

NEACE - NÚCLEO DE ESTUDOS E AÇÕES EDUCACIONAIS

Elisa do Nascimento Parra
Karina Françoso de Carvalho

Palavras-chave: educação; inserção social

1. INTRODUÇÃO

Este projeto insere-se em um conjunto de atividades e pesquisa desenvolvidas junto ao grupo de extensão NEACE (Núcleo de Estudos e Ações Educacionais) da FCHS-UNESP- Campus de Franca, cujo enfoque é a realização de estudos e atividades práticas voltadas à inserção do aluno no processo social (construção de sua realidade social) e pedagógico (desenvolvimento de um saber significativo)

Apoiado pela Diretoria de Ensino – Regional Franca, o projeto realiza atividades em escolas estaduais voltando-se às comunidades que apresentam maior carência no processo sócio pedagógico e assim promovendo o resgate social e educacional dos alunos atendidos. Além do mais, o projeto conta com a parceria dos núcleos gestores e docentes das escolas que atua.

O NEACE, atualmente, é composto de alunos do curso de Bacharelado em Serviço Social e Bacharelado e Licenciatura em História sendo aberto a todos os alunos ou funcionários desta unidade, bem como a comunidade deste município, no intuito de proporcionar uma maior integração universidade-escola pública.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Esta pesquisa tem por finalidade estudar questões referentes ao ensino e aprendizagem escolar, as diferentes dificuldades encontradas pelos alunos da rede pública de ensino e sua relação direta com o contexto social em que se inserem, mas principalmente propor e realizar ações que intervenham significativamente na realidade social e escolar dos mesmos. Sabe-se que as mazelas do setor educacional se perdem por intrincados meandros, a ponto de tornar sua visualização complexa e, por vezes, tendenciosa. É importante discutir a realidade escolar em sua complexidade, levando em conta o contexto social que permeia o cotidiano do aluno, seja no aspecto educacional, familiar, comunitário, entre outros como elementos significativos da construção de uma vida plena e inclusiva.

Na verdade as diferentes abordagens a respeito das dificuldades de aprendizagem acabam por expor um cenário educacional historicamente excludente constituído desde os primórdios de nossa educação. Assim, a educação desenvolvida através de diferentes políticas públicas no Brasil apregoa algo que não cumpre: uma educação de qualidade para todos. Comumente associa-se a falta de aprendizado a fatores relativos ao meio que as crianças vivem, às condições familiares, *status* socioeconômico etc. É certo que estes aspectos são fundamentais, contudo não se pode tomá-los como determinantes ou imutáveis. Patto chama a atenção sobre o problema de se estabelecer uma ligação indissolúvel entre os aspectos educacional e social:

Quando se propõem a explicar o sucesso escolar e profissional desigual entre os integrantes das classes sociais, estas teorias ambientalistas fundamentam-se em preconceitos e estereótipos que, com uma nova fachada científica, passam a educar a política educacional. Não é difícil localizar passagens [...] nas quais os adultos das classes subalternas são considerados mais agressivos, relapsos, desinteressados pelos filhos, inconstantes, viciados e imorais do que os das classes dominantes, a partir de interpretações visivelmente tendenciosas de situações ou comportamentos que estariam a exigir outras leituras, não fosse a forte e tradicional tendência social, da qual muitos pesquisadores participam, de fazer do pobre [...] o depositário de todos os defeitos. (PATTO, 2008, p. 74)

Os problemas com que os professores se deparam, tais como falta de interesse, de conhecimento, a agressividade, a baixa auto-estima dos alunos e a descrença no próprio sistema educacional fazem com que se estabeleça o conceito simplista de “culpa”: as responsabilidades são transferidas mutuamente entre a escola e a família. Ainda que todos os “elos” da cadeia sejam responsáveis e competentes, mesmo assim o aparelho educacional não funciona. É óbvio que o sistema, em algum ponto, é falho e isto compromete toda a estrutura de forma cíclica.

Uma análise do sistema privado de educação mostra uma sensível diferença: os problemas são minimizados por uma espécie de “pacto social”, no qual alunos, família e escola se conectam em nome de uma formação educacional compatível com seu “*status quo*”. Pode-se dizer que a escola privada possui uma “identidade” definida, que falta na escola pública. Esta identidade esclarece qual o plano pedagógico da escola, a quem e a que se destina, o perfil dos alunos e professores e o que todos esperam efetivamente da direção. Traçadas estas diretrizes a escola caminha, mais ou menos, a contento.

