

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE



**MENINOS E MENINAS EM SITUAÇÃO DE RUA:
O DIREITO DE APRENDER**

DIEGO DE FRANÇA CARVALHO LIMA

BRASÍLIA
Fevereiro/2013

DIEGO DE FRANÇA CARVALHO LIMA

**MENINOS E MENINAS EM SITUAÇÃO DE RUA:
O DIREITO DE APRENDER**

Monografia apresentada à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação do Professor Doutor José Vieira de Sousa

BRASÍLIA
Fevereiro/2013

DIEGO DE FRANÇA CARVALHO LIMA

**MENINOS E MENINAS EM SITUAÇÃO DE RUA:
O DIREITO DE APRENDER**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia da Universidade de Brasília, em fevereiro de 2013, aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Banca Examinadora:

Professor Doutor **José Vieira de Sousa** (orientador)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Doutora **Maria Abádia da Silva** (examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Doutora **Girlene Ribeiro de Jesus** (examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Doutora **Ana Maria de Albuquerque Moreira** (suplente)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

BRASÍLIA
Fevereiro/2013

DEDICO ESTE TRABALHO

A Deus, meus entes queridos, aos meus verdadeiros amigos e toda comunidade da Escola dos Meninos e Meninas do Parque. Sem a presença destes não há sentido na vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter entrado em minha vida e mudado minha história, não sendo eu digno. Agradeço pela paz e a força que me concede todos os dias, para avançar e obter sucesso na vida e sem dúvidas nesta trajetória universitária, sem o Seu amor não sou nada e também não tenho nada.

À minha família, a começar por minha mãe, um verdadeiro exemplo de vida, que sempre trabalhou e lutou para proporcionar, a mim e ao meu irmão, uma vida íntegra, sacrificando muitas vezes seu próprio bem-estar para garantir que em nosso lar nunca faltasse nada; sou mais do que grato, pelo seu amor e cuidado para comigo. Ao meu irmão que está sempre ao meu lado proporcionando verdadeiros aprendizados. Afirmo que essa conquista não é somente minha, mas sim nossa, saibam que não pararemos por aqui.

Não posso deixar de agradecer também à mulher da minha vida, com quem em breve casarei, Natália N. da Silva e sua família. Obrigado por ser uma companheira e auxiliadora idônea que me alegra e completa. Você é uma para mim uma motivação para buscar fazer sempre o meu melhor e a superar as dificuldades que encontro. Posso declarar que te amar é um prazer.

Agradeço aos pastores e membros da comunidade cristã Casa de Davi, verdadeiros irmãos com quem sempre pude e posso confiar. Agradeço a todos, especialmente ao pastor e amigo Bruno B. Pedroso, por toda a ajuda, orações, suporte e conselhos que me concederam antes e durante esta formação acadêmica que vivo. A equipe de músicos e de jovens com quem constantemente tenho momentos especiais na presença de Deus. E todos os amigos que estão unidos neste projeto. Todos são pessoas muito importantes: é uma honra fazer parte dessa família que não mede esforços para levar o amor de Deus a todos.

Faço questão de lembrar aqui minha gratidão por meus primos e primas, tios e tias, que de várias formas me motivaram; por meus amigos e amigas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), de quem tive a honra de ter ao lado nessa graduação; por todos meus amigos e amigas que, convivendo comigo, somaram para formar a pessoa que sou, dentre esses, Júnior França, um verdadeiro irmão. Aos professores e funcionários da UnB com quem tive o inestimável prazer de aprender e trabalhar.

E logicamente, ao professor José Vieira de Sousa, meu orientador, muito competente e de um senso de humor cativante que muitos desconhecem. Obrigado pelo apoio e ensinamentos que proporcionaram atingir este objetivo. E a todos que fazem parte da minha vida e direta ou indiretamente contribuíram para essa conquista.

Não vos conformeis com este mundo, mas transformai-vos pela renovação da vossa mente, para que experimenteis qual seja a boa, agradável e perfeita vontade de Deus (Livro de Romanos 12:2).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral analisar as dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola pública à luz da qualidade na educação. A formação escolar é significativamente relevante para a emancipação dos sujeitos e para transformação social. Assim sendo, a qualidade da educação precisa ser uma realidade na escola pública, para superar diversos problemas que levam os alunos a interromperem o processo de formação, impedindo-os de assumir uma posição proativa na sociedade. A base adotada para discussão neste trabalho é o documento “Indicadores da Qualidade na Educação”, cuja elaboração em 2005 e sua ampliação em 2007 contaram com a participação de um conjunto expressivo de instituições de projeções nacionais e internacionais, apontando sete dimensões a serem desenvolvidas em uma escola para proporcionar educação de qualidade. Em uma perspectiva que vise consolidar a permanência dos alunos na escola, o trabalho focaliza considerando as percepções dos segmentos que compõem a comunidade do estabelecimento de ensino investigado – a Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP, que recebe crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de rua, que abriu suas portas para coleta dos dados por meio de entrevistas semiestruturadas e da observação da prática pedagógica que desenvolve. A conclusão alcançada é que a comunidade escolar, ao se comprometer em consolidar um ambiente educativo, livre de discriminação, exclusão e indiferença, preserva a presença do aluno na escola. Ao construir uma gestão escolar democrática, a comunidade escolar passa a conhecer os problemas internos e pode mobilizar-se para solucionar, inclusive aqueles que impedem os alunos de permanecerem na escola. Ao dedicar-se em conservar seus alunos na escola, criando canais de avaliação para identificar alunos que se encontram em risco de abandono, a escola combate efetivamente a possível evasão.

Palavras-chave: qualidade na educação básica; escola pública; indicadores; políticas de educação

ABSTRACT

The main objective of the study here presented is to analyze the school environment, the democratic management, the access and permanency of public school students influence the education quality and in the conclusion of Basic Education. The school graduation is significantly important to the person's emancipation and for social change. Therefore, the school quality need to be a reality in public schools, to overcome the problems that result in school evasion, blocking them to achieve a participative position in our society. The document "Indicadores da Qualidade na Educação", which was made in 2005 and improved in 2007, was used as base for the work here presented. An expressive group of international and national institutions participated of its creation, pointing seven dimensions to be developed in the school to offer a good education quality. With a perspective to achieve the students permanence in school, this work focus the perceptions of the segments part of the school environment here investigated - Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP, which receive children, teenagers and adults who lives in the street, that open its doors to collect data, using as instrument semi-structured interviews and observation of the pedagogic practice. In conclusion the school community when compromise with building an educative environment, without discrimination, exclusion and indifference, preserve the student in school. Developing a democratic management, the school community starts to recognize the internal problems and can be able to solve this problems. Dedicating in the students permanence, creating evaluation ways to detect students in risk to leave the studies, the school come up against a possible evasion.

Keys words: quality in basic education, public school, indicators, politics of education.

LISTA DE TABELAS**Tabela 1**

Taxa de abandono, por série no Brasil (2009) 44

Tabela 2

Taxa de Distorção Idade Série do Ensino Fundamental no Brasil – 2010 (%) 66

LISTA DE QUADROS**Quadro 1**

Dimensões, indicadores e perguntas 49

Quadro 2

Comparativo entre os indicadores abordados e os percebidos na realidade da
Escola dos Meninos e Meninas do Parque 86

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

ALUB – Associação Lecionar Unificada de Brasília

AOE – Avaliação nas Organizações Educativas

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAJE – Centro de Atendimento Juvenil Especializado

CEEDV – Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais

COMEIA – Comunidade de Educação, Integração e Apoio

DEA – Diretoria de Esporte, Artes e Cultura

DEED – Diretoria de Estatísticas Educacionais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMMP – Escola dos Meninos e Meninas do Parque

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econmica Aplicada

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

SEDEST – Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda do Distrito Federal

SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

I – MEMORIAL	13
II – MONOGRAFIA	
INTRODUÇÃO.....	23
CAPÍTULO 1: Educação e a sua função na sociedade	
1.1 Educação uma prática social.....	31
1.2 O direito à educação como dever do Estado e da família.....	34
1.3 A escola e o seu papel como instituição de ensino	37
1.3.1 Escola como espaço de emancipação	38
CAPÍTULO 2: As dimensões da qualidade em educação que contribuem para a permanência do aluno	
2.1 Continuidade e conclusão de estudos: desafios da escola pública	44
2.2 Construindo a qualidade da educação.....	46
2.2.1 Qualidade da educação: mais do que resultados, uma construção coletiva.....	47
2.3 Dimensões da qualidade relevantes para a conclusão da formação do aluno	46
2.3.1 Ambiente educativo	58
2.3.2 Gestão escolar democrática	61
2.3.3 Acesso e permanência dos alunos na escola	64
CAPÍTULO 3: Aspectos da realidade da Escola dos Meninos e Meninas do Parque, Instituição Educacional de Atendimento Socioeducativo	
3.1 A realidade da Escola dos Meninos e Meninas do Parque - EMMP	68
3.2 Estudando o caso da Escola dos Meninos e Meninas do Parque.....	71
3.3 Interpretação das informações	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	92

III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	96
APÊNDICES	97
ANEXOS	102

I – MEMORIAL

Este memorial é parte integrante da monografia, requisito parcial para conclusão do curso de Pedagogia. Relato aqui, minhas experiências de formação anteriores à educação superior e minha trajetória acadêmica na Universidade de Brasília – UnB, até chegarmos ao momento atual, em 2013, com 24 anos de idade, concluindo minha primeira graduação.

Minha mãe, Ilvaci de França Carvalho, desempenhou os papéis de mãe e de pai em minha vida. Em 1994, matriculou-me na rede pública de ensino, podendo optar por uma escola próxima à nossa casa no Paranoá, onde morávamos com sua tia, Clara, que trouxe minha mãe, com 14 anos, da cidade de Arraias – TO, em 1979, para cuidar da sua filha, Vanice, recém-nascida, enquanto ela trabalhava. Então, comecei a estudar no Jardim de Infância Casa do Candango, que se localiza na Asa Sul, região central de Brasília. Foi um início bom, pois eu gostava de ir à escola e até hoje tenho amizade com pessoas que estudaram comigo à época. Mas dois fatos que frequentemente se repetiram em minha rotina naquele ano, trouxeram-me grande desgaste. O primeiro era acordar de madrugada todos os dias, pois tinha que dar tempo de minha mãe deixar-me na escola e chegar ao emprego que, na época, era no Setor Comercial Sul. O segundo era ficar na creche com as crianças de 3 a 5 anos, tendo o mesmo tratamento (atividades, dormir à tarde etc), pois aguardava minha mãe sair do serviço no fim do dia para voltarmos para casa. Quando o ano chegou ao fim, recordo que fiquei feliz com o encerramento dele, mas sabia que no próximo ano continuaria estudando e que tal rotina não havia encerrado com o ano. Lembro, assim, claramente da fala da minha mãe: *“Você vai estudar durante sua vida toda”*. Uma afirmação que não foi muito motivadora na época.

Em 1995, cursei a 1ª série na Escola Classe 204 Sul. Neste ano e no seguinte, o contato com professora regente, a tia Francisca, foi literalmente marcante. Ela era famosa por seu nervosismo, pois várias vezes ela beliscava, sacudia e puxava nossas orelhas quando em algum exercício errávamos de alguma forma, ou nos comportávamos mal (lembro-me dos castigos no canto da sala, ou do lado de fora da sala). Nessa época, as notas se resumiam em vermelho e azul. Todos aqueles beliscões e puxões que recebíamos sem reclamar para não ficarmos com nosso boletim em vermelho foram bastante marcantes. Em casa, vivia sob um embate: como fazer os deveres de casa sabendo que estava passando desenhos na televisão? Sempre ficava até mais tarde realizando as tarefas. Tinha muito tempo para concluí-las à tarde, mas como retornava depois da aula no transporte escolar e ficava sozinho em casa. Todavia, como minha tia e minha mãe ainda estavam trabalhando e minha prima na escola,

não havia ninguém para me acompanhar e fiscalizar. Assim, quando tinha 7 ou 8 anos, brincava em casa sozinho e somente à noite depois dos desenhos, do banho e do jantar, fazia os deveres de casa, sob reclamações e supervisão da minha mãe, que não deixava eu dormir até concluí-los.

Continuei estudando pela manhã até a 4^o série, em 1998. Neste período havia recebido algumas advertências orais por conversar e brincar em sala, embora, mesmo com este comportamento, tirava notas boas. Lembro que esse ano foi a primeira vez que briguei na escola. O que aconteceu foi que um aluno da sala, que conheci naquele ano, não simpatizava muito comigo, e em vários momentos, até mesmo diante da professora, me agredia com falas pejorativas fazendo referência à minha cor. Chamava-me de “*negrinho do pastoreio*”, “*Muçum*”, “*macaco*”, “*carvão*”, dentre outros nomes. Em uma manhã cansei de ouvir aquelas palavras e respondi à altura suas ofensas, fazendo referência à mãe dele, algo de que ele não gostou e na saída da aula me esperou para brigar. Ele me empurrou e respondi com alguns socos no seu rosto, e foi exatamente neste momento que a professora nos viu. Então ela veio me segurar e repreender por telo agredido, quando contei o que me motivou a fazê-lo, e até lembrei que ela mesma não fazia nada. Diante disso, a professora me liberou e foi conversar com o aluno. Esse acontecimento trouxe a impressão de que alguns problemas podiam ser resolvidos com uma resposta violenta. Afirmando que se os professores não se posicionam diante de atos de discriminação, incidentes de violência como este podem ser cada vez mais constantes em sala. Além disso, se a escola vir a se posicionar após as ocorrências de violência simplesmente para punir, isso fere a proposta política da educação como instrumento de formação cidadã.

Quero destacar o ano de 1998, quando minha mãe e eu, mudamos para Planaltina-DF, bairro Arapoangas, onde moramos atualmente. Lembro-me que a marca do local era a falta de infraestrutura, de serviços e saneamento básicos. Talvez o problema que mais afetava os moradores era a ausência de transporte, pois naquela época havia apenas dois ônibus para o Plano Piloto, onde a maioria da população trabalhava – um ônibus saía às 6h e outro voltava às 18h. O local estava em processo de instalação, tinha poucos moradores e alto índice de criminalidade. Foi extremamente difícil me adaptar ao local.

Em 1999, cursei a 5^a série e comecei a estudar no turno vespertino. Em 2000, estava com 12 anos de idade, na 6^a série. No dia 27 do mês de novembro desse último ano, meu irmão Eduardo nasceu e aquelas férias foram atípicas: nada de jogar bola, soltar pipa ou brincar. Recebi a missão de cuidar do meu irmão recém-nascido, enquanto minha mãe trabalhava o dia todo, e não havia quem cuidasse dele, claro sem cobrar. Imaginemos uma

criança de 12 anos, cuidando de um bebê recém-nascido. Hoje reconheço como uma das experiências familiares mais marcantes que vivenciei, mas deu certo, pois sobrevivemos um ao outro!

Em 2001/02 estudei na Escola Classe 413 Sul, onde cursei, respectivamente, a 7ª e 8ª séries. Precisei adaptar-me ao novo ambiente com colegas desconhecidos, poucos amigos, professores mais rígidos. Havia voltado a estudar no turno matutino e várias vezes perdi o primeiro horário, pois a dificuldade para chegar era grande, sempre dependendo de transporte público e de como estava o fluxo do trânsito no Eixo Rodoviário, que precisava atravessar para chegar à escola. Nessa época, as brigas e confusões aumentaram em quantidade e intensidade, pois em geral havia muita rivalidade entre as turmas e entre diferentes escolas, nos intervalos e saídas, o tornava comum ver grupos brigando. Na época houve um aumento de violência decorrente, principalmente, da frequente formação de gangues. Particularmente, meu problema era minha nova rotina na escola, visto que constantemente faltava às aulas para frequentar *lan house*. Mas, apesar deste hábito, consegui manter notas medianas, mesmo sem interesse. Reconheço que qualquer atividade fora da sala de aula era mais atrativa do que colorir mapas nas aulas de geografia; ter aulas de cooperativismo e da história de seus símbolos, os pinheiros; ou ver a professora de matemática se arrumando e falando da sua vida particular durante a aula. Não fazia nenhum sentido estar ali presente; encontrava-me desmotivado e entediado para permanecer no ambiente de sala de aula.

Em 2003, com o Ensino Fundamental concluído, iniciei o Ensino Médio com 15 anos de idade. Nesta época, as discussões em casa se tornaram constantes, mas nem me recordo por quê. Os desentendimentos com a polícia eram rotineiros, afinal frequentemente era abordado e revistado. Comecei a me envolver com o “*Rap*” (*rhythm and poesy*), pois me identificava com as ideologias e com o estilo desse tipo de música. Na prática, muitas vezes, era como ouvir uma narrativa das minhas experiências. Com esse contato fui influenciado positivamente em relação à conscientização de minhas atitudes. Mas, nesse mesmo período, me assolava uma incômoda falta de sentido e de rumos em minha vida, o que me desmotivava. Eu passava a maior parte do meu tempo na escola, mas não tinha um porque, nenhum motivo para estudar. Foi o mesmo que andar sem saber para onde está se dirigindo.

No Centro de Ensino Médio Setor Leste que se localiza na quadra 611 Sul, foi onde cursei quatro anos de Ensino Médio, pois no 3º ano reprovei, em 2005. Como já não tinha nenhuma perspectiva ou motivação, passei boa parte do ano na quadra de futsal e fora da escola, Resultado: reprovei em todas as disciplinas sem chance de aprovação pelo Conselho de Classe, ou de recuperação. Havia abdicado dos estudos, era um aluno evadido que

frequentava a escola somente pelas relações de amizade que mantinha. Minha mãe ficou profundamente consternada com minha situação, e provavelmente temia que minha falta de motivação acarretasse consequências mais profundas futuramente. O que realmente fez a diferença, me fez amadurecer e trouxe sentido para minha vida foi o encontro com Deus, foi começar a viver uma vida de intimidade com Ele. Isso permitiu me libertar das coisas que me prendiam, cognitiva, emocional e espiritualmente, levando-me a conseguir gerar expectativas e sonhos.

À época, eu realmente me encontrava sem nenhuma perspectiva de vida e totalmente sem direção, quando amigos me chamaram para reuniões de oração e conversar sobre as vivências dos participantes, à luz de exemplos de vida narrados na bíblia. O intuito das reuniões era proporcionar um acompanhamento aos envolvidos que enfrentavam dificuldades, visando superá-las à medida que se desenvolvia a espiritualidade de cada um. Isso foi algo novo que realmente ajudou a me conhecer e a transformar minha vida. Conhecer a Deus foi o evento mais importante da minha vida. Pude conseguir abandonar meu vício alcoólico, superar a agressividade que incomodava até meus amigos mais próximos e decidir ser uma pessoa calma e tranquila. Hoje coordeno as mesmas reuniões de oração com jovens da minha comunidade e de outras procurando, ajudá-las a se encontrarem e superarem limitações que, muitas vezes, nos impedem de viver. Através da história de vida de Jesus a minha história foi mudada e acredito que verdadeiramente qualquer outra também pode ser.

No final do ano de 2005, fui empregado como agente de *marketing* direto, conhecido como panfleteiro, na loja “Só Balanço Hip-Hop” (localizada no Setor de Diversões Sul), local que frequentava constantemente com alguns amigos e onde raramente comprávamos, apesar de o ambiente com artigos de *rap* nos agradar. Neste período, passei por profundos momentos de reflexão, ficando geralmente sozinho para pensar sobre a minha vida, porém mostrando-me muito tranquilo e muitas vezes desligado. Apesar de panfletar, me dediquei muito no trabalho, encaminhando frequentemente clientes para a loja, com a venda praticamente efetuada, comportamento que rendia elogios dos donos da loja e que não agradava aos colegas trabalho. Os vendedores não entendiam como eu podia receber tantos elogios sendo tão desligado e tranquilo, o que muitas vezes resultava em piadas e brincadeiras direcionadas a mim. Este fato me deixaria bastante nervoso outrora, porém naquela época já tinha repercussão alguma sobre mim, pois estava em paz comigo mesmo, de forma inabalável.

Consegui concluir o Ensino Médio em 2006, ano em que cursei novamente o terceiro ano, mas com outra visão de mundo. No ano anterior, estava na turma “A” quando reprovei e, em 2006, fiquei na turma “J”, a última considerando o rendimento dos alunos no

ano antecedente. Mas isso não interferiu no desenvolvimento da turma, e nem no meu. No começo do ano fui escolhido representante da turma, apesar de não ter me candidatado. Os alunos da turma me elegeram. Consegui garantir nota de aprovação na maioria das disciplinas no segundo bimestre. Nesse ano fiz o vestibular pela primeira vez, mas foi ridículo: escolhi uma língua estrangeira e fiz outra, “chutei” várias questões e na redação foi um vexame. Mas como muitos dizem, valeu a experiência. Também neste ano consegui um estágio no Teatro Nacional Cláudio Santoro, onde conduzia os visitantes para conhecerem as salas, contava a história e curiosidades do teatro. No ano anterior aceitei a reprovação, até mesmo como escape para não ter que enfrentar o mercado de trabalho, e certamente o desemprego, pois acredito que para alcançar alguma meta a pessoa tem que primeiramente querer. E na ocasião eu não conseguira nem sequer almejar algum emprego ou atividade, uma total falta de perspectiva.

Em 2007, iniciei um curso de Teologia e cursei metade dele na comunidade cristã de que fazia parte, e um curso de inglês, concluído em 2010, ambos com bolsas de estudos que um grande amigo me disponibilizara, pastor Sandro. Posteriormente retornei, por três meses, à loja “Só Balanço Hip-Hop”, onde havia trabalhado com panfletagem, mas dessa vez como vendedor. Porém, mesmo trabalhando com algo que gostava muito, senti como se estivesse me atrasando. Descobri que estava vendo o tempo passar e não construindo nada, motivo pelo qual novamente fiquei muito incomodado. Este sentimento somado a experiências nas quais fui desdenhado por pessoas de classes econômicas elevadas funcionaram como motivação para buscar novos horizontes. Rapidamente percebi que somente estudando com compromisso poderia conseguir isso.

