OS ALUNOS NO DIA A DIA ESCOLAR:

2.1. Ausência de deveres de casa que acabam por desestimular o aluno a rever o conteúdo em casa.

CONCORDO TOTALMENTE	18
CONCORDO PARCIALMENTE	22
DISCORDO TOTALMENTE	28
DISCORDO PARCIALMENTE	17
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

2.2. Professores desinteressados, os quais, ministram aulas sem entusiasmo e não conseguem estimular os alunos à prestarem atenção na aula.

CONCORDO TOTALMENTE	42
CONCORDO PARCIALMENTE	25
DISCORDO TOTALMENTE	10
DISCORDO PARCIALMENTE	08
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

2.3. Forma desrespeitosa dos alunos ao utilizar as dependências sanitárias da escola.

CONCORDO TOTALMENTE	42
CONCORDO PARCIALMENTE	33
DISCORDO TOTALMENTE	06
DISCORDO PARCIALMENTE	04
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

2.4. Desinteresse dos alunos, comprometendo o bom desenvolvimento das aulas e a aprendizagem dos demais.

CONCORDO TOTALMENTE	47
CONCORDO PARCIALMENTE	32
DISCORDO TOTALMENTE	00
DISCORDO PARCIALMENTE	06
NÃO RESPONDERAM	00

AMOSTRA TOTAL	85

2.5. Parcialidade da direção mediante à algumas situações de indisciplina por parte de alguns alunos.

CONCORDO TOTALMENTE	25
CONCORDO PARCIALMENTE	43
DISCORDO TOTALMENTE	14
DISCORDO PARCIALMENTE	03
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

2.6. Ausência de acompanhamento pedagógico por parte dos professores em relação aos alunos que apresentam baixo aproveitamento.

CONCORDO TOTALMENTE	26
CONCORDO PARCIALMENTE	42
DISCORDO TOTALMENTE	05
DISCORDO PARCIALMENTE	12
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

2.7. Falta de tolerância por parte de alguns alunos em relação a opinião e as dúvidas individuais, inibindo desta forma, a retirada de dúvidas e comprometendo a aprendizagem da matéria.

CONCORDO TOTALMENTE	42

CONCORDO PARCIALMENTE	27
DISCORDO TOTALMENTE	06
DISCORDO PARCIALMENTE	10
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

TABELA 03 – O QUE PODERIA SER DIFERENTE NA ESCOLA:

3.1. Professores mais interessados contribuindo para o maior estímulo e consequente comprometimento dos alunos.

CONCORDO TOTALMENTE	57
CONCORDO PARCIALMENTE	20
DISCORDO TOTALMENTE	03
DISCORDO PARCIALMENTE	04
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

3.2. Maior interesse por parte dos alunos, possibilitando aulas mais produtivas e contribuindo com a aprendizagem dos conteúdos abordados.

CONCORDO TOTALMENTE	71
CONCORDO PARCIALMENTE	08
DISCORDO TOTALMENTE	02
DISCORDO PARCIALMENTE	03
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

3.3. Postura única dos professores em relação às regras da escola, evitando dualidades no cumprimento e nas possíveis penalidades.

CONCORDO TOTALMENTE	39
CONCORDO PARCIALMENTE	34
DISCORDO TOTALMENTE	04
DISCORDO PARCIALMENTE	07
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

3.4. Estabelecimento de notas mínimas como critério para os alunos poderem fazer a recuperação bimestral.

CONCORDO TOTALMENTE	31
CONCORDO PARCIALMENTE	36
DISCORDO TOTALMENTE	03
DISCORDO PARCIALMENTE	15
NÃO RESPONDERAM	00
AMOSTRA TOTAL	85

3.5. Direcionamento dos conteúdos ministrados no 3º ano do Ensino Médio para as temáticas abordadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), evitando que tal direcionamento fique à critério dos professores de cada disciplina.

CONCORDO TOTALMENTE	32
CONCORDO PARCIALMENTE	42
DISCORDO TOTALMENTE	03
DISCORDO PARCIALMENTE	07
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

TABELA 04 – OS RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS NO ESPAÇO ESCOLAR ACONTEM DE MANEIRA POSITIVA ENTRE:

4.1. Professores-alunos:

CONCORDO TOTALMENTE	17
CONCORDO PARCIALMENTE	51
DISCORDO TOTALMENTE	05
DISCORDO PARCIALMENTE	11
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

4.2. Direção-alunos:

CONCORDO TOTALMENTE	30
CONCORDO PARCIALMENTE	38

DISCORDO TOTALMENTE	04
DISCORDO PARCIALMENTE	12
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

4.3. Corpo pedagógico-alunos:

CONCORDO TOTALMENTE	21
CONCORDO PARCIALMENTE	44
DISCORDO TOTALMENTE	09
DISCORDO PARCIALMENTE	09
NÃO RESPONDERAM	02
AMOSTRA TOTAL	85

4.4. Funcionários-alunos:

CONCORDO TOTALMENTE	29
CONCORDO PARCIALMENTE	36
DISCORDO TOTALMENTE	08
DISCORDO PARCIALMENTE	11
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

4.5. Alunos-Alunos:

CONCORDO TOTALMENTE	21

CONCORDO PARCIALMENTE	41
DISCORDO TOTALMENTE	10
DISCORDO PARCIALMENTE	12
NÃO RESPONDERAM	01
AMOSTRA TOTAL	85

GUIA - A ESCOLA E A SUA FUNÇÃO SOCIAL



VOCÊ SABE QUAL A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA?

01

ALGUMAS REFLEXÕES...

Partimos do que está positivado no arcabouço jurídico brasileiro, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 ser "[...] 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." (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, que tem como objetivo principal o preparo do indivíduo para viver em sociedade (GUIMARÃES, SANTANA E MOTTA, 2012, pp. 40-41).

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em "vasilhas", em recipientes a serem "enchidos" pelo educador. Quanto mais vá "enchendo" os recipientes com seus "depósitos", tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente "encher", tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1987, p.33).

O tema da autonomia do aluno no contexto escolar, começando pela situação de ensino e se expandindo para as tomadas de decisões no âmbito da administração da escola, é de tão ampla extensão que quase se pode dizer que coincide com o tema da própria educação escolar. Não pode haver verdadeira educação, se não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se faz autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo. (PARO, 2011, p.198).

VAMOS CONVERSAR...

1. **QUAL A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA?**
2. **VOCÊ SE SENTRE PREAPRADO PARA TRABALHAR COM TODAS AS SITUAÇÕES VIVENCIADAS DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR?**
3. **VOCÊ CONVERSA COM OS SEUS ALUNOS SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR?**
4. **VOCÊ PREPARA OS SEUS ALUNOS PARA O VESTIBULAR?**
5. **VOCÊ PREAPRA OS SEUS ALUNOS PARA O MERCADO DE TRABALHO?**
6. **O QUE PRECISA SER DIFERENTE NAS ESCOLAS?**

03

Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los, e arquivá-los. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE,1987,p.33).

04