Na rede pública isto é mais complexo: não se tem um perfil claro dos alunos, nem de suas famílias e muito menos do que estes esperam da escola; os professores, por sua vez, sentem-se desmotivados. Muitas vezes, também, os planos pedagógicos e os conteúdos curriculares não fazem

sentido para os educandos; problemas como indisciplina e desinteresse são sintomáticos dessa falta de motivação. É um engano acreditar que todos vêm a educação da mesma forma: o conteúdo pedagógico que é conveniente para uma camada da população não é para a outra e vice-versa. A Educação deveria abrir possibilidades; a escola deveria irradiar a cultura e não uniformizá-la:

A crença no poder da escola foi fortemente abalada na Primeira Guerra Mundial. O século XX tem início desmentindo a idéia de que a escola obrigatória e gratuita viera transformar a humanidade [...]. A posse do alfabeto, da constituição e da imprensa, da ciência e da moralidade não havia livrado os homens da tirania, da desigualdade social e da exploração. Este conflito mundial desferiu um duro golpe nos liberais que acreditavam nos superpoderes da escola e os levou a investirem contra a pedagogia tradicional, na elaboração de uma pedagogia que promovesse espiritualmente o ser humano. (PATTO, 2008, p. 49)

No alvorecer do século XXI ainda deparamos com uma escola emoldurada em valores de homem branco, católico e burguês, acompanhada de um ranço civilizatório dos tempos coloniais. A evasão de crianças e jovens que não viam sentido na escola fez com estas que se tornassem mão de obra desqualificada e barata, retroalimentando, assim, o sistema.

César Coll aponta a importância da aprendizagem significativa: o reconhecimento do que lhe é familiar gera no aluno uma segurança psicológica que lhe permite ampliar as fronteiras do saber. Este processo faz parte de todo princípio social:

[...] a interação do ser humano com o meio em que se desenvolve está mediada pela cultura desde o momento do seu nascimento; e os pais, os educadores, os adultos e, em geral, as pessoas que envolvem a criança intervêm, desde o começo, como agentes dessa mediação. A partir das numerosas oportunidades que lhe são oferecidas para estabelecer relações interpessoais com estes agentes mediadores, o ser humano pode chegar a desenvolver os processos psicológicos superiores. [...] O crescimento pessoal é, pois, o processo mediante o qual as pessoas se apropriam da cultura do grupo social ao qual pertencem. (SALVADOR, 1999, p. 111)

A escola, assim, deveria partir dos saberes já consolidados pelos alunos para, em seguida, inserir paulatinamente novos conhecimentos condizentes com sua realidade. Contudo, a Educação da era do liberalismo engendrou o mito da homogeneidade propiciada pela escola, no qual se prega a falsa idéia da igualdade de oportunidades, de aprendizado e de competências. A escola, sob o manto da

democracia igualitária, impõe um currículo generalista que funciona como uma fábrica de alunos pré-moldados, para atender as exigências do sistema de que faz parte.

A constituição do espaço escolar no Brasil seguiu a tendência da própria constituição e consolidação da sociedade brasileira: até a primeira metade do século XX a maioria da população concentrava-se nas áreas rurais e estava, portanto, longe do saber escolar, enquanto a população urbana dividia-se entre a classe operária, que tinha acesso aos primeiros anos da escola primária, e uma classe dominante com direito à plena vida escolar, que se estendia à Universidade. A partir da década de 60, com o advento do *boom* da industrialização, a malha escolar se expandiu, e conseqüentemente, aumentou-se progressivamente o número de anos que os alunos permaneciam na escola.

O resultado foi diferente do esperado: ao invés de se propiciar uma educação de qualidade para uma nova categoria de alunos, o que ocorreu foi a não adaptação destes alunos ao método já consolidado e o resultado foi uma retumbante exclusão escolar, nunca visto anteriormente. A reprovação e a evasão passaram a fazer parte do cotidiano escolar e a partir daí indiciou-se um questionamento, por parte dos órgãos governamentais e dos intelectuais da área de ensino, a respeito da eficácia dos métodos de ensino empregados.