Em 2007, decidi investir nos estudos, em vez de procurar empregos. O primeiro caminho que cogitei foi estudar para concurso público, mas sendo aconselhado por alguns amigos que haviam passado por essa decisão e conhecendo algumas histórias vidas, decidi dedicar-me ao vestibular da UnB. Alguém determinante para minha entrada foi o presidente e dono do curso preparatório do ALUB (Associação Lecionar Unificada de Brasília), Alexandre Crispi, a quem sou imensamente grato. Éramos da mesma igreja e uma noite, ao encerrar o culto, pedi que me desse algumas dicas de estudos, e ele agendou um dia para conversarmos em sua casa. Na ocasião, fez um breve teste comigo, ministrou por uma hora e meia algumas dicas e quando terminou pediu que eu escrevesse o que me recordava (tive facilidade, pois tinha o costume de anotar as pregações nos cultos). Naquela noite ele me ofereceu uma bolsa integral no curso pré-vestibular intensivo de outubro a dezembro do referido ano. Intensifiquei minha preparação, fiz o vestibular de janeiro consegui ir bem nas provas, mas na redação

desviei muito do tema. Neste vestibular havia tentado ingressar no curso de Psicologia, porém embora estar confiante e me sentir preparado, mas não foi desta vez.

No *réveillon* de 2007 para 2008, fui convidado por um amigo que estudou comigo no Ensino Médio para tocar com ele na igreja, no culto da virada de ano. Foi um desastre, tocamos sem ensaiar, músicas que nem todos conheciam, de forma que o termo que define o episódio é: ridículo. Mas o lado positivo é que havia conhecido novas pessoas que tocaram conosco. Dentre estas, estava uma que se tornaria um verdadeiro irmão para mim, João Nogueira da Silva, com quem desde que conheci tenho vivido experiências marcantes. Outra pessoa que entrou na minha vida, foi sua irmã Natália Nogueira da Silva, com quem vim a namorar em 2010 e na virada do ano de 2011 para 2012 a noivar. Deus parece nos preparar verdadeiras surpresas, pois no ano em que a conheci foi quando fiz o vestibular tentando o curso de Psicologia, e como já compartilhei, não tive êxito. Porém, nesse vestibular João foi aprovado em Pedagogia. E ao longo do 1º semestre foi mencionando as experiências no curso e me motivando a tentar ingressar no referido curso; E através dos dois pude conhecer uma pedagoga (Susan), mãe de uma amiga de ambos (Olga), que compartilhou algumas vivências que teve na profissão, as relações que construiu com alguns jovens, ajudando-os em diferentes situações. Afirmo que o tratamento que essa mulher prestou para comigo, sem nem mesmo me conhecer foi uma influência para minha escolha pelo curso de Pedagogia.

Na metade do mesmo ano, fiz a segunda prova de vestibular, pelo sistema de cotas para afrodescendentes, porém neste momento não havia conseguido manter o ritmo de estudos que tive no ano anterior. Na prática tinha somente revisado alguns conteúdos e feito a leitura de poucas obras literárias, o que trouxe um pouco de incerteza se conseguiria ser aprovado. A única coisa que me motivava para a prova era o incentivo do meu grande amigo Fernando, um excelente músico, que diariamente me afirmava: – *você vai passar; você vai entrar na UnB!* Apesar de não ter estudado constantemente, fiz uma prova sem preocupação e sem nervosismo respondendo somente as questões que tinha conhecimento. No fim, tive a convicção de ter tido um bom desempenho. E realmente fui aprovado no 2º semestre de 2008, acompanhado com aquela que hoje é minha noiva – entramos juntos e concluiremos juntos, um privilégio.

Já na UnB, o primeiro semestre foi tudo novidade – avaliações, métodos e professores diferenciados, dos quais alguns eram diferenciados em demasia. O que realmente me chamou a atenção foi o grande número de alunos egressos de escolas particulares, e o baixíssimo número de alunos da rede pública. No semestre seguinte, 1º de 2009, chamou a atenção o número de alunos que abandonaram ou trocaram de curso. Vi que de várias

maneiras o curso de Pedagogia é subestimado. Neste ano consegui uma “bolsa permanência”, na Diretoria de Esporte, Artes e Cultura – DEA, para desenvolver projetos de xadrez na Universidade.

Durante os segundo e terceiro semestres percebi o porquê da Faculdade de Educação ter uma fama negativa. Alguns professores se mostraram verdadeiras piadas. Cheguei a encontrar alunos de outros cursos que me perguntaram por “disciplinas picaretas” para eles cursarem, algo vergonhoso. O 4º semestre foi marcado pela greve de professores e funcionários, tendo sido a que mais durou na história da Universidade. Foi um período muito conturbado no curso, pois com a greve de funcionários os pagamentos de bolsas atrasaram durante o semestre todo. Na prática, esta era uma renda que fazia muita falta, pois o custo de se manter diariamente, durante a manhã e tarde na UnB, tendo que adquirir livros, apostilas, impressões, transitar para fazer observações e pesquisas, dentre outros, não é um custo baixo. Outro fato que dificultou a permanência foi a greve dos rodoviários que também aconteceu simultaneamente. Nessa época, pude participar das organizações internas do movimento negro universitário que existe na UnB, por meio de encontros, reuniões, manifestações culturais, além de ter colaborado na elaboração de um periódico, o “Nosso Jornal”, ambas experiências enriquecedoras.

Em janeiro de 2011, fui selecionado na mesma Diretoria que era bolsista para ser estagiário de graduação, conseguindo um aumento de renda, e mais autonomia no desenvolvimento dos projetos. E foi neste momento que se constituiu uma parceira que deu muito certo: a amizade com o professor Antônio Villar de Marque Sá, grande especialista no ensino de xadrez, reconhecido mundialmente. Conseguimos coordenar competições de xadrez com muita qualidade e competitividade na Universidade, com auxílio do clube de xadrez da UnB, fundado em 2009.

Não posso deixar de mencionar o quanto tive bons exemplos, professores comprometidos com a educação, e dispostos a contribuir para formação de verdadeiros educadores. A exemplo, recordo-me quando tive o primeiro contato com professor, José Vieira de Sousa, meu orientador neste trabalho, quando fui seu aluno na disciplina de Avaliação nas Organizações Educativas – AOE, no 1º/2011. Os comentários de outros alunos que ouvi, afirmando que seria uma péssima experiência não surtiram efeitos. Sendo muito sincero, todas as vezes que escutei que um(a) professor(a) não ministrava uma boa disciplina, na verdade é porque este(a) se mostra comprometido com o planejamento e com a participação da turma, o que requer um nível de responsabilidade dos alunos, o que não agrada a todos, mas particularmente foi o que busquei no curso. Este comprometimento foi o que presenciei na

disciplina de AOE, na qual aprendi muito sobre algumas avaliações e sistemas que não compreendia antes (por exemplo: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, Prova Brasil e outros), no semestre posterior (2º/2011) fui convidado para ser seu monitor, quando tive a oportunidade de aprofundar os conhecimentos construídos na disciplina. Após esse ano de convivência acadêmica, ele se tornou forte candidato para ser convidado para me orientar neste trabalho de conclusão de curso o que, de fato, aconteceu.

O momento de desfecho do curso proporcionou uma dúvida: quem convidaria para me orientar? Pensei várias vezes na professora, que inicialmente ajudou a mapear a problemática aqui pesquisada, Cátia Piccolo Viero Devechi, quando ministrou a disciplina de Pesquisa em Educação 1, em 2009. Foram ali os primeiros passos, para trabalhar hoje com a educação de qualidade que proporciona a permanência do aluno no processo educacional (antes mesmo, originado da experiência que vivi no Ensino Médio), conhecendo na disciplina os métodos de pesquisa e de construção do conhecimento científico acadêmico. Também cheguei a cogitar a professora da disciplina História da Educação Brasileira, Maria Abádia da Silva, de quem fui aluno em 2010, considerando sua proposta crítica e aberta em todas as aulas sempre cobrando a melhor participação de seus alunos. Em 2011, participei do Fórum de Políticas Públicas de Educação, a convite do professor José Vieira de Sousa, um dos organizadores do evento. Com a proximidade estabelecida pude observar seu empenho nas atividades que desenvolvera e seu comprometimento como educador, aspectos determinantes que mediaram uma identificação com sua proposta.

Posso recordar outros professores exemplares, que contribuíram (no mínimo em suas disciplinas) de forma significativa para minha trajetória na Faculdade de Educação/UnB: Carmenísia Jacobina Aires, Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana, Célio da Cunha, Erlando da S. Reses, Maria Alexandra M. Rodrigues, Maria de Fátima Guerra de Sousa, Renato Hilário dos Reis, Ruth Gonçalves de Faria Lopes, Sandra Ferraz, Patrícia Raposo, Denise Maria Botelho, Teresa Cristina Siqueira Cerqueira que me orientou com propriedade, na realização dos estágios obrigatórios. Todos estes e os já citados foram nomes que valorizo e agradeço pelas contribuições na minha formação.

Poder descrever minha própria trajetória, me permite fazer uma autoavaliação sobre minha formação. Acredito que pude aproveitar da melhor forma a minha graduação, com seriedade e objetividade. Afirmando que no início foi difícil criar perspectivas na área, mas em determinado momento o curso proporcionou conhecer a realidade da educação escolar pública, que eu mesmo vivenciei. Fazer a graduação de Pedagogia na UnB também me

proporcionou conhecer locais que carecem de apoio e intervenção voluntária, o que possibilitou adquirir aprendizados que não estão acessíveis em salas de aulas, ou debates e discussões. Através de disciplinas da Faculdade de Educação, tive a oportunidade de observar na cidade do Gama, o Presídio Feminino do DF (conhecido como COMEIA – Comunidade de Educação, Integração e Apoio), observei também escolas da minha comunidade e escolas na modalidade especial como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, além do Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais – CEEDV. Em outras ocasiões voluntariamente, ao lado do meu amigo João, realizei atividades externas como: oficinas de literatura e de xadrez com os internos do Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE, além de realizarmos rodas de conversas com alunos em escolas públicas que enfrentavam problemas de violência, uso de drogas e discriminação racial dentre outros problemas, estivemos em escolas públicas da Estrutural, do Itapuã, do Paranoá, dentre outras localidades. Acredito que estas visitas foram significativas para as comunidades escolares, e também para nós, como educadores e indivíduos.

Acredito também que seja uma obrigação da minha parte buscar contribuir para a escola pública, espaço que frequentei toda minha vida e também pelo espaço de ensino privilegiado que tive acesso nesta graduação. Busco neste trabalho apontar caminhos para que outros alunos não se vejam sem rumos e sem perspectivas dentro da escola, como aconteceu comigo. Desenvolver essa pesquisa na Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP foi uma oportunidade única. Em 2011 realizei o estágio obrigatório na Escola Classe 304 Norte, quando procurei a professora regente, Valéria Hallye, que me recebera naquele ano, para ver a possibilidade de voltar no ano seguinte para concluir o projeto. Na ocasião, ela afirmara que não estaria na mesma escola, e sim na EMMP. Então, tive conhecimento da existência dessa escola e de sua proposta de receber pessoas em situação de rua. Por meio do diálogo com os professores José Vieira e Tereza Cristina entendi que pela particularidade da EMMP a nossa contribuição seria muito mais válida por ter uma proposta de resgatar os evadidos e excluídos da sociedade, que no caso são as pessoas em situação de rua. A professora Valéria, recém chegada a EMMP, abriu as portas para realização desta pesquisa na referida escola. Acredito que se os indicadores da qualidade na educação se mostrarem eficientes para a permanência dos alunos da EMMP, porque não seriam em outras escolas, que recebem hoje muitas vezes os alunos que abandonarão a escola amanhã?

Há uma dúvida que acredito assolar a todos os formandos: será que saímos preparados para atuar como profissionais? Talvez inteiramente preparado para qualquer situação, seja muita presunção de qualquer sujeito, mas sim disposto a contribuir para a

melhoria. Concluo, assim, minha passagem de 2008 a 2013, acreditando que aproveitei o máximo que poderia da UnB e disposto a ser um educador na escola pública, que contribua para termos a educação que precisamos ter, em nossa sociedade.

II – MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Na atualidade (2013), os debates que se realizam no campo da educação, devem buscar um avanço qualitativo em prol do benefício da própria sociedade. A educação não é algo que se dá em um sistema ideal de condições isoladas, mas uma prática social que constitui e pertence à vida coletiva, envolvendo conflitos de diversas dimensões. Sendo assim, devemos buscar mudanças concretas que acarretem na manutenção de forma democrática da sociedade. Nesta busca, a educação não pode ser omissa, nem negligenciada, pois seu papel é determinante para a construção de uma realidade mais justa e referenciada em princípios e valores coletivos, na qual os diversos segmentos sociais possam se desenvolver política, econômica, social e culturalmente.

Nesta perspectiva, inicialmente faz-se necessário focalizarmos o campo da educação sob duas perspectivas para melhor análise. A primeira encara a educação como um fenômeno processual de formação ligado à vida, em que os indivíduos, homens e mulheres de diferentes idades e papéis sociais, criam relações entre si. Ao se relacionarem, os homens constroem conhecimentos, aprendem e ensinam valores, padrões de conduta e normas para o benefício individual e coletivo diante do mundo no qual vivem. Desse ponto de vista, a educação configura-se como instrumento de socialização. A segunda perspectiva diz respeito ao fato de a educação ocorrer de maneira formal e informal, como, por exemplo, nos sistemas de ensino, sendo prevista como um direito de todos, visando o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem do indivíduo. Nessa lógica, deve proporcionar a todos a possibilidade de desenvolver-se em diferentes âmbitos de sua personalidade, ao longo da vida. Em termos legais, a educação é respaldada como direito de todos, cabendo ao poder público o dever inegável de garanti-la a todos.

A estruturação da educação básica diz respeito à sua dimensão política, pedagógica e curricular, bem como ao seu desenvolvimento nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, interferindo direta e indiretamente na sociedade. Nessas dimensões ganham destaque a concepção de sujeito social que os envolvidos nos processos educacionais expressam. Dependendo dessa concepção pode-se encarar a escola como ambiente de disciplina e reprodução conteudista ou, em outra direção, em termos de emancipação, esclarecimento e formação de protagonistas na sociedade. Essas propostas são desenvolvidas a partir da concepção que temos do indivíduo, como sujeito, e da educação como prática

social, de maneira que aquilo que a escola desenvolve é um desdobramento dessas concepções.

A escola pública tem passado por um processo de reformulação que incide sobre sua função na sociedade, sobre sua constituição de espaço de aprendizagem e de formação, assim como em relação aos seus meios de integração com a realidade na qual está inserida. Esse processo de reformulação é algo que se realiza a longo prazo, pois primeiramente a educação precisa superar limitações que impedem ou dificultam a formação de protagonistas sociais. Nesse sentido, uma das principais lutas da educação é superar a tendência de uma formação tecnicista, que propõe a educação como produto e o sujeito como cliente, tendência que tem estado presente no histórico da educação pública, promovendo resultados que não proporcionam a todos os mesmos níveis de desenvolvimento. Almeja-se uma reconstrução do cerne da escola pública e da própria sociedade que está envolta em princípios que priorizam a produção econômica e resultam em um contexto político de injustiças sociais e desigualdades socioeconômicas. Cabe aos segmentos envolvidos com a educação pública definir se a ação da escola se dará para reprodução ou para transformação destes contextos ou, ainda, para essas duas dimensões visto que na sociedade existem, também, bases ou estruturas que não são substituídas em um curto intervalo de tempo.

O caráter obrigatório do ensino fundamental como direito público subjetivo¹ e como etapa da Educação Básica definido desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 tem contribuído para a quase universalização de matrículas desse nível de ensino no país. Porém, acompanhando as taxas de rendimento nas escolas observa-se que os índices de abandono, evasão e reprovações são contínuos na escola pública. A legislação determina que toda Educação Básica seja de caráter obrigatório, pensando-se que somente a garantia de acesso não é expressão de uma educação como direito fundamental de todos. O Estado deve, visando à permanência dos alunos em uma escola de qualidade, proporcionar garantias e estruturas que contribuam para a conclusão da formação escolar, seja esta em nível de ensino fundamental ou ensino médio como etapas da Educação Básica, construindo democraticamente uma educação para todos. É significativamente elevado o contingente de educandos carentes de uma educação de qualidade, que ao contrário de acentuar a exclusão proporcione a integração dos sujeitos. Esta é uma das mazelas da Educação Básica a ser superada, como aponta, por exemplo, o projeto “Iniciativa Global pelas Crianças fora da Escola” desenvolvido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF.

¹ **Direito subjetivo público** é aquele que permite ao indivíduo constranger judicialmente o Estado a executar o que deve, nesse caso oferecer o acesso ao ensino obrigatório e gratuito (DUARTE, 2004).

Acreditamos que, para continuar potencializando os avanços do país nessa área, é preciso voltar, agora, a nossa atenção para as crianças e os adolescentes que estão fora da escola ou em risco de exclusão, a maioria oriunda de populações vulneráveis, como negra, indígena, quilombola, pobre, do campo, sob risco de violência e exploração e com deficiência. É preciso, ainda, olhar para as crianças e os adolescentes que, dentro da escola, não têm garantido seu direito de aprender devido a fatores e vulnerabilidades diversos, que aumentam os riscos de abandono e evasão. (UNICEF, 2012, p. 10).

Outras pesquisas, como, por exemplo, aquelas realizadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010) discutem do ponto de vista quantitativo as dificuldades dos alunos para concluir seus estudos, em período adequado, o que resulta dos problemas de repetência e evasão. A pesquisa aponta que no campo educacional, o maior desafio é a construção da qualidade da Educação Básica. Esta afirmativa vem ao encontro do estudo ora apresentado, ao afirmar que “outro grande desafio é a regularização do fluxo escolar, ou seja, é preciso atingir a universalização na conclusão do ensino fundamental e não apenas no seu acesso” (p. 24).

Assim, a proposta desta monografia é desenvolver uma discussão acerca da qualidade da educação. Todavia, para melhor contextualizar essa proposta antes é preciso definir o que é qualidade, delimitando o que determina se uma escola tem proporcionado uma educação de qualidade, ou não. Para tanto, o trabalho parte da premissa de que o direito à educação é mais do que vagas e matrículas, pois envolve o comprometimento dos diferentes segmentos da comunidade escolar em garantir a qualidade da educação, que concorra para possibilitar a permanência dos alunos na escola, de maneira a garantir que eles concluam as etapas de sua formação. Assim sendo, a questão norteadora deste trabalho é: quais indicadores da qualidade da educação fazem-se presentes na realidade de uma escola visando contribuir para a conclusão das etapas de formação do educando?

Justificativa do estudo

Segundo dados do relatório elaborado pela “Iniciativa Global pelas Crianças fora da Escola” organizada pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF, 2012), no Brasil as taxas de abandono no ensino fundamental em 2009, chegaram a 3,7%, o que representa cerca de 1.173.105 de crianças e adolescentes que não deram continuidade na formação. Quando se trata de problemas enfrentados pela escola pública, o abandono é um dos que mais preocupam, até mesmo porque, muitas vezes, pode ser resultante de uma

variedade de problemas presentes na realidade escolar. O Brasil registrou em 2009, no Ensino Fundamental, taxa de abandono chegando a 5,8% nos 5º e 6º anos, índice que está relacionado ao fato de ser nesses anos que se apresenta a maior taxa de reprovação no ensino fundamental, 16,5%. Diante de dados como esses, pode-se afirmar que o fracasso escolar, além de outros fatores, acaba levando uma parte dos alunos a deixar a escola. As dificuldades de acesso e de progressão dos estudos persistem ao longo de toda a Educação Básica, impedindo que uma grande parcela de crianças e adolescentes brasileiros tenham assegurado seu direito de aprender, direito que deve ser proporcionado a todos os indivíduos (UNICEF, 2012).

Assim como a formação do sujeito, ocorre por uma série de processos, a evasão² e o abandono³ ocorrem de forma similar, podendo ser consequência de uma soma de fatores, como conclui o projeto Todos pela Educação: “desestimulados com a falta de perspectiva pós-Médio, acumulando lacunas de aprendizagem que dificultam o aproveitamento escolar, saturados por um currículo inchado e pouco ligado às suas problemáticas reais, parte dos jovens deixa a escola precocemente” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012, p. 16). Pensar na conclusão de determinada etapa de sua formação, pelo aluno, é uma questão que está diretamente relacionada à qualidade da educação da escola pública.

Por outro lado, cabe ressaltar que não se busca neste trabalho esgotar as discussões acerca da questão levantada, o que viria a ser muita presunção para um pesquisador, considerando notadamente o alcance do estudo ora apresentado e o nível de atendimento acadêmico a que ele se propõe alcançar – um curso de graduação. O que se busca nesta monografia é discutir a problemática levantada visando contribuir para a reflexão da democratização da Educação Básica, no sentido de trazer apontamentos relevantes para a organização da comunidade escolar, de forma que os educandos permaneçam no processo de formação e concluam as etapas de ensino. Partimos da premissa que quando isso é garantido aos estudantes, estes têm aumentadas as chances de serem cidadãos participantes na vida sociocultural, econômica e política da sociedade.

O estudo considera, também, que de nada adiantaria apontar o problema, as suas origens e fatores determinantes e mesmo encontrar suas vinculações com o contexto social e histórico se simultaneamente não forem sugeridas alternativas que se não apresentem solução para resolvê-lo, pelos menos apontem forma de minimizá-lo.

² “Condição do aluno, que matriculado em determinada série, em determinado ano letivo, não se matricula na escola no ano seguinte, independente de sua condição de rendimento escolar ter sido de aprovado ou reprovado” (*idem*, p. 148).

³ “Condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento de determinado ano letivo” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012, p. 142)

Além do que já foi exposto, cabe dizer que existe também um aporte pessoal nesta pesquisa, pois acredito que me comprometo com a questão trabalhada por ter vivido momentos na trajetória escolar em que não havia motivações para dar continuidade à minha formação, como explicitado no memorial apresentado na primeira parte deste trabalho. Percebo que não fora um exemplo isolado, mas infelizmente faz parte da realidade escolar pública. Assim sendo, como educador e pesquisador, acredito que essa pesquisa é justificada potencialmente pela possibilidade de colaborar para a reflexão de contextos organizacionais nos quais o fenômeno educativo ocorre, no caso a escola – visando garantir a conclusão dos estudos como direito de todos. Acredito que esse direito deve ser garantido aos alunos, ainda que eles frequentem uma escola diferenciada, em termos de sua organização e estrutura, como no caso daquela abordada nesta monografia, como será caracterizada mais adiante.

Objetivo geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola pública à luz da qualidade na educação, tomando como referência a proposta da Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP.

Objetivos específicos

- Verificar se estão presentes na realidade da EMMP, indicadores de qualidade do ambiente educativo, da gestão escolar democrática e do acesso e permanência dos alunos;
- Examinar os indicadores de qualidade na proposta pedagógica da EMMP;
- Analisar as estratégias adotadas na EMMP para permanência de seus alunos;

Metodologia

Concepções e ferramentas de pesquisa são escolhidas como meios para a construção de respostas e resolução de determinados problemas. Concordo com Gamboa (2003), quando este afirma que a forma como dados e informações serão coletados, é algo que se define após a construção do próprio pesquisador, de sua problemática e também de sua justificativa, pois todo o projeto se movimenta em função destes pontos. Mudar a realidade e suprir necessidades sociais são elementos que impulsionam os pesquisadores à construção de

novos conhecimentos, referente à visão de mundo e sujeito que cada indivíduo carrega consigo. Ainda de acordo com o autor, o foco de uma pesquisa é a transformação da sociedade, e não apenas apontar novas teorias ou índices de forma que ocorra a reificação do social.

Se a pesquisa toma como ponto de partida os problemas concretos, e consegue elaborar diagnósticos concretos, a sua eficácia está em fornecer critérios de ação e de intervenção. Neste sentido, acredito que a contribuição da pesquisa seja qualitativa ou quantitativa, seja na vertente fenomenológica, etnográfica ou dialética, se coloca no grau de contribuição no diagnóstico e transformação da realidade. As polêmicas sobre as técnicas, as teorias e as epistemológicas, embora importantes para entender a profundidade e abrangências dos diagnósticos e os graus de intensidade das mudanças pretendidas são relativamente secundárias. Trata-se de compreender a problemática estudada para transformá-la. (GAMBOA, 2003, p. 404).

Assim sendo, para analisarmos quais indicadores de qualidade presentes na escola contribuem diretamente para a permanência do educando visando seu processo de formação, é essencial direcionarmos nosso olhar para a forma como tem se organizado a comunidade escolar, visando que seus alunos tenham continuidade e concluam a formação escolar. Neste trabalho estamos compreendendo a comunidade escolar como sendo composta por todos os segmentos presentes na realidade da escola, como: alunos, professores, gestores, servidores técnico-administrativos, pessoal de apoio, parceiros em geral e pais ou responsáveis. Diante disso, o *locus* desta pesquisa foi a Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP, estabelecimento de ensino vinculado à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF. Na referida escola são atendidos unicamente crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de rua, participantes de projetos sociais. Nela é ofertado o ensino fundamental regular e na modalidade Jovens e Adultos, mas pelo caráter socioeducativo que apresenta a escola tem trabalhado para ser reconhecida na modalidade de educação especial. A EMMP está localizada no Parque Sara Kubitschek, estacionamento 06 e foi escolhida para observação pela singularidade socioeducativa que apresenta.

Considerando a problemática eleita para o estudo e os objetivos apresentados a pesquisa foi desenvolvida na abordagem qualitativa, buscando imprimir, dentro dos limites do próprio trabalho, um olhar crítico, que pressupõe que o conhecimento e os novos saberes são alcançados pelo questionamento reflexivo, requerendo do pesquisador uma postura histórico-social em relação ao objeto investigado.

Esta pesquisa foi desenvolvida mediante três etapas conexas. A primeira etapa, constitui-se na exploração dos contextos, a tomada de conhecimento da realidade da EMMP,

através da inserção no ambiente, realizando observações participantes⁴ durante oito meses. Buscou-se obter uma visão geral da rotina da escola, observando aulas de português e inglês e as atividades realizadas pela escola, sempre procurando um envolvimento com toda a comunidade escolar, principalmente com os alunos e que de fato foram iniciativas bem-sucedidas. Dados e informações relevantes foram conferidas, permitindo aprofundar a discussão a cerca da problemática trabalhada. A segunda etapa, consistiu na intensificação da coleta de dados. Para conseguir informações mais espontâneas e confiáveis, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, primeiramente com a diretora da escola e em seguida com a coordenadora pedagógica, que outrora foi professora regente na escola. Para compreender os processos de construção da realidade dos alunos, seu cotidiano e comportamento diante do processo de escolarização foram realizadas entrevistas de grupo focal (com roteiro, que se encontra nos apêndices deste trabalho) com alguns alunos que aceitaram participar, que tiveram a oportunidade de expor suas visões e concepções referentes ao objeto de estudo nesta pesquisa na companhia uns dos outros de forma aberta. O foco do encontro foi conhecer os olhares dos alunos referentes ao ambiente educativo, à gestão escolar democrática e ao acesso e permanência, foram realizados dois encontros com grupos diferentes de alunos, os participantes de ambos os encontros preencheram questionários com informações sobre a trajetória escolar deles. A terceira etapa da pesquisa é propriamente a análise das informações obtidas na EMMP, em diálogo com os apontamentos teóricos pesquisados no decorrer da investigação, desde o planejamento até a conclusão. Durante todo o processo todas as informações pertinentes à problemática foram avaliadas, mas após aprofundar a investigação, foi necessário relacionar as informações de modo mais completo e formal para conclusão da pesquisa. Sendo assim, assimilaremos as concepções e opiniões de cada segmento consultado no processo de levantamento de informações.

Na realização do estudo, partimos da premissa que quando todos os segmentos da comunidade escolar se comprometem em construir coletivamente um ambiente educativo propício para formação dos sujeitos, todos têm a ganhar com o processo educativo. Além disso, quando a organização da escola ocorre na perspectiva da gestão democrática, aumentam-se as chances de garantir efetivamente o acesso e a permanência de seus alunos, o que, por sua vez, vincula-se ao direito à educação pública de qualidade. O resultado deste projeto é a garantia da construção de condições de conclusão da formação escolar inclusiva e

⁴ Observação participante, “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”. (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 193).

emancipatória, sendo assim concretas para todos, resultando na diminuição dos índices de abandono na realidade escolar.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO E A SUA FUNÇÃO NA SOCIEDADE

Neste capítulo é abordada a concepção de educação como prática social, cuja compreensão tem sido construída e continua sendo, no decorrer da minha trajetória no curso de Pedagogia. Essa concepção é resultante de debates, leituras, construções e desconstruções coletivas e vivências individuais, dentre outros componentes que, somados, vieram a delimitar o campo de investigação aqui desenvolvido.

Após relacionar elementos que contribuem para conceituar a educação, é importante pensar a educação como direito público e o papel da escola, entendendo esta última como um espaço que pode contribuir para a formação dos indivíduos como sujeitos protagonistas na sociedade. Para tanto, esse espaço de formação requer que os sujeitos que nele atuam e convivem tenham conhecimento da necessidade de construí-lo como instrumento de transformação da sociedade, visando uma educação de qualidade, conceito utilizado na discussão proposta neste trabalho.

1.1 Educação uma prática social

Inicialmente compartilho da afirmativa de Freire (1997) que concebe a educação como um fenômeno humano, como algo que está intrinsecamente ligado à vida do sujeito. Trata-se, assim, de percebê-la como um fenômeno que ocorre naturalmente em meio aos grupos de indivíduos que se organizam com objetivos tanto comuns como diferentes, que geram conflitos e diálogos, bem como passam a estruturar sua existência em diferentes meios sociais particulares como, família, classe, profissão, dentre outros.

O referido autor ainda nos leva a refletir sobre o homem como um sujeito que habita o mundo. Nessa perspectiva, o termo homem não é um conceito definidor de gênero que faça diferença entre homens e mulheres, mas sim uma referência conceitual para ser humano, que não somente se adapta a algum ambiente específico. Trata-se de um ser que se capacita de diferentes maneiras para mudar e transformar esse mundo por diversos meios, buscando uma perspectiva histórico-cultural para compreender este mundo, construindo e problematizando suas realidades. Homem existente diante de outros indivíduos que convivem e diferem deste, ao mesmo tempo em que se assemelham entre si e constituem relações individuais e coletivas (FREIRE, 1997).

Diante disso, para desenvolver a concepção de educação, antes é necessário explorar a concepção de homem, pois esta é que definirá qual a educação pretendida por

determinada sociedade. Por exemplo: se o indivíduo for tido como um sujeito de direito, transformador de sua realidade, crítico, problematizador e consciente de si mesmo, a educação consistirá em uma construção aberta, dialogada e emancipatória que visa expandir os olhares dos indivíduos que aprendem, juntamente dos que ensinam para diversas formas de aprendizagens possíveis, convidando-os para construir conhecimentos e encontrar sentidos em suas trajetórias.

Em contrapartida, quando o indivíduo é concebido como um elemento passivo de domínio no mundo, privado de direitos e que deve ser conscientemente vazio, então a educação que estará ligada a essa concepção estará pautada na simples transferência de conhecimento e informações. Para o autor, neste caso, a educação será estática, conduzindo à estagnação e à domesticação do indivíduo, que passa apenas a ser instruído por aquele que tem o papel de ensinar e possui o conhecimento dominador e definitivo, não permitindo novas construções, mas somente a absorção do já constituído e imutável conhecimento.

A educação é uma prática social, pois o principal fator que a viabiliza é a vida em sociedade, a qual precisa ter definida sua própria constituição entendendo o homem que a compõe como sujeito de direito e agente transformador de realidade. No contexto da educação, o homem continuamente está em formação para a vida social, aprendendo e ensinando aspectos históricos e socioculturais que interferem nas relações entre ele e a sociedade e também de indivíduo e outros indivíduos. Nestas relações os sujeitos se educam e reeducam constantemente, de forma que aquele que ensina, também é o que aprende; igualmente quem aprende soma a quem ensina e ninguém detém o conhecimento, mas todos constituem em relações diversas o conhecimento já existente e novo.

A concepção de educação é entendida, aqui, como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem [...] (DOURADO, 2007, p. 923).

Para entender essa concepção de forma não abstrata e distante, deve-se perceber como a educação serve efetivamente à sociedade. Podemos visualizar sua concretude ao analisar na sociedade, as aprendizagens, que se dão por meio de tudo o que existe disponível e criado em uma cultura. O conhecimento que se constrói através da experiência pessoal do indivíduo com o mundo ou com outros indivíduos, os padrões de comportamento, valores, ideais, tudo o que se aprende de uma maneira ou de outra, faz parte do processo de aquisição pessoal de saber, de crença e de hábitos de uma cultura que conduz ou interfere

potencialmente na sociedade. Esta aquisição pessoal funciona sobre os educandos como totais situações de ensino e de aprendizagem, através da qual um grupo particular aos poucos se socializa em sua cultura, e os seus membros, como tipos de sujeitos sociais. Assim, a educação serve à sociedade, no sentido de integração entre seus membros, e de forma que estes se encaixem na organização social construída dando continuidade aos sistemas sociais, na forma de socialização, como afirma Brandão (2007).

Toda a estrutura da sociedade está fundada sobre códigos sociais de inter-relação entre os seus membros e entre eles e os de outras sociedades. São costumes, princípios, regras de modos de ser às vezes fixados em leis escritas ou não [...] a educação atua sobre a vida e o crescimento da sociedade em dois sentidos: 1) no desenvolvimento de suas forças produtivas; 2) no desenvolvimento de seus valores culturais. (p. 74-75).

Ao analisar os diversos conceitos de educação, o autor compartilha várias definições e abordagens que exploram tanto aspectos do desenvolvimento de forças produtivas quanto da construção de valores culturais. Dentre esses, destaco a concepção que refuta a educação como simples desenvolvimento e crescimento do ser humano, ou a sua adaptação ao meio, não reduz o fenômeno educativo meramente à preparação do indivíduo para fins unicamente utilitários, como uma profissão, ou uma habilidade artística. Nesse ponto de vista, a educação é permanente e contínua ocorrendo através de processos ao longo da vida, permite a formação do sujeito por diferentes dimensões e de forma integral, na convivência com outros, sendo assim, uma prática social dentre outras, não algo alheio ou um produto que se adquire, é algo gerado pelos sujeitos. É um processo que ocorre em meio à sociedade e que garante a existência e regulação da mesma através das gerações que se sucedem (BRANDÃO, 2007).

Podemos assumir a definição de educação como um processo que considera o sujeito como componente integrante de uma determinada sociedade, e que se desenvolve por meio de processos o conhecimento de si próprio e do mundo, a partir das relações estabelecidas com os meios sociais que faz parte e consigo mesmo. Por gerar uma conscientização humana, vê a possibilidade de mudar aspectos da própria realidade social, pois é tido como um sujeito epistemológico e político, que participa e pode interferir na sociedade. Desse ponto de vista, a educação é uma forma de garantir o desenvolvimento e a manutenção da sociedade, por meio de elementos culturais e organizacionais que são reproduzidos e reconstruídos constantemente. A sociedade se organiza para gerar meios e tecnologias, visando ensinar o que foi aprendido, com a finalidade de proporcionar que os novos integrantes dela sejam formados em caráter sociocultural podendo aperfeiçoá-la.

Aspectos como estes permitem ser a educação um instrumento de socialização para os membros que constituem a sociedade (UNESCO, 2010).

Como instrumento de socialização a educação não somente proporciona a construção de valores e concepções socioculturais, mas também define papéis e funções nas quais o indivíduo possa se desenvolver à medida que investe suas forças produtivas de forma a contribuir para com a sociedade. Dessa forma, a educação nos remete a delimitá-la como direito e a refletir em como se efetiva esse direito. É preciso entender a educação formal como espaço de formação e ambiente educativo sistematicamente elaborado, refletindo sobre qual é seu papel e finalidade na sociedade e descobrindo suas garantias relacionadas ao Estado⁵. Estes pontos serão considerados a seguir, quando se explorará a educação como direito de todos, garantido por lei.

1.2 O direito à educação como dever do Estado e da família

Como vimos, a educação está diretamente ligada à vida. De forma primária ela ocorre principalmente nas relações cotidianas, dentro dos grupos familiares, entre amigos, na vivência coletiva em diferentes ambientes. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui nestas relações, por isso, em geral, tudo o que se considera importante para a comunidade, existe como alguma forma de conhecimento e de saber – costumes, normas, leis, história, hábitos e outros. Existe também como algum modo de ensinar, pelos atos de quem sabe e faz, para quem não sabe e aprende (BRANDÃO, 2007). Dessa forma, construir conhecimentos no decorrer de uma vida social é um bem que não há como privá-lo de alguém, mas é preciso refletir sob o direito à educação no sentido de garantia do direito de instrução. A finalidade primeira é a formação do sujeito no âmbito da aprendizagem formal, com acesso ao conhecimento construído cientificamente, possibilitando o desenvolvimento profissional, que vai além de aprender técnicas e habilidades específicas, bem como a formação cidadã.

Podemos acompanhar na Declaração Universal de Direitos Humanos, documento elaborado pela Organização das Nações Unidas (BRASIL, 2012), que destaca o acesso à educação e à instrução como integrantes da lista de direitos mais elementares para toda a humanidade. A legislação brasileira segue a mesma linha de pensamento e compreende a educação como um direito de todos, mas não destaca o termo instrução, tratando a educação

⁵ Define-se como **Estado** democrático de direito, a União dos Estados, Municípios e Distrito Federal que constituem República Federativa, que atua como representante dos interesses da população, fundamentada nos princípios da soberania, da cidadania, da dignidade da pessoa humana, nos valores sociais do trabalho, da livre iniciativa e no pluralismo político (BRASIL, 2010a).

em termos gerais. A Declaração no Artigo 26, aponta o direito à instrução sob seguinte texto:

D) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. II) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos e pelas liberdades fundamentais [...] (BRASIL, 2012, p. 13).

Neste contexto, é importante explicitar dois aspectos distintos quando tratamos da educação e de processos formalizados de ensino. Na Constituição Federal de 1988 o termo educação é relacionado ao ensino formal, diferentemente do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos mencionada anteriormente e cuja preocupação foi trazer o termo instrução. No caso da mencionada Constituição, há referência ao direito à educação, sendo possível nela perceber referência às expressões, “instrução gratuita” e “instrução elementar obrigatória”, que reaparecem redigidos no texto do Artigo 208, Parágrafo I (BRASIL, 2010a). De forma mais ampla e incisiva, o dispositivo constitucional determina que o Estado deve garantir o acesso à Educação Básica, de forma obrigatório e gratuito, inclusive para as pessoas que não tiveram acesso na idade própria.

Assim, o Estado faz uso da garantia à instrução elementar e fundamental na Educação Básica brasileira amparando por leis específicas. O destaque no texto da lei se encontra no artigo 208, no § 1º, que determina o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito subjetivo público. Todo o cidadão tem a obrigação de matricular seus filhos ou responsáveis legais no sistema de ensino formal, estando inclusive sujeito a responder judicialmente caso não o faça, seja na categoria público – mantido e administrado pelo Poder Público. O mesmo procedimento pode ser adotado em relação ao setor privado – mantido e administrado por pessoas físicas ou jurídicas –, se o indivíduo optar pelo direito de matrícula na educação pública, pois o Estado tem a responsabilidade inegável de garantir o acesso às instituições próprias de ensino para a população. Essa relação é apontada por Saes (2006), como uma dupla obrigatoriedade, parte política, do Estado e parte civil, da família.

O que existe no terreno educacional é uma *obrigação*. Mais precisamente: os textos constitucionais das sociedades burguesas atuais tendem, todos, a estabelecer uma *dupla obrigação* em matéria educacional. De um lado, instaura-se uma obrigação *civil* para os pais: é a obrigação de inscrever os filhos na escola e de garantir a frequência dos mesmos na escola. De outro lado, cria-se uma obrigação *política* para o próprio aparelho de Estado: é a obrigação de criar as condições materiais mínimas para que os pais possam cumprir a sua própria obrigação de inscreverem os seus filhos na escola e de

garantirem a sua frequência (p. 26 - grifo original)

O dever do Estado e da família é garantir o direito à educação, mesmo que a família em si, já se constitua como meio social no qual as pessoas se eduquem, à medida que se relacionam com os demais componentes do grupo familiar. Além disso, a família tem por obrigação matricular seus filhos quando completarem “quatro anos, a idade estipulada pela legislação”⁶, no sistema formal de ensino. Também o Estado tem a obrigação de garantir que este ensino seja ofertado em instituições próprias, podendo qualquer cidadão reivindicá-lo, mesmo que fora da idade convencional. A escola pública é a instituição que o Estado constituiu para garantir o acesso de todos ao direito à educação, em um ambiente no qual a formação dos indivíduos se dá através do ensino e aprendizagem curricular comum e indispensável vinculados à prática social para o exercício da cidadania. Para tanto, deverá fornecer ao sujeito os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2010b).

O que tem que ser visto com atenção é que o direito à educação não se limita ao indivíduo ter acesso para matricular seus filhos em instituições formais de ensino, ou de frequentá-las para sua formação. As próprias formas de organização social podem vir a requerer do sujeito, por exemplo, que ele almeja melhores oportunidades de emprego, ou quando se busca uma maior participação econômica. Este direito deve ter como cerne a garantia de condições para o desenvolvimento pleno das múltiplas capacidades individuais, nunca se moldando às exigências do mercado de trabalho (o que possibilitaria a formação do sujeito ser conduzida pelos interesses de classes dominadoras), mas respeitando o ser humano em seu crescimento e expansão no plano intelectual, físico, espiritual, moral, criativo e social. Dessa forma, o sistema educacional, que é a expressão do direito à educação, deve proporcionar oportunidades nas quais estas diferentes dimensões sejam desenvolvidas, buscando a construção de valores como o respeito aos direitos humanos e a tolerância ao diferente, assim como a participação política. A síntese de tudo isso é a participação social na vida pública e coletiva, em condições de liberdade e dignidade (DUARTE, 2004).

Entenderemos a partir deste momento a escola como instituição pública de ensino, conscientes de que o direito subjetivo público que a educação o é não se resume apenas a garantias de vagas em escolas como simples espaços físicos institucionais, mas ambientes onde se proporciona oportunidades de formação, conduzidas por planejamentos e construções

⁶ A Emenda Constitucional, nº 59 de 11 de novembro de 2009, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal de 1988, que passa a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos.

de projetos sob perspectivas pedagógicas e políticas. Viabilizada nestes termos, a educação requer investimentos no âmbito de políticas educacionais que possam intermediar os vínculos da educação escolar com a formação integral dos sujeitos. Dourado (2007) afirma “[...] a escola, como lócus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação” (p. 923).

Em suma, o caráter da escola como espaço de produção e de apropriação de saber e sua eficiência necessitam do envolvimento das políticas, da gestão, das práticas pedagógicas e dos demais processos existentes. Dessa forma é que poderá realmente expressar a garantia de um direito público, que proporcione a formação plena do sujeito. Caso contrário, a formação que possibilitará será fragmentada e linear, não permitindo ao sujeito seu desenvolvimento nas dimensões que se poderia crescer.

1.3 A escola e o seu papel como instituição de ensino

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a educação escolar divide-se em dois níveis i) a Educação Básica que é composta pelas etapas de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e ii) a educação superior que é expressa em graduação e pós-graduação. A análise desenvolvida nesta pesquisa foca a Educação Básica na qual se deterá o direito subjetivo público de forma obrigatória e gratuita a ser garantido pelo Estado (segundo a Emenda Constitucional 59 de 2009, os Estados e municípios têm até 2016 implementarem progressivamente a determinação).

A finalidade da Educação Básica é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art. 22). Desde 2009, o ensino fundamental passou a ter duração de 9 (nove) anos, tendo como objetivo proporcionar a formação básica do cidadão por meio do desenvolvimento das capacidades de aprender, dominando as habilidades de leitura, escrita e cálculo, nesta etapa segundo a legislação, o ensino buscará proporcionar a compreensão dos fundamentos da sociedade, assim como a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores (Art. 32).

Como instituição de ensino, a escola, é onde se desenvolverá a educação formal (Art. 1º, § 1º). Ela tem uma organização curricular que define os conteúdos e propostas que serão abordados no ensino, e deve propõe “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem

democrática” (Art. 27, Inciso I). A escola pública é a garantia de oferta, pelo Estado, do direito à educação para todos fundamentada pelos princípios constitucionais.

A proposta da escola é garantir que nossos educandos tenham oportunidades de desenvolver as formações necessárias para a vida em sociedade. Essa formação implica basicamente a construção de conhecimentos socioculturais, devendo a educação intermediada na escola permitir trabalhar o ensino diante das diferentes fases de aprendizagem, dialogando entre suas transições e diversificando os percursos individuais dos sujeitos. Por isso, a educação escolar elementar é incumbida de desenvolver as necessidades educativas fundamentais – conhecimentos, aptidões, valores, atitudes – entendidas como os instrumentos essenciais de aprendizagem que são leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas. O desenvolvimento de tais formações apresenta-se como elemento indispensável para o sujeito poder sobreviver, desenvolver suas capacidades e potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participando plenamente do desenvolvimento, conseguindo melhorar sua qualidade de vida, tomar decisões ponderadas e continuar a aprender (UNESCO, 2010).