Não obstante aos estudos realizados e aos resultados obtidos por parte dos acadêmicos e intelectuais das áreas de Educação desde o início dos anos 80, a realidade permanece quase a mesma. Nota-se um descompasso entre a teoria e a prática da academia, as políticas públicas e o sistema escolar em si. Toda esta estrutura pauta-se na perspectiva do sucesso da Educação; no entanto, não se pergunta ao aluno como ele se vê inserido nesta conjuntura. A cultura escolar, a despeito de seus pressupostos legais que visam contemplar as diversidades, privilegia a tradição do “bom aluno”; isto significa que os educandos devem adaptar-se às regras da escola, estudar e obedecer.

Neste início do século XXI a questão educacional exhibe um grotesco paradoxo: enquanto o mundo globalizado e neoliberal urge mudanças rápidas e adaptações versáteis, o sistema escolar ainda insiste no modelo de Educação bancária e unilateral. Até mesmo o perfil social, econômico e cultural dos professores mudou nas últimas décadas; assim, não se tem nem os mesmos alunos, nem os mesmos professores, e, no entanto, o sistema continua o mesmo. Perrenoud afirma o seguinte:

A escola e os professores não formam apenas espíritos, mas identidades, ligadas a origens, culturas, crenças e valores coletivos. Uma certa racionalização do mundo, nos anos 1960-70, levou a crer que a escola se restringiria a instruir, deixando a educação às famílias e a outras instâncias. A escalada da violência urbana, a dissolução do vínculo social, a proliferação dos chamados conflitos limitados entre nações ou dos conflitos étnicos revelaram a fragilidade das democracias, os excessos do individualismo, a falta de

solidariedade entre os continentes. Aqueles que não aceitam essa situação do planeta incitam a escola e os professores a afirmarem abertamente uma adesão a um projeto de sociedade e a valores sólidos, a serem os fiadores de uma sociedade igualitária e democrática à altura do século XXI. (PERRENOUD, 2005, p. 135)

Percebe-se, assim, uma grande parte dos alunos e professores sendo conduzida pela força de inércia de um sistema alquebrado. O aluno da Escola Pública, proveniente das camadas populares, não consegue se ver como parte do processo cultural; todo conteúdo pedagógico que lhe é aplicado torna-se inócuo.

A implantação das políticas públicas também sofre os efeitos de um sistema que possui um vício “congenito” de travamento: as promessas políticas eleitoreiras, o ranço de um sistema feito para não funcionar e um funcionalismo público apático que aborta idéias inovadoras antes mesmo que estas se efetivem. Patto expõe a seguinte questão:

Qual tem sido o principal móvel das políticas de ensino público fundamental? A rivalidade político partidária, o carreirismo político e profissional, o desejo de poder e de dinheiro de grupos técnico-administrativos mal formados muitas vezes resultam na geração burocrática de projetos cujos objetivos de fundo podem ser inconfessáveis. Encerradas nos limites estreitos de gestões efêmeras, as ações desses grupos não raro assumem a forma de planejamento e implantação rápidos de mudanças que não só imprimam a marca dos que estão no poder e apaguem as marcas deixadas pela gestão anterior, mas também aumentem, se necessário a qualquer preço, estatísticas positivas que serão usadas em debates eleitorais. (PATTO, 2005p. 60)

Um plano educacional pode levar anos para se efetivar, corrigir os erros e replantar-se melhor adaptado à sua realidade e, assim, atender os alunos e professores de forma efetiva. No entanto, o que se observa é que a preocupação com o problema educacional muitas vezes não passa de uma demonstração de dados estatísticos de final de mandato para políticos que visam à reeleição.

Ao longo da trajetória da educação no Brasil há inúmeros exemplos destas políticas pedagógicas tecnicistas, que desprezam o principal item que compõe a escola: o ser humano. A educação “tecnicista” cumpre seu papel ao inibir os germes da “emancipação” e da “autonomia” presentes na educação democrática (ADORNO, 2000; FREIRE, 1998). Discutida em fórum político, a “culpa” do fracasso escolar é atribuída ao aluno e consequentemente a seu “meio”, sua falta de capital cultural, sua desestrutura familiar e finalmente à sua “*burrice congênita*”: “[...] a perfeição é própria

das máquinas, e as imperfeições, características da adaptação humana à necessidade, constituem qualidade essencial do meio ambiente que facilita”. (WINNICOTT, 1975, p. 188)