1.3.1 Escola como espaço de emancipação

Embora exista um conjunto de apontamentos legais, planos e programas definidos por diversas instâncias do Estado, a escola deve sempre atentar de uma forma prática e atuante para a realidade da comunidade local e dos alunos. Young (2007) atribui à escola pública a responsabilidade de proporcionar aos seus alunos condições de adquirirem, aquilo que ele chama de “conhecimento poderoso”. Para o autor, trata-se de um conhecimento útil, construído pela correlação do conhecimento escolar planejado pelo currículo da escola e do conhecimento adquirido pelas experiências quotidianas que o aluno vivencia, assim como o quotidiano das comunidades locais, um conhecimento que concerne representações e concepções concretas e confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo. Ele afirma, ainda, que o direito de acesso à escola é garantido objetivando-se promover a inclusão social e ampliar a participação do sujeito na sociedade.

É importante reconhecer o fosso que existe entre aqueles que gozam plenamente dos direitos de cidadania e aqueles que não desfrutam das mínimas condições de sobrevivência. E esses cidadãos, que constituem um grande contingente da população brasileira, estão a clamar por justiça social e igualdade de oportunidades em todos os campos. (MEC, 2006, p. 18).

Em muitos momentos históricos a escola serviu para manter e garantir as divisões sociais de classe e de trabalho, com um tipo de educação que possibilitava a formação continuada para elites e outro tipo que se objetiva no ensino técnico para o proletariado. Os termos apresentados pelo referido autor, para definir tais tendências são formação de concepção e formação para execução, respectivamente. Atribui-se, um papel muito importante à Educação Básica como agente de inclusão e emancipação social, principalmente ao ensino fundamental, etapa que detém o maior índice de matrículas. Com efeito, o elevado índice decorre da quase universalização do acesso ao ensino fundamental, construído no decorrer de seu histórico de obrigatoriedade de matrícula. Todavia, o autor aponta que quando ocorre esta inclusão e emancipação, considera-se como mérito do indivíduo que o atinge. Assim, o que deveria ser algo comum a todos na realidade da escola, é tido como façanha de poucos e a maioria se mantém estagnada. Saes (2008) concorda com esta análise desenvolvida, quando afirma:

Portanto, sendo o sistema de educação pública amplamente predominante no nível fundamental e no médio, pode-se concluir que o padrão de funcionamento da Escola Pública é responsável pela reprodução, no Brasil, de uma pirâmide educacional que reserva uma trajetória escolar curta à maioria social e uma trajetória escolar longa à minoria social. Passemos, agora, a uma nova questão: de que modo o funcionamento concreto da Escola Pública, já relativamente democratizada quanto ao acesso, produz um resultado final tão antidemocrático? (p. 167).

Para cumprir com seu papel social a escola deve ser um centro aberto à comunidade e proporcionar vivências múltiplas aos indivíduos que a frequentam. Com este intuito, busca-se uma crescente democratização nas relações que se travam na escola pública – entre educadores, educandos, gestores, pais, funcionários e comunidade – e das relações que se estabelecem entre a escola e o mundo fora dela, pois os conflitos sociais, os jogos de interesses e as demais contradições que ocorrem na sociedade se refletem necessariamente no espaço das escolas. Assim, não se pode concebê-la simplesmente como local onde os indivíduos frequentem para terem lições de concepções neutras e conteúdos depositados sobre eles. Da mesma forma, não pode a escola ser vista como local isolado da realidade da sociedade ou imune ao que se passa externamente. Afinal, caso assim fosse, ela serviria apenas a interesses capitalistas de classes e grupos dominantes presentes em diferentes níveis na organização social (FREIRE, 2001)

A escola deve ser o espaço onde: (i) os processos de mudanças da sociedade têm início; (ii) as relações democráticas são promovidas e as relações de domínio podem ser

quebradas; (iii) o sujeito possa se constituir politicamente, compreendendo os contextos das realidades da sociedade, posicionando-se de forma crítica; o indivíduo busca soluções para os problemas em prol da vida coletiva, à medida que se desenvolve social e culturalmente. Neste nível de compreensão, o desenvolvimento não é um fenômeno ou processo neutro, mas muito pelo contrário algo que se insere em um campo de conflitos de interesse de classes e de grupos sociais. Trata-se de se compreender o desenvolvimento como uma proposta aberta de construção de novas práticas e normas, por meio do envolvimento dos vários sujeitos sociais, em ações coletivas.

Dessa forma, espera-se da educação e da escola que, além do cumprimento das funções sociais e pedagógicas que lhes são próprias, sejam indutoras de novas formas de sociabilidade humana que influenciem o padrão de desenvolvimento e democracia. [...] Nessa visão, a escola teria um papel central a desempenhar no projeto de desenvolvimento. (MEC, 2006, p. 16).

Diante de seu papel de espaço de mudanças profundas na sociedade, a escola precisa promover a articulação das ações pedagógicas e políticas que nela se desenvolvem, visando à formação de cidadãos críticos e criativos. Essa articulação acontece na construção do projeto político pedagógico de cada unidade escolar, que é mais do que um plano de ações e de metas: é um plano piloto e expressa a identidade de cada escola. Cada unidade escolar faz parte de uma localidade diferente, com contextos e realidades distintas. A construção desse projeto possibilita que os vários segmentos que compõem a unidade escolar e a comunidade local participem diretamente em sua elaboração. Para tanto, devem se envolver efetivamente no rumo das ações pedagógicas e curriculares desenvolvidas pela escola e nas decisões referentes a essa instituição. Este é um processo de formação de consciência política que induz à ampliação da cidadania no sentido da participação democrática. Afinal, o projeto político pedagógico não pode ser confundido com um simples documento, pois se refere ao que acontece no cotidiano da escola, seus problemas e a busca por soluções, seus objetivos e os caminhos pelos quais serão atingidos, os contextos internos e externos, e as mudanças necessárias (MEC, 2006).

Veiga (2007), aponta que a construção do projeto político pedagógico da escola é um instrumento de construção da qualidade da educação. Segundo a autora, sua elaboração é fundamentada em princípios que fazem da escola realmente uma instituição democrática, pública e gratuita, pois traz primeiramente o princípio da *igualdade*, que aponta para condições para acesso e permanência na escola, o que requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade.

O compromisso com a *qualidade* é outro princípio para a construção do projeto em questão e, implica, propiciar uma qualidade para todos, buscando evitar a repetência e a evasão. Dessa forma, ele vai além da quantidade de acesso global, no sentido de que as crianças em idade escolar, entrem na escola e nela tenham garantida a permanência com qualidade. Outro princípio apontado pela autora é a *gestão democrática*, que leva a repensar a estrutura e socialização do poder da escola, a partir da ampla participação dos diferentes segmentos da escola nas decisões e ações administrativas e pedagógicas ali desenvolvidas. Também é importante no contexto aqui discutido o princípio da *liberdade*, que diz respeito aos campos da autonomia, das regras e orientações que têm intencionalidades definidas coletivamente, sem imposições externas. O último princípio apontado pela autora é a *valorização do magistério* – condições de trabalho, de remuneração e profissionalização dos docentes que influenciam a qualidade do ensino e o sucesso da proposta de formar cidadãos que participem social, econômica, política e culturalmente na comunidade (VEIGA, 2007).

Para a elaboração do projeto político pedagógico, a escola deve fomentar princípios democráticos que mobilizem a comunidade escolar diante da construção da qualidade da educação. A escola é frequentada por diferentes sujeitos e tem como objeto de busca, a formação cidadã e quando de fato, se busca a construção da identidade de uma escola, aqueles que constantemente estão presentes, devem participar da elaboração das metas, práticas, currículos, objetivos e soluções de problemas, pois assim os meios e ações estabelecidos, serão determinantes no cotidiano da escola.

Na discussão desenvolvida neste capítulo, analisamos a concepção de educação, destacando sua função na sociedade como processo de apropriação de cultura e de conhecimento, além de uma prática social que proporciona a formação de sujeitos através da vida em coletivo. Do ponto de vista crítico, a educação deve levar a uma formação de sujeitos epistemológicos de direito, potencialmente capazes de interferir na estrutura da sociedade.

Entendemos a educação diante da esfera legislativa como direito de todos e dever com caráter obrigatório tanto para o Estado como para a família. Analisamos a escola pública como instituição de ensino sistematizado, assim como espaço de emancipação de âmbito social, cultural e econômico. Esta opção nos possibilitou olhar como primordial a construção do projeto político pedagógico da escola, que ao ser formulado coletivamente legitima a escola como instituição política, realmente democrática, pública e gratuita, através da instauração dos princípios de igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e da valorização do magistério.

A reflexão proposta neste primeiro capítulo da monografia indica que a educação

escolar deve resultar na formação política e social do indivíduo pautadas pela construção de conhecimento que expresse poder de mudanças e o desenvolvimento de múltiplas dimensões, que se refletem na capacidade de educar-se continuamente. No capítulo seguinte, discutiremos o tema qualidade na educação, refletindo sobre seus principais indicadores que viabilizam a permanência do aluno na educação escolar, efetivando o direito de permanência e de conclusão da Educação Básica. Essa reflexão terá como pressuposto que a construção desse direito demanda o comprometimento da comunidade escolar e local com uma educação de qualidade.

CAPÍTULO 2 – AS DIMENSÕES DA QUALIDADE EM EDUCAÇÃO QUE CONTRIBUEM PARA A PERMANÊNCIA DO ALUNO

Vimos anteriormente que a educação é uma prática social fundamental para o desenvolvimento humano em diferentes esferas. Por sua relevância na vida do indivíduo e também para a coletividade, ela é estabelecida como um direito reivindicável por qualquer cidadão, como fixado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96. A educação é definida como um direito de todos, mas devemos refletir na realidade atual da educação pública, analisando se o que tem sido proporcionado é uma educação de qualidade para todos. Fundamentalmente isto implica assumir que não é somente a questão do acesso à educação que deve ser garantido, mas também a permanência do aluno e a conclusão da Educação Básica em uma escola de qualidade para todos.

Além disso, analisaremos a realidade da escola pública, relacionando os principais motivos que levam os alunos a abrirem mão de desenvolver sua formação escolar, e que são apontados muitas vezes como elementos de uma educação sem qualidade. A questão é: como garantirmos o direito a uma educação de qualidade e, conseqüentemente, ao direito de conclusão de determinada etapa de formação do indivíduo, no caso aqui focalizado a Educação Básica? As causas que levam os alunos a evadirem e abandonarem a escola são inúmeras, por isso é preciso desenvolver a garantia da continuidade de sua formação.

Além de ainda haver uma porcentagem residual de crianças e jovens fora da escola, entre os matriculados há os que não aprendem ou que progridem lentamente, repetem o ano e acabam abandonando os estudos. Os fatores que contribuem para essas dificuldades estão relacionados à qualidade do ensino, à gestão das escolas e sistemas de ensino, às condições de acesso e permanência e às desigualdades sociais dos próprios alunos e de seus familiares. (BRASIL, 2010c, p. 18).

É necessário atentarmos diligentemente para a questão da evasão e do abandono escolar, pois eles são problemas crescentes na realidade educacional brasileira. Não adianta comemorarmos índices elevados de matrículas, por exemplo, nos anos iniciais do ensino fundamental, se existem índices contínuos do quantitativo de alunos que deixam de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo e de alunos que não estarão na escola nos anos finais, independente de outrora aprovados ou não. A escola pública enfrenta diferentes desafios, sendo um deles a oferta de uma educação de qualidade que resulte na permanência do aluno no processo de formação, reduzindo as ocorrências de evasões e abandonos em uma escola. Certamente, a não conclusão dos estudos implicará, futuramente, limitações do sujeito

de âmbito cultural, social, econômico e político.

2.1 Continuidade e conclusão de estudos: desafios da escola pública

Quando observamos o cenário da Educação Básica brasileira, podemos notar que um grande contingente de crianças, adolescentes, jovens e adultos não têm conseguido dar continuidade aos estudos. Nesse contexto preocupante permanecem problemas graves como o abandono e a evasão escolar. A partir dos dados apresentados pela pesquisa feita pela Iniciativa Global pelas Crianças fora da Escola (UNICEF, 2012) podemos constatar quão vasta é a probabilidade de um aluno abandonar sua trajetória escolar, por diferentes fatores. Essa pesquisa revela que “o abandono escolar fica evidente quando se analisa a taxa de escolarização dos diferentes grupos etários.

Podemos perceber na tabela 1, apresentada a seguir, que no ensino fundamental os índices de abandono são presentes em todas as séries, por todo o país, apesar de variar entre as regiões. Há quem julgue os índices como irrelevantes, mas cada porcentagem representa milhares de crianças que não permaneceram na escola. É um problema que não pode ser ignorado, principalmente quando se trata de construir uma educação de qualidade para todos.

Tabela 1 – Taxa de abandono, por série no Brasil (2009)

Região	Total	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Brasil	3,7	2,1	2,6	2,1	2,1	2,2	5,8	5,0	4,9	5,2
Norte	6,2	4,5	6,4	4,6	4,3	4,4	8,8	7,8	7,6	7,7
Nordeste	6,2	3,6	4,4	3,7	3,8	4,0	10,0	8,7	8,2	8,3
Sudeste	1,7	1,0	0,7	0,7	0,6	0,8	2,9	2,3	2,9	3,1
Sul	1,6	0,4	0,4	0,4	0,4	0,5	2,6	2,7	3,1	3,3
Centro-Oeste	3,1	1,7	1,5	1,2	1,5	1,5	4,5	4,6	5,1	6,0

Fonte: INEP/DEED 2009

Ao atentarmos para as diferenças apresentadas entre as regiões, vemos que o Sul e o Sudeste apresentam menores índices em todos os anos, enquanto no Norte e Nordeste os índices de abandono são os mais elevados. A partir do 5º ano o índice aumenta regularmente em todas as regiões, o que revela que independente da localidade o abandono escolar é um

problema que se vigora na educação nacional. Diante de tal situação a resolução a se cogitar, é a implantação de políticas públicas educacionais, que garantam a qualidade do ensino promovendo condições de permanência aos alunos de todo o país.

Entre os principais motivos do abandono e evasão estão a discriminação racial, a exposição a várias formas de violência, a gravidez na adolescência, a situação econômica familiar, a apresentação de conteúdos distantes da realidade dos alunos, condições precárias de infraestrutura das instituições, o desinteresse e desapego pela escola, a dificuldade de aprendizagem e o fracasso escolar, representado pela repetência. Os problemas relacionados podem ser considerados como de instâncias socioculturais, econômicas e certamente podemos relacioná-los à esfera política, evidenciados na insuficiência de recursos humanos, físicos, legais, financeiros, dentre outros, destinados à educação pública brasileira.

Uma vez relacionado os principais fatores que levam os alunos a evadir e abandonar os estudos é preciso pensar na busca de soluções e alternativas concretas para solucionar esses problemas. É preciso compreender os elementos que levam os educandos a encontrar dificuldades para a permanência na escola e conclusão de sua formação na educação básica, por meio de experiências positivas mais impactantes, do que aquelas que causam sua desistência escolar. Deve-se construir uma educação pública de qualidade, com o envolvimento e comprometimento dos diversos segmentos da comunidade escolar (UNICEF, 2012).

No capítulo anterior, vimos o papel da escola na sociedade, como *locus* privilegiado de construção de conhecimento significativo e de socialização dos indivíduos. Essa instituição é ambiente de formação e emancipação que deve manter o foco sob o aluno. É a instituição pública que expressamente viabiliza o direito à educação para toda população instaurando princípios democráticos, para o aperfeiçoamento dos vários contextos sociais e o desenvolvimento intelectual, social, econômico e cultural dos sujeitos que a frequentam. São essas prerrogativas da escola pública que permitem afirmar que quando um aluno abandona seu percurso formativo, é extremamente prejudicado e pode vir a ser, de alguma forma, excluído na sociedade por diversas formas. Sendo assim, os segmentos que fazem parte da escola devem se comprometer mutuamente com sua proposta política e pedagógica, assegurando a qualidade da educação, de tal maneira que, mesmo que os alunos enfrentem problemas de grande amplitude que os motivem a abdicar de sua formação, encontrem em suas escolas vias de permanência contínua, viabilizando a conclusão como direito de todos. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007) abrange esses aspectos como princípios de um único direito, o direito à educação, como podemos observar a seguir:

São princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica: [...] d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o *acesso ao ensino, permanência e conclusão*, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a *qualidade da educação* [...]. (p. 32 – *grifo meu*).

2.2 Construindo a qualidade da educação

É importante levar em conta que o trabalho pedagógico desenvolvido em uma escola ocorre sob um contexto que apresenta múltiplas variáveis, que conjuntamente determinam o aspecto da escola e a qualidade da formação que ela proporciona. Avaliar a qualidade do ensino remete a conhecer a escola e sua realidade. Existem muitos problemas a serem solucionados no campo da educação básica para que a escola consiga formar sujeitos proativos na sociedade. Formados nessa visão, os indivíduos podem ser capazes de contribuir para a democratização da sociedade, mas para isso é necessário uma reconstrução da escola, não somente física, mas também, política, que estabeleça diretrizes para um projeto social inclusivo e democrático (JESUS, 2012).

A comunidade escolar é mediadora do direito fundamental garantido a todos, de forma que não pode se conformar com a segregação e a exclusão de uma parcela da população escolar. O acesso à educação não é a simples passagem pela escola, mas envolve a frequente recriação dos canais de aprendizagem e a participação e formação cidadã dos indivíduos. A conclusão da educação básica em idade apropriada não pode ser um privilégio de poucos. Ao contrário, o acesso, a permanência e a conclusão devem estar englobados intrinsecamente na construção dos direitos sociais como, por exemplo, a educação. As desigualdades sociais e econômicas difundidas na sociedade refletem dificuldades de acesso e permanência na escola pública, o que resulta nas diversas formas de exclusão nessa instituição. Para reverter esse contexto de exclusão faz-se necessária a criação de medidas para além do acesso, por meio da oferta de um ensino de qualidade, consolidado e promissor (GOMES, CLÍMACO, LOUREIRO, LOUREIRO, 2011).

[...] compreender as múltiplas formas de exclusão e os obstáculos para a inclusão [...] engloba as crianças que atualmente frequentam a escola, mas estão em risco de abandono. Dessa forma, identifica grupos potenciais em situação de risco que podem se tornar crianças fora da escola no futuro. Esse é um aspecto-chave no momento de vincular a igualdade de acesso a uma educação de qualidade; as políticas baseadas na demanda e centradas na

pobreza a uma previsão de qualidade do lado da oferta, em especial no que se refere aos processos no âmbito escolar. (UNICEF, 2012, p. 24)

Saes (2006) explora os obstáculos à educação no Brasil e analisa a visão da escola pública que é reproduzida, muitas vezes, na sociedade. Ele analisa dados de uma pesquisa realizada com professores da rede de ensino municipal do Rio de Janeiro, onde apenas 20,5% destes afirmaram que deixariam seus filhos estudarem em uma escola pública. Os demais professores que desconsideraram essa opção alegaram falta de qualidade no ensino público, como motivo para a resistência. Este fato é intrigante pois, professores que têm suas frações de responsabilidade para construir a escola de qualidade, emancipadora e atuante que a sociedade necessita, afirmam que a educação que desenvolvem não apresenta qualidade. Diante desta contradição, observo a relevância de delimitar o conceito de qualidade da educação, antes de aprofundarmos a discussão. É preciso destacar o que determina se uma escola tem proporcionado uma educação de qualidade ou não.

2.2.1 Qualidade da educação: mais do que resultados, uma construção coletiva

Quando analisamos historicamente as vias de estruturação da escola pública, observa-se que a educação brasileira sofreu um processo de instrumentalização, no qual a base do discurso educacional era a meritocracia. Esse processo de instrumentalização fora estipulado simultaneamente pela difusão do conceito de qualidade, projetado a partir de metas e de indicadores externos à realidade da escola pública, mais precisamente, por uma ótica empresarial pautada sob valores de mercado. Esta visão tem contribuído para que os resultados se tornem a preocupação central na educação, entendida assim como um produto. Como efeito disso, se propaga na educação uma cultura individualista e competitiva, originada pelo enfoque meritocrático. A educação como produto é uma proposta segregacionista e antidemocrática, pois não reconhece a própria educação como direito de todos e como direito social. Diante das desigualdades sociais as classes populares, diferente dos setores privilegiados, não dispõem das mesmas condições para participar do processo de disputa, que envolve a educação com viés instrumental referenciada em valores de mercado. Nesta perspectiva, a qualidade da educação gira em torno de índices, de resultados em exames, de aprovação em vestibulares e concursos. Ignorando, assim trajetórias, contextos sociais, econômicos e culturais. Caso a qualidade educacional seja reiterada nesta visão, as desigualdades e injustiças na sociedade, somente se acentuarão, de forma contínua (ARAÚJO, 2012).

Para reverter os efeitos excludentes da educação como produto, relacionada com uma qualidade utilitária baseada em resultados imediatos, a comunidade escolar deve gerar meios para que ocorra a democratização do conhecimento e a apropriação da cultura por todos os sujeitos presentes na escola. Na prática, isto implica lutar por uma educação que tenha a qualidade referenciada nos sujeitos sociais. Uma educação de qualidade construída socialmente considera a escola a serviço das pessoas que mais precisam dela, aqueles que estão excluídos na sociedade. Em uma proposta emancipatória, a qualidade da educação está relacionada com a função da escola como espaço público e democrático; é uma construção social que pressupõe reconhecer e afirmar os sujeitos sociais como principais responsáveis pela construção da qualidade educacional. A qualidade na educação pública compreende a cultura de práticas solidárias e preocupadas com o outro, o pertencimento comunitário e a participação que possibilitem a atuação dos sujeitos na vida pública. Para garantir uma educação de qualidade para todos, com fins na emancipação humana, novos objetivos devem ser estabelecidos, de maneira à reflexão crítica acerca do papel da escola pública na sociedade. Essa reflexão se torna vigorosa e procedente quando se busca instaurar o reconhecimento e a valorização dos sujeitos sociais como centro do trabalho educativo, negando a visão tecnicista, que ignora os sujeitos e constrói a qualidade a partir de uma política de resultados, centradas nos índices e na mensuração (ARAUJO, 2012).

Para ampliar a abordagem do conceito de qualidade na educação nesta parte do trabalho faço uso do documento “Indicadores de Qualidade na Educação” (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2007), elaborado para auxiliar a escola, na avaliação e na melhoria da qualidade. Através do conhecimento de suas capacidades e limitações, a escola pode desenvolver estratégias conforme sua própria realidade requerer.

A qualidade de uma escola é medida por indicadores que sinalizam aspectos do cotidiano escolar, aspectos que se dividem em dimensões, consideradas elementos fundamentais para o êxito da formação. De forma mais genérica, os indicadores podem ser definidos como “sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. [...] A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças” (RIBEIRO & KALOUSTIAN, 2005, p. 5).

A finalidade mais ampla dos indicadores em questão é contribuir para uma melhor compreensão da realidade dos sistemas educacionais. Por isso, eles fornecem informações concretas para ajudar na formulação das políticas educacionais, em diferentes instâncias. Embora não sejam capazes de revelar tudo sobre um plano, programa ou projeto educacional, um sistema de ensino ou uma escola, os indicadores contribuem, sem dúvida, para traçar um

perfil detalhado e abrangente destes.

De acordo com Siqueira e Sousa (2009), um conjunto bem construído de indicadores educacionais pode gerar informações mais amplas e confiáveis a respeito de determinada realidade. Essas informações permitem avaliar o desempenho das políticas públicas, no caso educacionais e fundamentalmente, na gestão da qualidade em educação, tomar decisões precisas e voltadas para sua melhoria. Além disso, faz necessário considerar que os indicadores de qualidade na educação são, na realidade, uma construção histórica. Isto porque, basicamente, porque eles dizem respeito à determinada realidade, cuja dinâmica precisa ser respeitada.

Partindo dessa premissa, o documento **Indicadores de Qualidade na Educação**, mencionado anteriormente, propõe que a escola se autoavalie coletivamente, considerando sete dimensões de qualidade a serem atendidas em suas práticas, a saber: (i) ambiente educativo; (ii) prática pedagógica e avaliação; (iii) ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; (iv) gestão escolar democrática; (v) formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; (vi) espaço físico escolar; e (vii) acesso, permanência e sucesso na escola. Todavia, cabe esclarecer que embora a qualidade da escola possa ser discutida com base nessas dimensões, outras podem ser criadas a partir da realidade de escola, levando em conta que cada instituição possui suas especificidades. No documento, são apresentadas as sete dimensões da qualidade em educação, com seus respectivos indicadores, os quais são sintetizados no quadro a seguir, a partir de proposta apresentada por Freitas e Sousa (2009).

QUADRO 1 – DIMENSÕES, INDICADORES E PERGUNTAS
DIMENSÃO 1 – AMBIENTE EDUCATIVO
1. Amizade e solidariedade
1.1. Quando alguém (professor, funcionário ou aluno) chega à escola com algum problema pessoal encontra pessoas dispostas a ajudar?
1.2. O ambiente da escola favorece a amizade entre todos (entre alunos e alunos; entre professores e alunos; entre os professores, etc.)?
2. Alegria
2.1. Os alunos gostam de frequentar a escola?
2.2. As pessoas que trabalham na escola gostam do trabalho que ali desenvolvem?
2.3. A escola promove festas com a participação de pais, alunos, professores e funcionários?
3. Respeito ao outro
3.1. Os alunos tratam bem os professores e os funcionários da escola?
3.2. Os professores são respeitosos e afetuosos com os alunos?
3.3. Professores, diretores e funcionários se tratam bem e se respeitam?
3.4. As pessoas que trabalham na escola se sentem respeitadas e valorizadas pelos pais?
3.5. Os pais são sempre atendidos com atenção e respeito na escola?

4. Combate à discriminação

- 4.1. Na escola todos são tratados com respeito e mantêm laços de amizade, não importando se são negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiência, ricos ou pobres, homens ou mulheres, homossexuais ou não?
- 4.2. Quando os alunos têm atitudes preconceituosas ou discriminatórias (como fazer brincadeiras ou usar apelidos que humilham seus colegas), isso é conversado na sala de aula ou em outro espaço da escola para que não aconteça mais?
- 4.3. A discriminação (atos preconceituosos contra pessoas com deficiência, povos indígenas, mulheres, negros, homossexuais e outros) é assunto abordado durante as aulas como algo que causa sofrimento, prejudica as relações entre as pessoas e é crime?

5. Disciplina e tratamento adequado aos conflitos que ocorrem no dia a dia da escola

- 5.1. As regras de convivência da escola são claras, conhecidas e respeitadas por toda a comunidade escolar?
- 5.2. Os alunos participam da elaboração das regras de convivência na escola?
- 5.3. As regras estabelecem direitos e deveres para todos (alunos, professores, diretor, demais profissionais da escola, pais e mães)?
- 5.4. As punições para aqueles que não cumprem as regras são aplicadas a todos, independentemente se são alunos, professores, diretor ou demais profissionais da escola?
- 5.5. Os profissionais da escola (diretor, professores, etc.) procuram resolver os conflitos que surgem entre as pessoas no ambiente escolar (brigas, discussões) com base no diálogo e na negociação?
- 5.6. Os professores desenvolvem atividades para que os alunos aprendam a dialogar e negociar?

6. Respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes

- 6.1. Todos (alunos, professores, diretor, demais profissionais e pais e mães) conhecem o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e respeitam os direitos nele estabelecidos?
- 6.2. O Estatuto da Criança e do Adolescente é abordado nas salas de aula ou em outras atividades realizadas na escola?
- 6.3. Os pais de crianças que não têm registro de nascimento recebem orientação na escola sobre a importância, a gratuidade e a forma de tirar esse documento?
- 6.4. A escola acolhe crianças e adolescentes com deficiência nas mesmas salas de aula em que estudam os alunos sem deficiência?

DIMENSÃO II – PRÁTICA PEDAGÓGICA E AVALIAÇÃO

1. Projeto político-pedagógico definido e conhecido por todos

- 1.1. A escola possui um projeto político-pedagógico escrito (em forma de documento)?
- 1.2. Professores, pais, alunos, diretor, funcionários e outros membros da comunidade escolar participaram ativamente da elaboração do projeto político-pedagógico da escola?
- 1.3. Todos os que trabalham na escola, pais e alunos conhecem o projeto pedagógico da escola?
- 1.4. O projeto político-pedagógico da escola é coerente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais?

2. Planejamento

- 2.1. Os professores planejam regularmente suas aulas?
- 2.2. Os professores trocam ideias entre si para planejar as aulas?
- 2.3. O planejamento prevê o uso de diferentes recursos pedagógicos (Internet, jornais, revistas, livros diversos, obras de arte, filmes) em sala de aula?
- 2.4. Os professores procuram saber o que os alunos aprenderam no ano anterior para preparar o planejamento do ano letivo?
- 2.5. Os professores ouvem e consideram opiniões e sugestões dos alunos para planejar suas aulas?

3. Contextualização

<p>3.1. Professores e alunos realizam atividades de estudo do ambiente do entorno da escola?</p> <p>3.2. Professores e alunos desenvolvem atividades para resolver problemas que percebem no entorno da escola?</p> <p>3.3. A escola promove visitas no bairro e na cidade para que os alunos conheçam e aprendam a usar os equipamentos públicos da região (postos de saúde, hospitais, parques, praças, monumentos, museus, bibliotecas, centros culturais, Conselho Tutelar, Vara da Infância, etc.)?</p> <p>3.4. Os professores relacionam os conteúdos a serem trabalhados na sala de aula com a vida cotidiana dos seus alunos?</p> <p>3.5. Temáticas importantes para o processo educativo de adolescentes e jovens são tratados na escola com os alunos que estão nessa fase da vida (gravidez na adolescência, abuso de álcool e drogas, emprego e desemprego, tráfico de drogas, sexualidade, namoro, relacionamento com os pais, amizade, etc.)?</p>
<p>4. Prática pedagógica inclusiva</p> <p>4.1. Alunos com deficiência recebem apoio individualizado?</p> <p>4.2. No dia a dia da sala de aula, respeita-se o fato de que cada aluno precisa de um tempo diferente para aprender?</p> <p>4.3. A escola cuida para que todos os alunos (negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiência, ricos ou pobres, homens ou mulheres, homossexuais ou não) recebam a mesma atenção na sala de aula?</p>
<p>5. Formas variadas e transparentes de avaliação dos alunos</p> <p>5.1. Os professores fazem uso de diferentes atividades para avaliar os alunos (provas, trabalhos, seminários)?</p> <p>5.2. Os alunos são informados das razões pelas quais tiram esta ou aquela nota ou por que foram aprovados ou reprovados?</p> <p>5.3. Os alunos são orientados pelos professores a fazer autoavaliação (falar, escrever, expressar o que aprenderam)?</p> <p>5.4. Os alunos são informados sobre os conteúdos nos quais progrediram e em quais precisam estudar e avançar mais?</p>
<p>6. Monitoramento da prática pedagógica e da aprendizagem dos alunos</p> <p>6.1. Os professores observam a progressão dos alunos e quais as dificuldades de cada um deles (corrigem trabalhos, circulam pela classe enquanto os alunos estão fazendo seus exercícios, incentivam os alunos a fazer perguntas e tirar dúvidas)?</p> <p>6.2. A escola conta com profissionais de apoio pedagógico (responsáveis pela articulação, integração e supervisão da prática pedagógica, normalmente chamados de supervisores, coordenadores pedagógicos, técnicos da área de ensino)?</p> <p>6.3. A escola promove reuniões periódicas entre os professores, supervisores/coordenadores pedagógicos e o diretor para discutir assuntos relativos ao cumprimento do planejamento?</p> <p>6.4. A escola promove reuniões periódicas entre os professores, diretor, supervisores/coordenadores pedagógicos e pais para avaliar o processo de aprendizagem dos alunos?</p> <p>6.5. As decisões sobre a reprovação ou o reagrupamento de alunos são discutidas por todos os professores?</p> <p>6.6. Existe algum procedimento formalizado para avaliar o resultado do trabalho de todos os profissionais da escola?</p>
<p align="center">DIMENSÃO III – ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA</p> <p>1. Orientações para a alfabetização inicial implementadas</p> <p>1.1. A escola possui uma proposta pedagógica escrita que descreve as aprendizagens esperadas para cada ano/série, as atividades a serem realizadas diariamente durante as aulas e as estratégias de avaliação?</p> <p>1.2. Todos os professores responsáveis pela alfabetização inicial elaboram e realizam seus planos</p>

<p>de aula considerando as orientações da proposta pedagógica?</p> <p>1.3 Professores e demais profissionais responsáveis pela alfabetização têm oportunidade de discutir o trabalho que estão realizando e atualizar seus conhecimentos sobre alfabetização?</p> <p>1.4 Os familiares (pais, mães ou outros responsáveis) recebem orientações dos professores sobre como auxiliar as crianças a fazer seus deveres de casa?</p> <p>1.5 Os familiares (pais, mães ou outros responsáveis) recebem orientações dos professores sobre como incentivar as crianças a ler e escrever?</p>
<p>2. Existência de práticas alfabetizadoras na escola</p> <p>2.1. Os alunos leem/usam diariamente materiais de leitura disponibilizados nas salas de aula?</p> <p>2.2. O professor lê histórias para as crianças pelo menos uma vez por dia?</p> <p>2.3. As crianças participam diariamente de atividades planejadas para a aprendizagem progressiva do funcionamento da escrita?</p> <p>2.4. Pelo menos semanalmente, os alunos participam de projetos ou atividades nas quais podem conhecer e exercitar os diferentes usos da leitura e da escrita no dia a dia?</p> <p>2.5. Os professores desenvolvem atividades para ajudar os estudantes na compreensão e na interpretação dos textos lidos?</p> <p>2.6. A escola valoriza os textos elaborados pelos alunos?</p> <p>2.7. Na alfabetização inicial, são realizadas em média seis atividades diferentes numa jornada de aproximadamente 4 horas em sala de aula?</p>
<p>3. Atenção ao processo de alfabetização de cada criança</p> <p>3.1. Na escola, o número máximo de alunos nas turmas de alfabetização inicial é 25, facilitando a participação de todos e o acompanhamento individual de cada aluno pelo professor?</p> <p>3.2. A escola faz uma avaliação de todos os alunos logo que começam a primeira série/ ano do ensino fundamental para saber quais são seus conhecimentos sobre a leitura e a escrita naquele momento e assim planejar melhor as aulas de alfabetização?</p> <p>3.3. Nas reuniões pedagógicas ao longo do ano, são discutidos os casos das crianças que estão com dificuldade na alfabetização?</p> <p>3.4. Nas reuniões pedagógicas, são definidas ações a serem realizadas na sala de aula e na escola para melhorar a aprendizagem incluindo a das crianças com dificuldade na alfabetização?</p> <p>3.5. A prática pedagógica da escola garante que até o segundo ou terceiro ano/série do ensino fundamental (até os 8 anos de idade) 100% dos alunos tenham o domínio básico da leitura e da escrita?</p>
<p>4. Ampliação das capacidades de leitura e escrita dos alunos ao longo do ensino fundamental</p> <p>4.1. A escola tem uma proposta conhecida por todos os educadores sobre os progressos esperados para cada série, ano ou ciclo do ensino fundamental em relação às habilidades de leitura e escrita?</p> <p>4.2. Os alunos leem pelo menos um livro por mês, por indicação dos professores, para ser usado em atividades relacionadas às matérias escolares?</p> <p>4.3. Os alunos usam os livros didáticos das diferentes disciplinas toda semana, na sala de aula ou em casa?</p> <p>4.4. Os professores de todas as disciplinas realizam, pelo menos uma vez por mês, atividades que envolvem o planejamento, a produção e a revisão de texto pelos alunos?</p> <p>4.5. Pelo menos uma vez por semana, os alunos participam de projetos ou atividades em que possam conhecer diferentes tipos de texto e as linguagens utilizadas em diversas situações sociais?</p> <p>4.6. A equipe escolar planeja e executa ações para auxiliar os alunos das séries mais adiantadas do ensino fundamental que apresentam mais dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita?</p>
<p>5. Acesso e bom aproveitamento da biblioteca ou sala de leitura, dos equipamentos de informática e da Internet</p>

<p>5.1. A escola tem uma biblioteca ou sala de leitura com um bom acervo de livros de literatura infantojuvenil, livros de ficção e não-ficção, dicionários, enciclopédias, atlas e outros?</p> <p>5.2. A escola disponibiliza aos alunos e professores todos os livros recebidos pelo PNBE?</p> <p>5.3. Materiais produzidos por alunos e professores, organizações locais ou membros da própria comunidade, são disponibilizados na biblioteca ou sala de leitura?</p> <p>5.4. A biblioteca ou sala de leitura tem um profissional capacitado para promover um bom uso do espaço e atender o público em todos os turnos?</p> <p>5.5. Os alunos fazem uso da biblioteca ou sala de leitura em horário letivo pelo menos uma vez por semana, fazendo pesquisas e leituras?</p> <p>5.6. Os alunos fazem empréstimos de livros do acervo da escola (para ler em casa ou na sala)? Explicar resumidamente as razões da cor atribuída pelo grupo ao indicador 5.</p> <p>5.7. Os alunos usam computadores e a Internet para aprimorar a leitura e a escrita pelo menos uma vez por semana, durante o horário das aulas?</p>
<p>6. Existência de ações integradas entre a escola e toda a rede de ensino com o objetivo de favorecer a aprendizagem da leitura e da escrita</p> <p>6.1. Há, em toda a rede de ensino, um programa estruturado e permanente de formação de professores alfabetizadores?</p> <p>Programas formativos para professores alfabetizadores precisam permitir o conhecimento sobre como se dá a prática cotidiana desses profissionais na sala de aula, além de promover a troca de experiências e gerar a adoção de soluções para os problemas detectados.</p> <p>6.2. A Secretaria de Educação tem um programa que permite avaliar como é que cada escola da rede está no que diz respeito à sua capacidade de alfabetização das crianças?</p> <p>6.3. A escola implanta novas propostas, em acordo com a Secretaria de Educação, para solucionar problemas detectados quando as metas de aprendizagem para cada série, ano ou ciclo do ensino fundamental não são alcançadas?</p> <p>6.4. A escola e a Secretaria de Educação procuram adquirir anualmente outros livros, além daqueles doados pelo PNBE, considerando as necessidades pedagógicas?</p> <p>6.5. A escola e/ou a Secretaria de Educação faz parcerias com outras instituições que trabalham com a leitura e a escrita visando à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (bibliotecas públicas, instituições de ensino superior, ONGs ou associações comunitárias que têm programas na área)?</p> <p>6.7. Para analisar seus resultados de alfabetização, leitura e escrita, a escola e a Secretaria de Educação consideram os indicadores de avaliação externa disponíveis em seu Estado ou em âmbito nacional, como, por exemplo, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) ou a Prova Brasil?</p>
<p style="text-align: center;">DIMENSÃO IV – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA</p> <p>1. Informação democratizada</p> <p>1.1. A direção consegue informar toda a comunidade escolar sobre os principais acontecimentos da escola?</p> <p>1.2. As informações circulam de maneira rápida e precisa entre pais, professores, demais profissionais da escola, alunos e outros membros da comunidade escolar?</p> <p>1.3. A direção presta contas à comunidade escolar (pais, mães, alunos professores, etc.), apresentando regularmente o orçamento da escola e seus gastos?</p> <p>1.4. Há um mural em local visível contendo as principais informações relacionadas às atividades da escola (datas comemorativas, prestações de contas, datas de reuniões, agenda escolar do ano letivo, etc.)?</p>
<p>2. Conselhos Escolares atuantes</p> <p>2.1. O Conselho Escolar é formado por representantes de toda a comunidade escolar (inclusive alunos) e sua composição é paritária, ou seja, possui o mesmo número de pessoas entre funcionários (incluindo professores) e não-funcionários?</p>

<p>2.2. O Conselho Escolar tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos?</p> <p>2.3. Os conselheiros recebem capacitação (cursos, participação em seminários, etc.) para exercer sua função?</p> <p>2.4. O Conselho Escolar tem à sua disposição informações sobre a escola em quantidade e qualidade suficientes para que possa tomar as decisões necessárias?</p> <p>2.5. O Conselho Escolar é quem decide o que deve ser comprado com os recursos da própria escola?</p>
<p>3. Participação efetiva de estudantes, pais, mães e comunidade em geral</p> <p>3.1. Há grêmios estudantis ou outros grupos juvenis participando da tomada de decisões na escola e ajudando os alunos a se organizar?</p> <p>3.2. Pais, mães, alunos, professores e funcionários em geral discutem as dificuldades de gestão e de financiamento da escola e participam das iniciativas voltadas à solução destes problemas?</p> <p>3.3. Os pais e as mães comparecem e participam ativamente das reuniões sobre a vida escolar dos alunos?</p> <p>3.4. A escola se mantém aberta aos finais de semana para que a comunidade possa usufruir do espaço (salas, pátio, quadras de esporte, biblioteca, etc.)?</p> <p>3.5. A escola tem parcerias com outras instituições (universidades, organizações da sociedade civil, empresas, fundações, associações e demais serviços públicos) para o financiamento de projetos ou para o desenvolvimento de ações conjuntas, como elaboração do projeto político-pedagógico, formação de professores, atividades pedagógicas, comemorações, campanhas da área de saúde?</p>
<p>4. Acesso, compreensão e uso dos indicadores oficiais de avaliação da escola e das redes de ensino</p> <p>4.1. A comunidade escolar (pais, diretor, professores, demais funcionários, alunos, etc.) é informada sobre as estatísticas educacionais produzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação (MEC) ou pelas Secretarias de Educação sobre o desempenho da escola e da rede escolar da qual faz parte (tais como taxas de evasão, abandono, distorção idade série, avaliações de aprendizagem, etc.)?</p> <p>4.2. O significado desses indicadores é discutido na escola (em sala de aula, reuniões de professores, de pais, reuniões pedagógicas, etc.)?</p> <p>4.3. Os indicadores referentes à escola estão afixados em local visível?</p>
<p>5. Participação em programas de repasse de recursos financeiros</p> <p>5.1. A escola recebe repasses financeiros da Prefeitura, do governo estadual ou do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), do MEC, para pequenas despesas na escola?</p> <p>5.2. A utilização dos recursos é discutida democraticamente e tem se dirigido aos problemas prioritários?</p>
<p align="center">DIMENSÃO V – FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA</p> <p>1. Formação inicial e continuada</p> <p>1.1. Todos os profissionais da escola têm habilitação (formação inicial) necessária para o exercício de sua função?</p> <p>1.2. A escola ou a Secretaria de Educação oferecem permanentemente cursos ou ações de formação para professores e demais funcionários da escola?</p> <p>1.3. Nestes cursos ou ações de formação há vagas suficientes para a participação de todos?</p> <p>1.4. Os professores e coordenadores/supervisores pedagógicos sempre se reúnem para a discussão dos planos de aula, para a avaliação da prática e para estudos (reuniões pedagógicas)?</p> <p>1.5. Caso as reuniões pedagógicas aconteçam, elas ajudam de fato a melhorar a prática pedagógica?</p> <p>1.6. Professores e demais funcionários da escola participam de formações que os ajudam a trabalhar</p>

com alunos com deficiência?
<p>2. Suficiência e estabilidade da equipe escolar</p> <p>2.1. A escola dispõe da quantidade de professores de que necessita?</p> <p>2.2. O número de funcionários é suficiente para o bom funcionamento da escola?</p> <p>2.3. A escola possui profissionais de apoio pedagógico (exemplos: coordenador, supervisor, psicopedagogo, técnicos das áreas de ensino) em quantidade suficiente?</p> <p>2.4. Os professores e demais profissionais da escola contam com um plano de carreira?</p> <p>2.5. O número de mudanças e substituições de professores e demais profissionais da escola são calculados a cada ano ou semestre e discutidos pela comunidade escolar (incluindo pais e alunos)? Explicar resumidamente as razões da cor atribuída pelo grupo ao indicador <i>Formação inicial e continuada</i>.</p>
<p>3. Assiduidade da equipe escolar</p> <p>3.1. As faltas de diretor, professores ou funcionários são um problema discutido por toda a comunidade escolar (incluindo pais e alunos) quando estão atrapalhando o aprendizado e o andamento das atividades educativas?</p> <p>3.2. Os professores começam e terminam as aulas pontualmente?</p> <p>3.3. Os demais profissionais da escola também cumprem sua jornada com pontualidade?</p> <p>3.4. As reuniões pedagógicas começam e terminam na hora marcada?</p>
<p style="text-align: center;">DIMENSÃO VI – AMBIENTE FÍSICO ESCOLAR</p> <p>Itens fundamentais para o ambiente físico escolar: Caderno, lápis, borracha, lápis de cor e livros didáticos para os alunos; Bibliotecas, salas ou cantos de leitura; Laboratório de informática; Acesso à internet; Banheiros; Água filtrada ou tratada; Carteiras para os alunos; Mesa e cadeira para o professor; Pátio escolar; Espaço para ensino e prática de esportes; Materiais para uso do professor, como giz, quadro, livros, jogos, mapas; Televisão, computador, videocassete, aparelho de som, fitas de vídeo etc; Salas de aula; Merenda escolar; Calendário letivo; Plantas, árvores e flores; Tratamento do lixo; Vias de acesso de pessoas com deficiência; Beleza.</p> <p>1. Suficiência do ambiente físico escolar</p> <p>1.1. Todos os alunos possuem caderno, lápis, borracha, lápis de cor e didáticos e livros didáticos?</p> <p>1.2. Há bibliotecas, salas ou cantos de leitura disponíveis?</p> <p>1.3. A escola, conta com sala que permite o uso simultâneo por uma turma com até três alunos por máquina?</p> <p>1.4. A escola está conectada à internet</p> <p>1.5. Há banheiros disponíveis para uso de todos inclusive alunos com deficiência?</p> <p>1.6. Há filtros ou algum tratamento de água que permite a disponibilização de água potável a todos?</p> <p>1.7. Há carteiras disponíveis para uso de todos os alunos?</p> <p>1.8. Há mesas e cadeiras para o professor nas salas de aula?</p> <p>1.9. Há pátio escolar no qual os alunos possam brincar?</p> <p>1.10. Há espaço para o ensino e a prática de esporte?</p> <p>1.11. Há giz, quadro, livros, brinquedos e mapas disponíveis para o uso do professor?</p> <p>1.12. Há televisão, computador, videocassete, aparelho de som fitas de vídeos, etc.?</p> <p>1.13. As salas de aula são suficientes para o número de alunos da escola?</p> <p>1.14. É possível preparar a merenda na própria escola?</p> <p>1.15. A escola elabora seu calendário letivo?</p> <p>1.16. Há plantas árvores e flores na escola?</p> <p>1.17. Há lixeiras na escola?</p> <p>1.18. Há vias para acesso de pessoas com deficiência à escola (salas de aula, pátio, biblioteca, etc.)?</p>