Paralelamente, presenciamos a implementação da Nova Proposta Curricular para o Estado de São Paulo, baseada na formação de competência e objetivando, segundo inúmeros críticos, ajustar os indivíduos à sociedade, visto que exclui explicitamente as diferenças regionais, culturais e principalmente individuais do aluno no decorrer de sua formação, diferentemente do apregoado em seu texto introdutório:

O desenvolvimento pessoal é um processo de aprimoramento das capacidades de agir, pensar, atuar sobre o mundo e lidar com a influência do mundo sobre cada um, bem como atribuir significados e ser percebido e significado pelos outros, apreender a diversidade e ser compreendido por ela situar-se e pertencer. A educação precisa estar a serviço desse desenvolvimento, que coincide com a construção da identidade, da autonomia e da liberdade. (SÃO PAULO, SE/CENP, 2008, p.11)

Ainda considerando a questão das individualidades, tanto no ensino e aprendizagem do aluno quanto na autonomia do professor, observa-se que o discurso oficial é incompatível com o material proposto, suporte indispensável para sua aplicação.

O entendimento da ação docente é restrito e não pressupõe autonomia pedagógica. A exemplo disto temos “Os Cadernos do Professor” suporte apresentado na Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo tendo conteúdos organizados em temas, perguntas, exercícios e avaliações, impossibilitando que a contemplação das diversidades culturais, sociais e cognitivas dos alunos e a construção de um projeto pedagógico político autônomo compatível com a realidade da escola em que está inserido.

Desta forma, este projeto tem por princípio abarcar estas questões, tendo como “pano de fundo” a concepção de educação escolar e as condições de exclusão em seus múltiplos aspectos dos alunos pertencentes à rede pública de ensino.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Os fundamentos teóricos que norteiam os direcionamentos do NEACE consistem na realização do resgate social de alunos que se encontram socialmente privados de direitos a uma educação de qualidade, de ambiente familiar adequado à formação cidadã, além de seus direitos fundamentais como moradia, água encanada, saneamento básico e alimentação prejudicando, assim, sua formação integral

tanto no aspecto educacional, como social. Quanto ao processo de ensino e aprendizagem destes alunos, o NEACE tem entre seus objetivos viabilizar no espaço escolar um ambiente de convivência próximo a sua realidade e identificado as suas necessidades.

Tendo como referências os Parâmetros Curriculares Nacionais e as novas propostas curriculares para o Estado de São Paulo a ação do grupo se dá na forma de agentes facilitadores, junto aos alunos do 6º ano (5ª série) rede pública, de forma interativa com a realidade criando uma perspectiva crítica para o seu futuro pessoal e profissional.

3.2 Objetivos específicos

As perspectivas de ações educacionais do NEACE se baseiam nos fundamentos teóricos estabelecidos. Assim, pretende-se alcançar resultados objetivos da seguinte forma:

- Atuar em escolas públicas que apresentem maior carência no processo sócio pedagógico.
- Promover o resgate social e educacional dos alunos atendidos.
- Realizar uma educação – social, atentando-se as necessidades do processo de sociabilização e construção pedagógica destes alunos.
- Estimular o aluno na formação de sua identidade escolar e pessoal, se enxergando dentro da sociedade em que esta vive.
- Realizar a inserção social dos alunos atendidos.
- Colaborar no processo de recuperação de conteúdos curriculares que tenham sido defasados ao longo da construção educacional dos alunos.
- Estabelecer relações entre professores e extensionistas que visam alcançar os fundamentos teóricos.
- Levantar dados a respeito dos principais fatores sociais e educacionais que atrapalham processo educacional, bem como suas análises.

4. MATERIAS E METODOLOGIA

4.1 Materiais

O Material investigativo constitui-se de variadas fontes de investigação tais como:

- Pesquisa bibliográfica e documental (leis, estatutos, regimentos, projetos pedagógicos da escola, atas de reunião e etc)
- Livros didáticos e material de apoio pela escola.
- Dados colhidos no decorrer da pesquisa de campo.

4.2 Metodologia

A fundamentação metodológica far-se-á por meio do conhecimento dos processos educacionais contidos em obras, textos e fontes referentes ao estudo em questão.

Ainda no decorrer do trabalho serão realizadas entrevistas junto a alunos, professores, coordenadores e diretores a fim de melhor compreender a realidade educacional em que a pesquisa se insere.