<p>1.19. A escola é bonita?</p>
<p>2. Qualidade do ambiente físico escolar</p> <p>2.1. Cadernos, lápis, borracha, lápis de cor e livros dos alunos são bem cuidados?</p> <p>2.2. A biblioteca sala ou canto de leitura conta com acervo organizado, ambiente agradável, arejado, iluminado e bonito?</p> <p>2.3. Os computadores estão em boas condições de uso?</p> <p>2.4. A conexão com a internet permite a realização de pesquisas com rapidez?</p> <p>2.5 Os banheiros são limpos estão em boas condições de uso?</p> <p>2.6. Os filtros ou bebedores estão em boas condições de uso?</p> <p>2.7 As carteiras o estão em boas condições de uso?</p> <p>2.8. As mesas as cadeiras do professor estão em boas condições de uso?</p> <p>2.9. O pátio é seguro?</p> <p>2.10. O espaço para o ensino e a prática de esportes está em boas condições de uso?</p> <p>2..11. O conteúdo desses materiais respeita a diversidade humana e a igualdade entre todos (negros, brancos, amarelos, indígenas, pobres, ricos, homens, mulheres, homossexuais ou não)?</p> <p>2.12. O conteúdo de vídeos, programas de tevê e músicas utilizados na escola respeita a diversidade humana e a igualdade entre todos (negros, brancos, amarelos, indíg3nas, pobres, ricos, homens, mulheres, homossexuais ou não)?</p> <p>2.13. As salas de aula são bonitas, arejadas, alegres e iluminadas?</p> <p>2.14. A merenda oferecida conta com cereais, legumes, verduras, frutas e carnes variadas?</p> <p>2.15. O calendário contempla todas as atividades educativas e comemorativas de interesse da comunidade escolar?</p> <p>2.16. As plantas árvores e flores da escola são bem cuidadas e bonitas?</p> <p>2.17. As lixeiras estão espalhadas em toda a escola para facilitar o seu uso?</p> <p>2.18. As vias para acesso de pessoas com deficiência estão em boas condições de uso?</p> <p>2.19. Há iniciativas para preservar e/ou melhorar a aparência da escola?</p>
<p>3. Bom aproveitamento do ambiente físico escolar</p> <p>3.1 [Este subitem não é apontado no documento em decorrência da natureza do item 3]</p> <p>3.2 Qualquer pessoa (aluno, professor, funcionário, pai ou mãe) pode frequentar a biblioteca ou ter acesso aos livros da escolar?</p> <p>3.3 Os alunos usam os computadores, pelo menos uma vez por semana?</p> <p>3.4 Todos os alunos e professores acessam a internet pelo menos uma vez por semana?</p> <p>3.5 Professores funcionários e alunos usam os mesmos banheiros?</p> <p>3.7. As carteiras quebradas são rapidamente reaproveitadas?</p> <p>3.8 As mesas e as cadeiras do professor quando quebradas, são rapidamente reaproveitadas?</p> <p>3.9 O pátio é aproveitado para atividades recreativas e pedagógicas?</p> <p>3.10 Há regulamente atividades de ensino e prática de esportes para os alunos no espaço existente?</p> <p>3.11 Esses materiais são usados em sala de aula para apoiar a prática pedagógica?</p> <p>3.12. Todos os membros da comunidade escola (alunos, pais, professores, funcionários, etc.) participam de atividades educacionais que usam esses materiais?</p> <p>3.13. As salas de aula são organizadas de acordo com a diversidade das atividades realizadas (rodas, trabalho em grupo, etc.)?</p> <p>3.14. O momento com da merenda faz parte do processo educativo (os alunos são orientados sobre como se servir, se alimentar, escovar os dentes, etc.)?</p> <p>3.15 O calendário letivo é fixado em local visível?</p> <p>3.16 Há atividades com os alunos para que aprendam a cuidar de plantas, árvores e flores da</p>

<p>escola?</p> <p>3.17 Há algum trabalho pedagógico o sobre a destinação adequada do lixo?</p> <p>3.19 Questões relativas à beleza do ambiente escolar são discutidas com a comunidade escolar?</p>
<p>DIMENSÃO VII – ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NA ESCOLA</p>
<p>1. Atenção especial aos alunos que faltam</p> <p>1.1. A comunidade escolar calcula o número total de faltas dos alunos?</p> <p>1.2. A comunidade escolar procura compreender as causas das faltas dos alunos?</p> <p>1.3. A escola possui alguma maneira de atender os alunos com maior número de faltas, buscando resolver esse problema?</p>
<p>2. Preocupação com o abandono e a evasão</p> <p>2.1. Todas as crianças em idade escolar do entorno frequentam a escola regularmente?</p> <p>2.2. A comunidade escolar tem informações sobre a quantidade de alunos que se evadem ou abandonam a escola?</p> <p>2.3. A comunidade escolar busca compreender as causas do abandono e da evasão?</p> <p>2.4. A escola adota alguma medida para trazer de volta alunos que se evadiram ou abandonaram a escola? Essas medidas têm gerado bons resultados?</p>
<p>3. Atenção especial aos alunos com alguma defasagem de aprendizagem</p> <p>3.1. No dia a dia, os professores dão atenção individual àqueles alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?</p> <p>3.2. A escola oferece oportunidades especiais para alunos que têm dificuldades de aprendizagem (como lições extras, grupos de reforço, solicitação de professores externos para realização de debates ou aulas extras, mobilização de voluntários para apoio, exames de recuperação, etc.)?</p> <p>3.3. Caso atividades como estas sejam oferecidas, elas conseguem fazer com que os alunos melhorem seu nível de aprendizagem?</p> <p>3.4. A comunidade escolar sabe quais são as disciplinas que mais reprovam e isto está merecendo atenção especial da direção e dos professores?</p>

Fonte: Freitas e Sousa (2009)

Por se apresentarem com uma premissa de construção coletiva, que busca o envolvimento de diferentes atores para suas práticas e desenvolvimento, o ambiente educativo, a gestão escolar democrática e o acesso e permanência do aluno escola, são as dimensões que acredito possibilitar a conclusão da formação, pois não aguardam os resultados das ações para se obter os resultados, vejo que no processo de desenvolvimento desses indicadores a permanência é garantida, como que naturalmente.

Do ponto de vista operacional, os Indicadores de Qualidade na Educação não se reduzem a um formulário a ser preenchido, que acaba por levar ao cálculo da média das respostas emitidas pela escola. De maneira bem mais abrangente, ela oportuniza uma avaliação realizada pela comunidade escolar, de maneira coletiva, para que a qualidade da escola seja vista como um processo e não como um evento esporádico.

Não existe um conceito único do que seja qualidade; portanto, a construção desse referencial contempla valores, anseios, expectativas, projetos de

educação que vão nortear os indicadores de qualidade e que são resultados das diferentes correntes ideológicas que pensam, refletem e disputam o espaço social. (ARAUJO, 2012, p. 198).

A proposta de trabalhar a qualidade da educação por meio de indicadores permite avaliar a proporção da qualidade concedida, tendo conhecimento do que deve melhorar na escola, pois não é a presença de um elemento específico que vem a determinar a qualidade da educação. Um exemplo que pode ilustrar esse tipo de interpretação precipitada é o fato de frequentemente muitas escolas afirmarem proporcionar uma educação de qualidade, somente por apresentar uma infraestrutura moderna, o que efetivamente pode somar para a qualidade da educação, mas isoladamente não é determinante. Um conjunto de elementos e fatores relevantes para determinada escola prescreve a qualidade da educação, que não pode ser vista como algo predeterminado ou que possa ser comprado, ou consumido. Ao contrário, é construída pela ação de diferentes atores inseridos na realidade da escola. “Não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na sua busca pela qualidade da educação” (AÇÃO EDUCATIVA et al.; 2007, p. 5).

Quando os diferentes segmentos que atuam na escola mostram-se engajados em ações para a melhoria do trabalho dessa instituição, os resultados serão proveitosos para a sociedade e para a educação. Portanto, é imprescindível que toda a comunidade escolar participe ativamente das discussões a respeito do que vem a ser qualidade na educação. Para tanto, a escola deve mobilizar pais, alunos, professores, funcionários, pessoas da comunidade externa e parceiros diversos para construir a qualidade que defende.

2.3 Dimensões da qualidade relevantes para a conclusão da formação do aluno

Para além da retórica, analisaremos a seguir como se efetiva o direito da busca pela qualidade na educação, a qual se constrói por meio das práticas cotidianas no ambiente escolar. Todas as dimensões que constituem a qualidade da educação se apresentam relevantes para que o aluno conclua sua formação na escola, entretanto pelas razões apontadas anteriormente neste trabalho elegemos três delas – a) ambiente educativo, b) gestão escolar democrática e c) acesso e permanência dos alunos na escola. Vejamos como estas três dimensões articuladas ajudam na garantia do direito à conclusão dos estudos dos alunos na educação básica.

2.3.1 Ambiente educativo

Na discussão sobre qualidade da educação, entende-se a escola como ambiente educativo de inclusão e relações políticas, que tendo como centro o aluno deve priorizar também sua permanência no processo formativo. A escola é um espaço dinâmico constituído por relações de diferentes atores. Essas relações vão além da dimensão de ensino sistemático, mas acabam por reproduzir relações econômicas e socioculturais que ocorrem na sociedade, as quais resultam de diversos interesses de grupos sociais, envolvidos em conflitos estabelecidos na sociedade. Frequentemente no ambiente escolar esses conflitos são ignorados, desconsiderados ou reduzidos a irrelevantes, disposições que limitam a eficiência do ambiente educativo de emancipação e democratização. Para poder alcançar uma educação de qualidade como direitos de todos a escola deve intervir nesses conflitos e construir percepções das diferenças (BRASIL, 2004a).

A avaliação do desenvolvimento do ambiente educativo é uma dimensão fundamental para garantir em uma escola a qualidade da educação, valores que buscam o benefício coletivo, devem ser cultivados em espaço escolar, como podemos verificar na seguinte citação:

A escola é um espaço de ensino, aprendizagem e vivência de valores. Nela, os indivíduos se socializam, brincam e experimentam a convivência com a diversidade humana. No ambiente educativo, o respeito, a alegria, a amizade e a solidariedade, a disciplina, a negociação, o combate à discriminação e o exercício dos direitos e deveres são práticas que garantem a socialização e a convivência, desenvolvem e fortalecem a noção de cidadania e de igualdade entre todos. (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2007, p. 21)

A escola é um espaço de convivência com as diferenças, por isso os indicadores de qualidade apontam que práticas de respeito, solidariedade, de combate à discriminação, dentre outras devem ser culturais em uma escola. Isso não se trata apenas de lemas e discursos, mas de práticas sociais que devem ser exercidas pela comunidade escolar cotidianamente. São disposições que garantem que o espaço educativo da escola seja um local de segurança para os indivíduos que nele convivem. Toda a comunidade escolar tem uma vivência externa e indissociável, por isso o ambiente educativo deve propiciar que o tempo de passagem nele seja proveitoso para a vida integral do sujeito. A comunidade escolar deve comprometer-se com o aproveitamento dessa convivência interna, não somente em prol do aluno, mas pensando também nos demais atores inseridos no ambiente. Professores, funcionários e alunos devem encontrar na escola pessoas dispostas a ajudar em seus problemas pessoais. É também, imprescindível dispor tratamento adequado aos conflitos que

ocorrem no dia a dia da escola (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2007).

A intenção aqui não é reduzir o papel da escola somente a um espaço onde acontecem relações e conflitos entre os seus vários segmentos. Não se deve, priorizar a característica de socialização presente na escola e não atentar, por exemplo, para o desenvolvimento do processo de instrução e de domínio dos saberes acumulados. Afinal, ambos estão ligados: a esfera pedagógica que envolve o currículo da escola e a esfera política que abrange as relações e conflitos da vida pública. A escola é um ambiente privilegiado de acesso ao conhecimento científico, cultural e social construído historicamente, onde podemos garantir o direito ao conhecimento. Para o aluno desenvolver sua formação é necessário permanecer na escola, e para isso essa instituição pode vir a ser um espaço democrático de produção e difusão de práticas sociais justas, que visem, dentre outros, o bem comum.

Para ilustrar a importância da construção de um ambiente educativo de qualidade, que motive a permanência e conclusão do aluno, podemos destacar um dos mais comuns problemas referentes às relações de convivência no ambiente educativo, que motiva o abandono da escola, a discriminação racial. A exposição a essa forma de violência, assim como qualquer outra, ofende o direito da educação de qualidade para todos. A Iniciativa Global pelas Crianças fora da Escola (UNICEF, 2012) aponta que no Brasil, apenas 30% dos alunos negros concluíram o ensino fundamental em 2007, em contraste com os 70% de alunos brancos concluintes. Permanecer inserido em um ambiente de práticas discriminatórias contra você não é nada atraente. Na escola todos merecem ser tratados com respeito e dignidade, motivo pelo qual valores de amizade precisam ser incentivados, visando o desenvolvimento da vida em coletivo sob princípios de reconhecimento e valorização do outro. A escola pode ser um espaço acolhedor para as pessoas negras, brancas, indígenas e de qualquer etnia. Quando alunos fazem brincadeiras preconceituosas, ou humilham e discriminam seus colegas ou outros indivíduos, é preciso que aconteçam intervenções reeducativas em sala de aula ou em outro espaço da escola, abordando a prática discriminatória como algo que causa sofrimento, prejudica as relações entre as pessoas e é crime. Se a escola não for um lugar de igualdade, dignidade e integração para o aluno, ela falhará no seu papel como ambiente educativo (UNICEF, 2012).

O trabalho de qualidade de uma escola tem seu foco sob o aluno e busca garantir que este encontre um ambiente educativo acolhedor e receptivo. Dessa forma, o estudante estará incluído no direito de acesso e permanência da educação de qualidade para todos, para formação crítica e livre do sujeito, que se constitui para intervir nas relações e conflitos sociais na vida pública. Sendo assim, o ambiente educativo de qualidade proporciona a

inserção de seus alunos e desmotiva as práticas de exclusão, afinal a discriminação racial é um dos diversos problemas que acarreta o abandono, que a escola precisa superar.

Democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão de todos(as) na educação infantil, ensino fundamental e médio, e fomentar a consciência social crítica devem ser princípios norteadores da Educação Básica. É necessário concentrar esforços, desde a infância, na formação de cidadãos(ãs), com atenção especial às pessoas e segmentos sociais historicamente excluídos e discriminados. (BRASIL, 2007, p. 32).

2.3.2 Gestão escolar democrática

A escola permite a todos nela inseridos a convivência com outras pessoas, com diferentes indivíduos em coletivo, o que a torna uma unidade de diversidade, que exige o respeito à singularidade e à construção de valores democráticos. Como lugar de formação e emancipação a escola é o espaço privilegiado de convivência, e desdobrada pelas funções política e pedagógica que possui, visa oferecer as condições para que crianças, jovens e adultos se insiram criticamente na cultura e na realidade social, desenvolvendo, paralelamente a individualidade de seus alunos e a convivência coletiva. A inclusão e a pluralidade são as bases da democracia participativa necessária para o funcionamento pleno da escolarização (BRASIL, 2006).

Um processo educativo emancipador requer que os educandos sejam os sujeitos de sua educação, mediados pelos trabalhadores da educação e com o envolvimento da comunidade local. Este envolvimento de todos os sujeitos do processo é por si mesmo um processo educativo de formação continuada, mas requer, também, momentos de sistematização e de impulso desta formação.

Para uma inserção crítica e atuante na escola e na sociedade como um todo, é importante uma atuação coletiva, especialmente num mundo marcado por injustas desigualdades e em acelerada mudança. (p. 20)

A LDBEN 9.394/96 estabelece o princípio da gestão democrática como fundamento do ensino público. Constatou-se que a participação efetiva de toda a comunidade escolar na gestão da escola contribui diretamente para a melhoria da qualidade social da educação ofertada para todos. “A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão” (BRASIL, 2004b, p. 15). A gestão escolar democrática permite aos diferentes sujeitos uma formação alicerçada sobre a inclusão social e a real participação na sociedade civil. Com efeito, este é o caráter político que se espera encontrar na escola pública.

Em muitas unidades escolares se exerce a gestão democrática somente em momentos de fala e discursos. Há uma tendência em oportunizar determinadas aberturas para a participação da comunidade no trabalho da escola. Todavia, muitas vezes essa participação ocorre principalmente na preparação de atividades, organização de festas, auxílio de serviços e tarefas. São manobras de execução apenas, o que é distante do princípio de uma gestão democrática, pois esta não se resume à participação em ocasionais momentos, mas, sim, compreende o envolvimento de todos no cotidiano escolar, em articulação com tudo o que se refere à escola. Neste plano, é que as comunidades escolares e locais são convidadas a participar efetivamente do projeto da escola (ALBUQUERQUE, 2012).

Uma gestão escolar democrática vai além da participação na escolha de diretores e gestores da escola, como durante muito tempo se acreditou. Trata-se do envolvimento integral dos educadores, dos profissionais da educação, dos educandos, de pais, familiares e da comunidade local nas tomadas de decisões, no planejamento, na execução e avaliação das ações da escola. É o exercício da prática social democrática e coletiva para a formação cidadã, visto que a participação na tomada de decisões integra os alunos, pois independente da idade são cidadãos presentes e foco do trabalho escolar, eles têm o direito de opinar sobre o que é melhor para eles e a organização em colegiados próprios deve ser incentivada. Somente através da participação dos alunos a escola pode tomar conhecimento das dificuldades encontradas tanto pelo indivíduo como pelo segmento ao qual ele pertence. Os gestores, educadores e funcionários e demais atores responsáveis pela educação e pela aplicação de um currículo pertinente aos alunos, mostram-se atentos àqueles que são o centro da visão da escola – os alunos –, que não estão inseridos nela simplesmente para receberem ações oriundas de terceiros, mas também para construírem a qualidade da educação.

Para articular a participação de todos os segmentos na gestão da escola é necessário construir uma cultura de inclusão e participação acessíveis a todos na escola, prevendo ferramentas e práticas que cultivem a qualidade da educação. Assim, a escola consolida alguns fundamentos para atingir o nível de participação desejável e permanente. Uma cultura de inclusão não é apenas informativa. Apesar do princípio da informação democratizada pertencer à gestão democrática, a informação não é difundida somente quando se refere à prestação de contas, mas também à veiculação dos principais acontecimentos na escola. Em termos de comunicação entre os seus vários segmentos, para realmente exercer uma gestão democrática, a escola pode prever uma organização e canais de participação para comunidade.

A LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) estabelece em seu Art. 14 dois princípios

para a organização escolar: (i) a elaboração do projeto pedagógico da escola com a participação dos profissionais da educação, estes entendidos como aqueles que exercem funções na escola; (ii) a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e outras organizações colegiadas.

O projeto pedagógico da escola é o elemento norteador das ações da escola. Na prática, ele possibilita a construção da identidade da escola, através da participação dos envolvidos com a educação na definição coletiva dos objetivos da escola, do currículo, das diretrizes de determinada escola. Já o conselho escolar diz respeito à garantia da participação coletiva da comunidade escolar e local nas decisões do estabelecimento de ensino. Ele constitui um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador, pois é uma instituição autônoma que permite a descentralização do poder praticado na escola, distribuindo-o colegiadamente mediante as tomadas de decisões. A organização de outras instâncias colegiadas também é pertinente à gestão democrática, como grêmios estudantis, associação de pais, professores, outros conselhos etc. A escola pode garantir que seus recursos serão aplicados corretamente em suas necessidades existentes, gerando espaços de discussão coletiva, nos quais serão avaliados quais são os principais problemas existentes no interior da escola que podem ter suas resoluções, como metas no projeto político pedagógico, para toda escola esteja ciente e comprometida com a resolução destes problemas e, assim, nos espaços de participação colegiada, poderá ser levantadas estratégias e meios para a escola obter mais recursos, realizar parcerias e avaliar coletivamente de que forma e em que os recursos já obtidos serão utilizados, descentralizando o poder de decisão e de controle das ações da escola (BRASIL, 2004b).

Os diferentes mecanismos de participação na gestão escolar são alternativas criativas para integração dos diferentes segmentos da comunidade escolar nos problemas vivenciados pela escola. Essa articulação possibilita a construção de aprendizados coletivos e vem a resultar no fortalecimento da qualidade da educação, inclusive os problemas que assolam a escola, levando os alunos a abandonarem essa instituição. Com a participação colegiada os problemas podem (ou melhor, devem) ser diagnosticados e solucionados com o apoio de todos os segmentos, inclusive da esfera governamental, na reconstrução cotidiana da proposta da escola, conforme as necessidades de cada realidade escolar.

Certamente a escola, quando orientada por uma gestão democrática, deve se comprometer com a permanência dos alunos em seu interior, formulando uma proposta pedagógica que atente para a realidade dos alunos. Além disso, precisa se comprometer com a emancipação dos sujeitos, construída por práticas políticas democratizantes, principalmente

pela elaboração e execução do projeto político pedagógico da escola, mediante a participação em órgãos colegiados. Nesse sentido, destaca-se o conselho escolar que se constitui como espaço de zelo e de observação para busca de soluções dos problemas vividos na escola, com atitudes proativas. Quando instalada plenamente, a gestão democrática é um forte instrumento viabilizador da permanência do educando na escola, pois com o envolvimento de todos os segmentos em relação aos problemas, estes se tornam coletivos e deixam de ser apenas particulares. É nesta direção que todos os sujeitos podem se mobilizar na busca de soluções.

Altas taxas de evasão ou abandono dizem algo sobre a qualidade da escola: talvez os alunos não estejam se interessando pelo que é dado na sala de aula; talvez não estejam se sentindo acolhidos; talvez os métodos de ensino não estejam sendo eficazes. Uma taxa de reprovação alta indica que a maior parte dos alunos não está aprendendo o que se espera – isso indica a necessidade de se repensar o que a escola está fazendo, como ela está atuando. Essas elevadas taxas de evasão, abandono e reprovação devem levar à reflexão e à mudança do modo de ser da escola. (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2007, p. 42).

2.3.3 Acesso e permanência dos alunos na escola

O acesso e a permanência dos alunos na escola são diagnosticados como políticas públicas que precisam ser aprimoradas, prescritos como uma dimensão determinante da qualidade em educação, entendendo que o trabalho pedagógico tem como centro o estudante. Quando este não tem conseguido concluir sua formação em idade apropriada, a comunidade escolar empenha-se em diagnosticar as causas da não continuidade dos seus estudos, elaborar e executar ações conjuntas para reverter tal problemática? Essa é a questão analisada neste momento. Observamos frequentemente, uma escola indiferente a essa situação, simplesmente colocando o aluno como incapaz e se limitando a não intervir sob fatores que proporcionam o insucesso de seus alunos. Nesta lógica, o foco não deve ser listar as causas que levam os alunos a evadirem da escola, mas sim destacar como toda a comunidade escolar se posicionar, de forma efetiva, para criar mecanismos e elaborar estratégias, visando garantir ao aluno concluir plenamente a educação básica, tendo condições de atuar política, econômica e socioculturalmente na sociedade.

É preciso entender porque os alunos repetem constantemente ou evadem da escola, não uma situação que simplesmente acontece isoladamente, mas é uma soma de múltiplos fatores da vida escolar, social e cultural do aluno, que podem resultar nas situações de abandono e evasão. Um dos desafios da educação é garantir qualidade para que a escola seja mais atrativa e consiga evitar a repetência e a evasão. Não se pode ignorar a situação de

exclusão que muitas crianças, adolescentes e adultos enfrentam na educação. Afinal, uma das prerrogativas de uma educação emancipadora é a inclusão dos sujeitos, sendo que a escola em seu projeto político pedagógico tem a possibilidade de se predispor a garantir uma educação de qualidade. Para tanto, pode comprometer-se a investir seus recursos humanos, materiais, financeiros e de toda ordem para possibilitar uma formação para todos e, ao mesmo tempo, para cada um, independente das diferenças postas.

O Plano Nacional da Educação, referente ao decênio 2011–2020 tem como uma de suas premissas garantir o padrão de qualidade nas escolas, alçado pelo domínio de saberes, habilidades e atitudes necessárias ao desenvolvimento cidadão. No Brasil, a universalização de matrículas no ensino fundamental é quase uma realidade, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, de 2009 (98% das crianças entre 7 e 14 anos estão na escola, se contabilizarmos as crianças de 6 anos a porcentagem é de 97,6%), porém as condições necessárias para garantir a qualidade da educação não estão no mesmo patamar. Desse modo, podemos compreender como uma necessidade prioritária, proporcionar uma educação pública de qualidade que vá além do acesso à escola, permitindo ao aluno, uma permanência com aprendizagem significativa que resulte na conclusão com sucesso. Assimilam-se as limitações nas condições de acesso e a controversa qualidade da permanência na escola pública, como bases para as desigualdades sociopolíticas e econômicas que vigoram no cenário nacional. Garantir uma permanência de qualidade é um dos principais desafios da educação. Para o combate às desigualdades sociais e para a promoção da inclusão educacional soluções políticas e pedagógicas criativas e de efeito são substanciais (MEC, 2010).

Um dos principais desafios atuais de nossas escolas é fazer com que crianças e adolescentes nela permaneçam e consigam concluir os níveis de ensino em idade adequada, e que jovens e adultos também tenham os seus direitos educativos atendidos. Será que sabemos quem são os alunos que, na nossa escola, apresentam maior dificuldade no processo de aprendizagem? Sabemos quem são aqueles que mais faltam na escola? Onde e como eles vivem? Quais são as suas dificuldades? E os que abandonaram ou se evadiram? Sabemos o motivo? O que estão fazendo? Estamos nos esforçando em trazê-los de volta para a escola? Temos tratado essa situação com o cuidado e o carinho que ela merece? (AÇÃO EDUCATIVA et al, p. 57).

A escola pública é um ambiente heterogêneo, onde as diferenças podem ser atenuadas ou ampliadas dependendo da proposta político-pedagógica da escola. Acredito que a escola, como instituição, não tem condições para transformar a sociedade, mas sem sua intervenção, provavelmente as transformações necessárias não acontecerão. A sociedade

anseia pela reestruturação da organização escolar, em que todos os segmentos se comprometam em proporcionar uma educação pública, em que seja garantido a todos o direito de acesso, de permanência e de conclusão em idade apropriada. Nesse processo, qualquer evento que se apresente como obstáculo para esse direito exige ser atentamente contraposto pela comunidade escolar.

Para proporcionar experiências preventivas contra os riscos de abandono, faz-se necessário que a escola preste especial atenção aos índices de faltas dos alunos, procurando compreender suas causas. A realização desta tarefa pode ocorrer por meio de mecanismos que assistem alunos que apresentem um maior número de faltas, para que essa situação seja revertida. Toda a comunidade escolar quando informada em relação às taxas de abandono e evasão da escola e, ciente do quadro, pode adotar medidas para trazer de volta os alunos que evadiram ou abandonaram a escola, medidas que realmente surtam efeito, que promovam mudanças na situação de abandono e evasão de seus alunos e não sejam apenas medidas paliativas, mas proporcionem a reversão do quadro específico.

Pensar na permanência do aluno na escola vai além de apenas tentar trazer de volta ao ambiente educativo os evadidos e os que abandonaram esta instituição: é também conservar os alunos frequentes na escola. Isso incide em atentar para os problemas que assolam a escola, como, por exemplo, o fato de os professores ofertarem atenção individual aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, para que estes melhorem seu nível de formação. Além disso, toda a comunidade escolar pode procurar tomar ciência de quais são as disciplinas que mais reprovam na escola e se é algo que merece uma atenção diferenciada (AÇÃO EDUCATIVA et al., 2007). O atraso escolar referenciado pelas elevadas taxas de distorção idade série, verificadas na educação nacional, é resultado do ingresso tardio, do alto índice de reprovações e do abandono dos alunos. Podemos observar na tabela 2, a porcentagem de alunos que não se encontraram em idade apropriada, para a série que cursou em 2010, condição que acarreta consequências sobre gerações de alunos.

Tabela 2 – Taxa de Distorção Idade Ano (Série) do Ensino Fundamental no Brasil – 2010 (%)

Brasil	Anos iniciais do EF	Anos finais do EF	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
23,6	18,5	29,6	5,4	14,5	21,4	24	24,4	32,5	30,7	28,3	25,7

Fonte: Todos pela educação

Podemos constatar ao analisarmos a tabela a cima, que há uma crescente constante na taxa de distorção idade ano, em relação a tramitação de cada série, porém nos 8º e 9º anos, há um decréscimo na taxa, interrompendo a constante elevação da porcentagem, mas acredito que esta redução apresentada na taxa de distorção, não ocorre pela correção do fluxo dos alunos em idade avançada, mas pela evasão desses que se encontravam fora do padrão de idade, que podem ter visto a distorção de idade como um elemento motivador para a evasão e abandono. Os índices de distorção idade série são agravados pela falta de políticas públicas eficazes que conduzam estes alunos a se reencontrarem com os objetivos da educação emancipatória, e por vezes, quando um aluno não enxerga na sua trajetória escolar possibilidades e perspectivas, a reação mais viável é a inserção no mercado de trabalho com funções subalternas muitas vezes.

Tudo o que ocorre na escola pode ser um fator que motive o aluno a progredir etapa após etapa ou uma motivação para que ele desista de dar continuidade em sua formação. Os fatores que proporcionam aos alunos entrarem em situação de risco de abandono escolar vão desde conflitos interpessoais e problemas sociais a dificuldades de aprendizagem e índices de repetência. Assim, a questão central é: como a escola deve reagir diante de tais fatores? Certamente, não são poucos os problemas que a escola pública enfrenta, mas um dos comprometimentos da comunidade escolar é se contrapor às situações de risco de abandono. Para entender melhor como a escola pode se aprofundar em tal questão discutiremos no próximo capítulo o trabalho desenvolvido na Escola dos Meninos e Meninas do Parque, considerando suas práticas cotidianas e procurando perceber nelas as dimensões da qualidade tratadas nesta última seção da unidade.

CAPÍTULO 3 – ASPECTOS DA REALIDADE DA ESCOLA DOS MENINOS E MENINAS DO PARQUE, INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Este capítulo consiste na análise e interpretação das informações obtidas na investigação realizada na Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP com o intuito de examinar quais indicadores de qualidade na educação nas dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos têm se manifestado nas práticas pedagógicas dessa escola visando contribuir com a continuidade dos estudos dos seus alunos.

Todavia, antes disso, faz-se necessário descrever o contexto institucional dessa escola, considerando sua proposta pedagógica, seus objetivos frente ao público que atende e os desafios que enfrenta ao realizar seu trabalho.

3.1 A realidade da Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP

A EMMP é uma instituição da rede pública de ensino do Distrito Federal, inaugurada no ano de 1995, nas intermediações do Parque Recreativo Dona Sara Kubitschek. O diferencial dessa escola está no público atendido por ela – crianças, adolescentes e jovens adultos em situação de rua, sujeitos à vulnerabilidade pessoal e social, característica que a torna uma escola única. Esses alunos possuem uma história de vida nas ruas, não contam, em sua maioria, com apoio da família, tendo a escola como único ponto de referência. Diante dessa demanda, a referida instituição objetiva proporcionar a reintegração escolar e social de seus alunos, por meio de experiências que possibilitem a construção e reconstrução de conhecimentos para uma formação cidadã inclusiva, como afirma sua proposta pedagógica disponibilizada pela secretaria da escola (EMMP, 2011).

Em relação ao quantitativo de alunos da escola, encontramos uma das dificuldades enfrentadas pela escola. Em 2012, há registros de uma média de 70 alunos matriculados na escola, além de outros 30 alunos que se encontram no quadro provisório, por não terem identificação (RG, certidões etc) ou são alunos que estão em processo de iniciação/adaptação na escola, mas ainda não estão matriculados. Mas a situação cotidiana da escola não se expressa em números, principalmente pela situação que vive o público que é atendido pela escola. Existe a compreensão de que os alunos poderão não retornar à escola. O público

atendido na escola, enfrenta diversos tipos de conflitos nos espaços onde frequentam e a frequência escolar torna-se vulnerável, fato que prejudica o trabalho desenvolvido na escola.

O público atendido na EMMP é diferenciado e, de igual forma, requer uma proposta educativa diferenciada para ter efeitos significativos. Meninos e meninas que vivem em situação de rua são efetivamente desamparados da proteção familiar e da comunidade. Conseqüentemente, esses alunos se tornam vulneráveis à exploração de outras pessoas e a uma variedade de perigos físicos e morais. São privados de uma série de direitos e serviços básicos, como educação e saúde, o que torna remotas as possibilidades de ocorrer transformações ou melhorias em suas condições de vida. A população que busca sobreviver na rua é excluída pela própria sociedade, marginalizada e discriminada, o que leva, muitas vezes, a se mostrar com atitudes defensivas em resposta ao histórico de práticas segregacionistas e de violência praticadas contra ela. Comumente, meninos e meninas em situação de rua enfrentam crescentes dificuldades escolares, que resultam na repetência e no abandono dos estudos (FREIRE, 1989).

A EMMP é uma escola que oferece o Ensino Fundamental regular e também na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA. Sendo esta última sua principal demanda, a escola tem procurado alterar sua modalidade de oferta para educação especial, considerando a sua proposta de educação inclusiva que desenvolve. São matriculados na escola as crianças, adolescentes, jovens e adultos que se encontram em situação de rua e são atendidos nos projetos sociais: i) GIRAÇÃO, ii) GIRARTE e iii) Centro POP, que assim como a escola recebem o público em situação de rua, buscando a ressocialização dos indivíduos. Os projetos são de responsabilidade de diferentes órgãos, mas se encontram, na tentativa de difundirem a educação como direito.

i) O projeto GIRAÇÃO, conhecido como Casa Giração, Unidade de Acolhimento para Crianças e Adolescentes em Situação de Rua, é um projeto coordenado em 2012, pela Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda do Distrito Federal – SEDEST, fornece abrigo aos jovens e tem como finalidade intervir na situação de violência e exploração que os meninos de rua estão submetidos. Atua na transição entre a rua e a reintegração familiar, e a inserção na rede de ensino;

ii) O Girarte é uma iniciativa do Movimento de Meninos e Meninas do Distrito Federal, é um projeto de reabilitação social, patrocinado pela Petrobrás, que busca inserir os meninos e meninas em situação de rua, no mercado de trabalho e na sociedade. Por meio do desenvolvimento de atividades profissionalizantes, busca retirar jovens do tráfico de drogas, da prostituição e de outras atividades ilícitas. Durante a realização da coleta de dados, os

alunos oriundos do Girarte, não estavam sendo mais conduzidos à escola, por falta de ônibus para transportá-los;

iii) O Centro POP, é o Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua, um espaço público e estatal, que atende a população adulta em situação de rua. É uma proposta do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome – MDS, o Centro POP é o projeto que mais recentemente firmou parceria com a EMMP. Os alunos recebidos na EMMP, são atendidos primeiramente em algum desses projetos e somente após são encaminhados para escola.

Muitos dos principais desafios que a EMMP enfrenta estão relacionados, na verdade, são originados dos contextos vividos pelos alunos em situação de rua, tais como o uso de drogas, a violência e criminalidade e as experiências de discriminação sofridas na rua, que resultam muitas vezes em uma resistência para comunicação com outras pessoas. Outro grande desafio é aquele posto pelas relações administrativas entre a escola e os órgãos que regulam as instituições de ensino, que constantemente atribuem o fardo sobre a escola de cumprir com normas, que não se relacionam com sua realidade. Por exemplo: esses órgãos requerem taxas de aprovação e resultados imediatos, desconhecendo a realidade da EMMP, já que essa escola enfrenta outros processos, mais básicos do que resultados de aprovação. A escola ainda tem como meta garantir a permanência do educando na escola em ações pedagógicas, ou seja, fazer com que o aluno queira trocar o ambiente da rua pelo ambiente escolar. Com efeito, esse tipo de objetivo, no momento, não se relaciona com o processo de aprovar ou reprovar o aluno, mas de desenvolver novos valores.

Analiso a EMMP como uma escola atípica, isso afirmo não somente por receber a população que vive em situação de rua, mas também pela prática desenvolvida pelas pessoas que estão envolvidas neste espaço. Durante o período de coleta de dados realizado na escola, foi possível observar professores que receberam os alunos como se fossem seus filhos, preocupados em saber as dificuldades que eles enfrentam nas ruas, prontas a oferecer alguma assistência, se possível. Pude também observar professores recém chegados à escola, que não concordavam com o tratamento oferecido aos alunos, afirmando que estes deveriam estudar em uma escola padrão, ignorando assim, o contexto e condição de vida destes alunos. Neste período, observei que sem contar com os profissionais da escola e da SEDEST que acompanham o deslocamento dos alunos, não encontrei outro representante do Estado na escola para assistir, acompanhar ou orientar o trabalho da escola. Em contrapartida, neste período a escola recebeu em algumas oportunidades, o apoio de voluntários de diversas áreas, que procuraram contribuir diante da proposta da escola.

A escola enfrenta diversas dificuldades para sua atuação efetiva, a começar pela continuidade do trabalho, a presença do aluno na escola e nas atividades que ela propõe é uma condição que está exposta aos conflitos vivenciados na rua, e para se pensar nas práticas pedagógicas, antes é preciso se ater às condições de permanência do aluno que está sujeita a fatores externos determinantes, como no caso da dependência química de muitos alunos. A dependência química é um dos principais entraves do trabalho que a escola realiza e a falta de recursos para lidar com tal situação reduz as suas ações. Quer dizer, a escola tem um papel de desenvolver as múltiplas aprendizagens de seus alunos, mas antes, vê-se tendo que realizar outras funções, o que pode limitá-la sobrecarregando-a. A ausência do Estado na escola é um agravante das dificuldades, muitos alunos estão insatisfeitos com a situação que vivem em estado de dependência química, mas encontram muitas dificuldades para superar este problema. Neste momento, aponto que a escola está lidando com questões de saúde pública, de segurança e desenvolvimento humano, mas dispõe de recursos de uma simples escola, para corresponder a essas questões, dentre outras. A escola carece de parcerias com outras esferas do Estado e de seu suporte, para conseguir desenvolver seus objetivos pedagógicos de forma plena, pois a escola busca reafirmar a cidadania de seus alunos, assim como desenvolver o domínio dos conhecimentos acumulados, mas acaba não sendo um foco da escola, diante de tantas questões que necessitam ser trabalhadas fundamentalmente.

3.2 Estudando o caso da Escola dos Meninos e Meninas do Parque

Como efeito da objetividade desenvolvida nesta pesquisa de caráter qualitativo, fez-se uso de uma abordagem crítica, que parte da compreensão da educação como prática transformadora que permite a leitura de determinados investigados. Segundo Gamboa (2008), essa visão é de natureza dialética e, quando utilizada nas pesquisas educacionais, considera o indivíduo como ser social e histórico. Além disso, questiona a visão estática da realidade, considerando que nenhuma situação social esta definitivamente acabada e não pode ser julgada como inalterável, a realidade se encontra sempre em vias de se transformar e desenvolver.

Essa visão crítica se apoia na visão de que os processos econômicos, políticos e culturais que ocorrem na sociedade são interrelacionados e não acontecem desvinculados uns dos outros. A intenção de realizar uma pesquisa nessa abordagem crítico-dialética – ainda que com os limites que ela, como toda investigação apresenta – tem a ver com a compreensão de que todos os fenômenos refletem sua constituição histórica para gerar condições de mudanças

(GAMBOA, 2008).

O interesse crescente que os pesquisadores e educadores têm pela compreensão e explicação das práticas pedagógicas, das ações educativas, das relações da escola com o todo social, das contradições sociais que se manifestam na luta por uma escola democrática para todos etc. A dialética se afirma como um dos métodos mais apropriados, dada sua relação próxima com esse tipo de interesse cognitivo. (p. 115).

Ainda de acordo com o referido autor, a escolha dos instrumentos metodológicos de uma pesquisa está inteiramente relacionada com o problema que se busca solucionar. Por isso, toda a pesquisa, técnicas de coleta de dados e concepções filosóficas são desenvolvidas à medida que o sujeito se constitui diante do objeto e questão analisada. Dessa forma, com o intuito de analisar quais os indicadores de qualidade na educação associados às dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola, contribuem efetivamente para que o estudante conclua sua formação básica. Para tanto, foi realizado um estudo de caso instrumental⁷ na Escola dos Meninos e Meninas do Parque, de forma que, a partir dos resultados obtidos, possam ser geradas proposições teórico-práticas possíveis de serem aplicáveis em outros contextos escolares, que se encontram em constante situação de risco de evasão e abandono escolar.

A realização da pesquisa ocorreu em três etapas. A primeira foi um período de exploração dos contextos da escola, no qual se buscou ter uma visão geral da problemática trabalhada, com o intuito de adquirir dados e informações relevantes que permitissem aprofundar a investigação, por meio de observações participativas na escola e em ambiente de aula. A segunda etapa consistiu na coleta sistemática de dados e informações considerando o enfoque proposto para a pesquisa. Com essa finalidade, realizamos entrevistas do tipo semiestruturadas, com a diretora da escola e a coordenadora pedagógica que anteriormente fora professora regente na escola. E ainda, desenvolvemos dois grupos focais com roteiro, com 12 alunos, que expressaram suas ideias e opiniões referentes às dimensões de qualidade na educação, mencionadas nos objetivos do trabalho. Os participantes dos dois encontros de grupo focal realizados também responderam questionários para levantamento de dados sobre suas trajetórias escolares. A terceira etapa da pesquisa foi a análise e interpretação dos dados obtidos, além da realização de uma análise documental, na qual a proposta pedagógica da EMMP foi consultada. Durante essa etapa todas as informações pertinentes à problemática

⁷ “No estudo de caso instrumental, o interesse no caso deve-se à crença de que ele poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo, uma vez que pode servir para fornecer *insights* sobre um assunto ou para contestar uma generalização amplamente aceita [...]” (ALVEZ-MAZZOTTI, 2006, p. 641).

foram avaliadas e relacionadas de modo mais abrangente aos referenciais teóricos e metodológicos adotadas na pesquisa.

3.3 Interpretação das informações

Para obter conhecimento dos indicadores de qualidade presentes na EMMP, membros da comunidade foram contactados, sobre suas concepções e ideias baseadas em suas vivências pessoais e coletivas na escola, primeiramente veremos a contribuição da atual diretora da escola, em seguida da coordenadora pedagógica e dos alunos da escola.

A diretora da escola

Dando início a exposição das informações obtidas na pesquisa, começaremos relacionando os apontamentos que a Diretora da escola trouxe durante a entrevista realizada. Nesse sentido, ela compartilhou sua visão sobre alguns aspectos em relação, dentre outros, ao papel da EMMP, nos seguintes termos: “quer dizer nosso grande objetivo é que ele (o aluno) troque a rua pela escola e o papel da escola é resgatar a cidadania de estudante desse aluno, resgatar essa identidade que ele já perdeu a muito tempo. [...] A importância é o resgate da cidadania” (informação verbal). Pode-se considerar que a escola trabalha não somente com alunos que evadiram do sistema formal de ensino, mas mesmo das próprias famílias sendo, conseqüentemente, excluídos pela sociedade, de forma que são marginalizados ou desconhecidos na organização e divisão social.