Para tanto partiremos de uma pesquisa bibliográfica e documental, bem como a aplicabilidade destas pesquisas na realidade sócio-pedagógica das escolas e particularidade dos alunos atendidos. As pesquisas bibliográficas terão como objetivo analisar diferentes obras, material pedagógico, artigos, publicações, jornais e outras mídias que trabalhem a temática deste projeto. No quesito documental, a pesquisa se refere às Leis nº 8.069, que criou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionada no dia 13 de Julho de 1990 e a Lei nº9.394, que criou as Diretrizes e Bases Educacionais, sancionada em 20 de dezembro de 1996, as diretrizes estabelecidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

4. RESULTADO E DISCUSSÕES

Seguindo os objetivos propostos organizamos um plano de atividades a contemplar as diferentes fases de construção da pesquisa e análise dos resultados obtidos, pressupondo a princípio um levantamento bibliográfico e levantamento de fontes de análise da realidade educacional e social do aluno.

Até o presente momento, tendo em vista a análise dos dados obtidos através do trabalho de campo realizado nas escolas, pode-se verificar que há uma significativa carência nestas unidades, no que se refere a uma política de educação social que estabeleça uma interação mais efetiva entre a escola e a comunidade com o intuito de aproximar o cotidiano do aluno às propostas pedagógicas.

Levando em conta este primeiro panorama, os participantes do NEACE, dentro dos muros da escola visam contribuir para a construção do processo sócio pedagógico na formação dos alunos atendidos, promovendo assim, o resgate social e educacional destes. Além do mais, o foco desta atuação está na realização da educação – social atentando-se as necessidades do processo de sociabilização e construção pedagógica dos alunos. Até o presente momento este projeto esta criando uma estimulação do aluno na formação de sua identidade escolar e pessoal, propiciando enxergar-se dentro da sociedade em que vive. Isto leva a realização da inserção social dos alunos atendidos formando-os com preparo cidadão e crítico.

Sua atuação também tem ocorrido na colaboração do processo de recuperação de conteúdos curriculares defasados ao longo da construção educacional dos alunos. Portanto, estabelecem-se relações entre professores e extensionistas a fim de contemplar os fundamentos teóricos para recuperação dos conteúdos prejudicados, além de atender o aluno em suas diferentes necessidades.

O projeto suscita dados referentes os principais fatores sociais que dificultam o processo educacional e dados referentes às questões pedagógicas a fim de nortear as ações que serão realizadas junto aos alunos. Na colheita destes dados serão realizadas entrevistas individuais com os alunos, professores e gestores. Posteriormente com as informações prestadas realiza-se o preenchimento de fichas de acompanhamento individual de cada um dos atendidos.

Entende-se que estes dados são fundamentais para o acompanhamento dos alunos em sala de aula com a presença dos extensionistas tendo em vistas a avaliação e planejamento das ações que são realizadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avalia-se, até o presente momento que o projeto desenvolvido nas escolas atendidas tem representado verdadeiro espaço de integração social e educacional, via as atividades pedagógicas propostas, ao sanar dúvidas acerca das incompreensões e dificuldades dos alunos, desenvolvendo desta maneira mecanismos de aprendizagem significativos a realidade escolar.

Referências Bibliográficas

- Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990
NOGUEIRA, P. Lúcio, **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**, Editora Saraiva
BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 11 de agosto de 2010
SÃO PAULO. **Proposta Curricular do estado de São Paulo**. Governo do Estado de São Paulo.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra S/A, 47ª Edição, 2005.
FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**.
FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**.
ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
AZANHA, J. M. Pires. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
COMPARATO, F. K. **Educação, Estado e Poder**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

- FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo – jornalismo**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- _____. **Exercícios de indignação: escritos de Educação e de Psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos Pedagógicos. **Proposta Curricular para o Ensino de História 1º. Grau**. São Paulo: SE/CENP, 1992.
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quartos Ciclos: Apresentação dos Temas Transversais/ Secretaria de Ensino Fundamental/ Brasília: MEC/SEF, 1998.**
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Proposta curricular de História para o Ensino Fundamental II e Médio de São Paulo**. São Paulo: SE/CENP, 2008.
- SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2007.
- COLL, C.; PALÁCIOS, J; MARCHESI, A. (Org). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. v. 1 e 2.