Segundo a gestora entrevistada, entre os principais problemas encontrados pela escola está o fato de contínua e constantemente o seu trabalho não ser compreendido por agentes externos à sua realidade. Ela acredita que há uma concepção de educação instrumental profundamente difundida na sociedade, inclusive entre os profissionais da educação, o que vem a dificultar as próprias ações da EMMP, que constantemente é alvo de esforços contrários e críticas sobre sua efetividade de ensino. Paulo Freire (1989) enxerga essa incompreensão por parte da sociedade e aponta que pode prejudicar o trabalho realizado pela referida instituição, o que coincide com a crítica da diretora, que afirma ver a EMMP, realizando um trabalho contrário à tendência padrão de educação.

Esta ação crítica, criativa e participativa do educador de rua gera uma reação contrária da comunidade, ou cobrando respostas, resultados imediatos, ou desprezando este tipo de ação como inconsequente, ou se eximindo da responsabilidade que lhe cabe. Esta reação da sociedade, por vezes é violenta

e torna vulnerável a figura do Educador Social de Rua [...]. (FREIRE, 1989, p. 14).

As práticas políticas e pedagógicas da EMMP seguem uma tendência diferente da busca imediata de resultados e índices, tão disseminada na educação desde 1990. Isto porque o seu foco de atuação está em um aluno bastante diferenciado dos demais, no resgate da cidadania desse sujeito, em possibilitar que o estudante construa sua identidade e se valorize. Sendo assim, é uma necessidade no ambiente escolar construir valores relevantes para a vida do aluno como sujeito, para posteriormente desenvolver o domínio dos conteúdos. Sem dúvida, essa chega a ser uma prioridade para a EMMP, e que, na verdade, deveria ser da prática cultural de qualquer ambiente escolar: primeiro o aluno e suas condições de vida e de permanência na escola e, em seguida, a aprendizagem pelos conteúdos. Certamente, o ideal é que preferencialmente essas duas dimensões pudessem ocorrer de forma simultânea, dadas as circunstâncias de cada realidade escolar.

E por isso que as pessoas não compreendem o trabalho da Escola Meninos e Meninas do Parque, porque a gente faz o inverso, a gente quer resgatar a cidadania, a identidade fazer com este aluno se sinta importante e trabalharmos o ensino formal. Então a gente quer resgatar valores com eles, trabalhar valores importantes pra vida dele enquanto ser humano. E por meio desses valores a gente trabalha o conteúdo e o ensino formal [...].

[...] o aluno tem que ser respeitado na sua cultura, na sua história, no que ele traz, não é só pra trabalhar o conteúdo, é pra ter um olhar sob esse aluno enquanto ser humano. (Diretora EMMP, Informação verbal).

A Diretora analisa que, em geral, a evasão resulta de intermediação das próprias escolas, sendo motivada pela descaracterização do aluno, como sujeito singular e diferenciado. Isto porque, muitas vezes, a escola ignora a cultura que o aluno carrega, seus talentos, os problemas que enfrenta e até mesmo as dificuldades de aprendizagem que ele pode apresentar. Em uma tentativa de reduzir a pluralidade encontrada no coletivo, para que conteúdos sejam reproduzidos sistematicamente, a escola acaba não dando ao aluno a oportunidade de expressar as condições (familiar, financeira, cultural) para se encaixar nesta proposta, o que faz com que ele seja, gradativamente, excluído. Reconhecendo as limitações de uma atuação escolar nesta direção, a EMMP busca atuar tentando incluir aqueles que se encontram excluídos da sociedade. Assim, procura reafirmar o aluno como cidadão, por meio de uma prática que considera o ritmo de cada estudante.

E a gente quer que esse aluno adquira conhecimento de vida pra conseguir aprender conteúdo e conhecimento formais da escolarização dele [...]

[...] Quer dizer, muitas vezes a escola pública, a escola particular na minha visão coloca o aluno dentro de um quadradinho, dentro de um modelo e engessa. Ai uma pessoa, um aluno, criança, adolescente, jovem ou adulto que não se enquadra ele fica fora e começa daí a evasão.

[...] por que se um aluno não vai bem em uma disciplina ele tem que ser trabalhado onde ele não está bem, e não ser excluído por onde ele não consegue, ele tem que ser incluído por onde ele consegue, quer dizer onde tá o conhecimento, onde tá o que ele tá trazendo ele já tem, todo mundo tem alguma coisa, trás alguma coisa pro outro. (Diretora da EMMP, informação verbal).

Ao longo do processo de coleta dos dados, foi possível constatar que a principal estratégia utilizada na EMMP para atrair os alunos para o ambiente educativo são as relações que se constituem em seu interior, entre os próprios alunos, e entre os alunos e os profissionais da educação que atuam na escola. Essas relações foram apontadas como fundamentais tanto pela diretora e pela coordenadora pedagógica, quanto pelos alunos que foram entrevistados nos encontros realizados sob a forma de grupo focal.

Nesse sentido, a comunidade escolar busca romper com a visão e o estereótipo de que a escola é um ambiente intransigente, autoritário e fechado. A concepção que se busca explorar na EMMP compreende a escola como espaço de vivência e de respeito ao outro e a si mesmo. Para tanto, a base do trabalho político e pedagógico é o diálogo aberto, pois se acredita que o aluno precisa sentir-se bem-vindo em qualquer ocasião, para ter a disposição de permanecer no ambiente e dar continuidade ao seu percurso formativo, de maneira a concluir a etapa de sua formação, sob a responsabilidade da referida escola.

Pra que esse aluno permaneça na escola, o coração dele tem que tá querendo estar aqui, ele precisa querer e o desejo vem da relação que se estabelece, então eu acredito nessa escola se a gente trabalhar essa relação, o afeto! [...] Eu acredito como educadora que sou, que a relação que a gente estabelece com o aluno seja qualquer idade dele, é que fará com que ele permaneça ou não na escola, o restante é consequência disso. A acolhida a relação que se estabelece que vai colocar o roteiro de permanência e de ações trabalhadas na escola. (Diretora da EMMP, informação verbal).

A permanência do aluno está intrinsecamente ligada com as relações estabelecidas dentro da escola – relações de confiança, relações de afeto etc. Este tipo de vínculo não gera frutos, se proporcionado por algumas pessoas isoladamente, pois vem a ser uma característica do ambiente que pode proporcionar a segurança ao indivíduo de estar em um espaço onde é valorizado como pessoa, esse espaço é construído pela contribuição de todos. Este é um aspecto se remete à dimensão da gestão escolar democrática. Por isso, a diretora afirma que no que se refere à gestão democrática, os princípios e organização na EMMP previam a

participação dos vários segmentos, o que faz com que a participação coletiva na tomada de decisões seja, há muito tempo, segundo ela, uma característica da escola, antes mesmo de ser normatizada pela Secretaria de Estado de educação do DF – SEEDF.

Esse nível de entendimento da questão fora confirmada durante as observações realizadas na escola, pois faz parte da rotina da EMMP reunir a equipe docente ao fim de todas as tardes, com o compromisso de coletivamente tratar de assuntos pertinentes às práticas pedagógicas e às situações dos alunos. Além disso, uma vez por semana os alunos realizam uma assembleia aberta, durante a qual são levantadas as opiniões de cada participante, em relação ao que pode ser melhorado na escola para que eles possam fazer melhor uso do espaço e outros assuntos semelhantes que necessitem ser abordados. Nessa escola há a presença do conselho escolar, que assim como em qualquer oportunidade de participação na escola, mostra a ausência dos pais e familiares dos alunos. Assim, a família é o segmento que não tem representatividade na EMMP, não pela inexistência de canais de acesso, mas pela própria condição dos alunos em situação de rua, desvinculados do núcleo familiar. Com essa exceção, todos os segmentos participam das tomadas de decisão na EMMP.

Por outro lado, a diretora cobra, em seu depoimento, um maior acompanhamento da SEEDF, no sentido de participar da realidade da escola e compreender a proposta socioeducativa que ela apresenta, não podendo ser regulada por padrões que se aplicam às demais escolas. Em sua fala, referente à gestão democrática, critica que deve se aplicar às instituições que administram o sistema de ensino, o que evitaria decisões descontextualizadas das necessidades e realidade da EMMP. Sua sugestão, propõe que antes de determinar padrões de avaliação, organização e objetivos, as comunidades escolares deveriam ser consultadas, respeitando assim o princípio da autonomia de cada instituição. Para a diretora, a gestão democrática deve emergir primeiramente das instâncias superiores, criando vias de acesso, para a participação dos envolvidos na realidade de uma escola, nos processos de tomadas decisões. Quer dizer, que os contextos de cada instituição de ensino poderiam ser levados em consideração, pela instância governamental, no planejamento curricular, elaboração de ações e organização institucional. A diretora, acredita que a gestão democrática pode ser ampliada para além das instituições escolares, alcançando os órgãos administrativos, permitindo que diferentes segmentos tenham uma participação na tomada de decisões.

Freire (1989), aponta características que um educador envolvido com sujeitos em situação de rua desenvolve. Mostrar-se perceptivo e sensível à situação de cada sujeito e considerar cada contexto. Para ele, a via de relacionamento entre educador e aluno se pauta pelo respeito e vínculos de amizade, por isso o educador é flexível e autoavaliador para

descobrir novas perspectivas. O professor não se coloca, portanto, no centro do trabalho; ao contrário, busca a ação participativa da comunidade escolar em prol da situação do aluno, visando uma ampla organização participativa com base nas relações de troca. Ainda para o autor, o trabalho a ser desenvolvido com os sujeitos excluídos é político, ideológico e pedagógico, pois a vivência na rua carrega um contexto de mundo, de realidade, que gera valores diferentes, certas crenças, práticas e fazeres. É uma forma de viver, ou sobreviver que a situação de exclusão e abandono requisita, e cada indivíduo educador participante deste processo de inclusão ciente desta realidade singular, passa a poder possibilitar uma transformação em diferentes níveis. Este é um perfil que um educador desenvolve prontamente neste tipo de trabalho, pois este público são alunos diferenciados, com vivências em contextos de exclusão, que necessitam de práticas diferenciadas (FREIRE, 1989).

A coordenadora pedagógica da escola

As ideias expressas pela Diretora são compartilhadas pela mesma linha de raciocínio da Coordenadora Pedagógica da escola, que em outro momento atuou como professora regente na escola. Ambas compartilham a mesma concepção sobre o papel da EMMP. A coordenadora afirma que, em geral, a passagem por uma escola pode determinar o mundo do indivíduo, de cada cidadão, principalmente ao possibilitar uma vivência de tomada de decisões. Nessa perspectiva, para ela, a EMMP é um ambiente no qual as pessoas são respeitadas independente da situação em que se encontram, quer dizer, o ser humano é aceito da maneira que se apresenta. Para a coordenadora, essa escola é diferenciada, em razão não somente do público específico, mas também pelas práticas pedagógicas desenvolvidas com o intuito de ajudar os meninos e meninas em situação de rua a darem continuidade na vida. Para isso, ela afirma que a principal característica do trabalho pedagógico na EMMP, é o tratamento ao aluno, a forma como ele é visto, o envolvimento que cada profissional da escola busca ter com o estudante, o que vai além da relação funcional.

Acho que até a forma de a gente lidar com os sentimentos deles com as emoções deles é totalmente diferente, você não só dá aquele lado profissional, você dá o seu emocional também, você dá o seu particular para os alunos e você se doa para eles. E é importante que a gente olhe nos olhos deles, a gente está sempre perto deles, observando as emoções, sentimentos as atitudes. É isso que eu vejo, esse é o diferencial, é como nós tratamos os alunos e como eles são. (Coordenadora Pedagógica da EMMP, informação verbal).

Essa atenção ao aluno, defendida pela Coordenadora, é um fator determinante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. É o que afirma Freire (1989) em sua obra *Educadores de rua*. O educador coloca-se como um agente, respeitando a individualidade, valores e expectativas de seus alunos, tendo a consciência de que, o seu fazer é pelo aluno, pela sua inclusão, assim sendo, “é necessário ouvir o menor, ouvir seus sentimentos, seu olhar, seus gestos, seu semblante, suas emoções” (p. 12). A Coordenadora faz outra constatação que se aproxima do pensamento do referido autor, ao afirmar que não se pode interferir negativamente na vida do aluno, no sentido de moldá-lo sob valores preestabelecidos e determinando as suas escolhas, pois o aluno tenta esquivar-se deste tipo de abordagem. Freire defende o cuidado em não se invadir o mundo do aluno, respeitá-lo no seu espaço, não o violentando, quer dizer, não ultrapassar limites que o estudante não permita. O autor afirma ainda que o educador de rua espera pacientemente até o aluno se desarmar e poder iniciar o processo de formação por meio das aberturas que o aluno proporcionar (FREIRE, 1989).

Ao ser indagada sobre os principais problemas da escola, a Coordenadora pedagógica afirma que, em geral, a escola pública precisa ser melhor organizada e estruturada, o que revelaria, na verdade, condições provenientes de um maior compromisso com a educação de qualidade por parte de todos. Para ela, falta uma atitude de efeito daqueles que são presentes na escola pública. Este fato pode nos remeter a uma organização e estrutura próprias de uma gestão escolar democrática, que tem por premissa a participação de todos os segmentos da escola no processo de tomada de decisões. Essa interpretação pode ser concebida pela sua afirmativa, quando ela diz:

[...] falta atitude. Não só por parte de quem tá lá dentro, de todo mundo que cuida da escola pública, falta um bom direcionamento uma boa administração, a gente precisa disso, mas isso com a participação de todos, eu digo, os professores e a comunidade local, todo mundo. Acho que todos que cuidam da escola pública, ela precisa de cuidados ela precisa que cuidem dela, ela está descuidada [...]. (Coordenadora Pedagógica da EMMP, informação verbal).

A experiência da Coordenadora a credencia a afirmar a necessidade de um comprometimento maior de todos os segmentos presente na escola, para se alcançar os objetivos estabelecidos. A começar pelo compromisso do Estado, pois este, na visão dessa entrevistada, revela falta de organização em sua própria gestão, no que tange à educação pública, o que dificulta organização e cumprimento dos princípios e das diretrizes da educação. É preciso se adequar a realidade de cada tipo de escola e não adequar todas as

escolas a um padrão único. Em relação à EMMP, o Estado parece não conhecer os objetivos desse tipo de escola e pela falta de conhecimento não desenvolve meios para que seu trabalho seja realizado.

Ao tratar do engajamento dos educadores, a Coordenadora aponta a necessidade de que estes realmente se envolvam com os alunos e os tenham como causa do trabalho pedagógico, alertando que existem aqueles que se motivam pela questão financeira e não têm o compromisso com a educação e com o aluno. Para ela, o núcleo familiar tem papel relevante na formação do indivíduo e este é o segmento inexistente na EMMP, o que aumenta a responsabilidade de um educador na vida do aluno que vem da rua.

Retomando esta questão na fala da Diretora, esta afirma que a família é uma lacuna que ninguém pode preencher, mas fazendo um trabalho no âmbito pedagógico, cultural e político em que o aluno se reconheça e enxergue na escola um ambiente no qual as pessoas se importam com ele e querem realmente ajudá-lo, é possível que os problemas causados pela ausência da família na vida do aluno sejam minimizados. No caso dos alunos, a Coordenadora afirma esperar que o compromisso deles seja tentar viver, pois quando um aluno chega à EMMP, ele não acredita em mais nada, consequência da vivência e de conflitos na rua, somado à falta de amparo devido por parte da família. Ela conclui que a comunidade externa é omissa, pois muitos indivíduos aparecem com interesses pessoais, políticos ou acadêmicos e até ajudam na EMMP, mas isso enquanto lhes é propício e nada mais.

Em relação à organização da EMMP, a Coordenadora confirma a existência de uma gestão escolar democrática e acredita que somente assim os objetivos dessa escola serão atingidos: “dentro da escola não tem essa decisão individual é em conjunto mesmo, como deve ser, buscando o melhor pro aluno” (informação verbal), afirma durante a entrevista. Ela relembra a rotina diária de reuniões na escola sempre buscando aprimorar as ações institucionais e a intenção de proporcionar a participação dos alunos nas tomadas de decisões dentro da escola. Essa interlocutora da pesquisa prega o respeito às ideias, às diferenças e ao ser humano como um todo, considerando esses elementos a base de uma gestão democrática. A Coordenadora também trouxe à discussão o processo de elaboração do projeto político pedagógico da escola, que ainda estava em construção à época da coleta dos dados, mas que já existia como uma proposta avançada. As discussões visando à produção desse documento colocaram a coletividade como alicerce da prática pedagógica da escola, visto que tudo era decidido conjuntamente, partindo da premissa de que o aluno é de todos e deve receber os cuidados e compromisso de todos os segmentos na EMMP. O resultado dessa postura é o desejo de descobrir canais e alternativas para que o aluno queira estar na escola.

Como comentado anteriormente, em sua história na EMMP em momento precedente a coordenadora exerceu a função de professora. Ao compartilhar sua experiência em sala, ela trouxe aspectos que podem aumentar efetivamente o resultado do trabalho desenvolvido visando a recuperação de alunos excluídos socialmente. Nesse sentido, compartilhou alguns episódios de sua trajetória em sala na EMMP, como quando havia preparado sua aula e ao iniciar, percebeu que os alunos estavam desinteressados, demonstrando tristeza. Na ocasião, a então professora abdicou de seu planejamento e sondou os alunos sobre o que os estava perturbando, ainda que soubesse que normalmente esses estudantes são reservados e introspectivos e, por isso, o professor precise apresentar paciência e postura aberta para o diálogo. Então, os alunos lhe informaram que no alojamento do projeto que participam, em meio à madrugada foram abordados e agredidos por policiais, por conta de um jovem ter se envolvido em uma desavença e mesmo aqueles que não haviam participado foram infligidos. A professora aproveitou a situação para trabalhar a visão dos alunos sobre o problema, à medida que eles desabafavam, buscando acalmá-los. Nesse momento, colocou seus alunos no centro do trabalho, considerando qual seria o rendimento de uma aula expositiva nessas condições, como revela seu depoimento apresentado a seguir que, apesar de longo, merece ser lido na íntegra:

[...] eles começaram a desabafar aí começamos a discutir sobre o assunto, aí eu comecei a perguntar para eles se a atitude dos policiais foi correta, se a atitude de quem chamou a polícia foi correta, o que aconteceu, se eles acharam que foi incorreto, o que eles gostariam que tivesse acontecido na verdade, como que poderia ter corrigido esses outros alunos que estavam brigando que estavam fazendo alguma coisa, o que eles, qual é a sugestão deles então, porque que machucou tanto, porque magoou tanto também, então um dos alunos que me chamou a atenção foi um que falou: “Professora eles acham que nós somos lixo e por sermos lixo pode chegar nos bater e arrebentar, duvido que se fosse um filho de papaizinho se o policial chegaria batendo”, então o que eles acham, assim, eles mesmos já estavam se sentindo mal, se sentem humilhados né e já sabem que as outras pessoas acham isso deles também, então eles estavam com aquela chateação o que eu fiz? Eu tentei junto com eles discutir tudo aquilo que estava acontecendo, aí pedi que os alunos que quisessem, tivessem vontade de escrever que escrevessem, ali o aluno começou a escrever contando o que aconteceu, né, eu queria que eles se expressassem, até porque o dia em que eles estão muito chateados é o dia que eles ficam mais agressivos [...] primeiro eu queria saber do meu aluno, da diferença dele e saber que naquele momento eu tinha por obrigação ajudá-lo de alguma maneira, e eu tenho certeza que da maneira que eu ajudei, o que eu fiz, eles saíram melhor, saíram mais calmos, saíram pensativos, começaram a discutir em relação a atitude do policial, a atitude de quem chamou os policiais, atitudes, então assim, eles foram vendo porque que chegou naquilo, eles foram analisando, então assim eu acho que aí, será que eu como educadora comecei a fazer aquele papel da escola de reflexão, de ajudar o aluno a refletir sobre algo que está ali em volta dele [...] (Coordenadora Pedagógica da EMMP, informação verbal)

Considerando a proposta da EMMP, a coordenadora explicita que o fator que mais a aproxima dos alunos é sua experiência de vida, na qual ela mesma enfrentou dificuldades em sua passagem pela educação básica e sabendo do apoio que recebeu diante das injúrias encontradas, busca ser um agente de apoio para seus alunos. Além do mais, acredita que, na verdade, todas as escolas devam procurar ser um ambiente de refúgio para o aluno, onde ele saiba que se importam com ele e o amparam. Para ela, somente após ter essa confiança desenvolvida entre educador e educando deve-se buscar a aprendizagem curricular. A Coordenadora assevera que um educador, antes de qualquer função, precisa ser humano e se importar com questões humanas, as condições de vida, a saúde física, mental e emocional do aluno, pois somente assim uma aprendizagem pode ser significativa na vida do aluno. Como apresentado no capítulo 2, são várias as motivações para um aluno abandonar a escola, de forma que os diferentes atores devem se mostrar atentos ao estudante e apresentar conteúdos que sejam pertinentes a realidade destes. Nesse contexto, é preciso mostrar que a vivência escolar não é algo separado da vida do aluno.

Ao concluir sua entrevista, a Coordenadora alertou sobre o risco que a EMMP tem enfrentado, principalmente como resultado das tentativas de avaliadores externos de menosprezar o trabalho desenvolvido pela instituição, já que os resultados obtidos não correspondem a ótica imediatista e mensurável de uma qualidade produtivista. Na prática, essa interlocutora sente a escola abandonada, contando com apoio somente de seus profissionais que precisam se articular e esforçarem para fazer a parcerias específicas, mas o vácuo deixado pelo Estado representado pela SEEDF e da comunidade externa juntamente do segmento dos pais e familiares é sentido nas ações da escola, cujas práticas poderiam obter muito mais sucesso com o apoio desse segmento.

Os meninos e meninas da escola

A participação dos alunos na coleta de dados contribuiu de forma efetiva para a pesquisa. Para tanto, foram realizados dois encontros na modalidade grupo focal com alunos diferentes em cada encontro. No total, foram entrevistados doze (12) alunos vindos dos projetos Giração e Centro POP, comentados anteriormente. Antes de expor as informações coletadas com esses sujeitos, apresentaremos alguns dados conseguidos por intermédio de questionário preenchido pelos alunos participantes, visando melhor caracterizá-los.

A faixa de idade dos alunos ouvidos é de 14 a 36 anos. O grupo de alunos se

divide basicamente em duas naturalidades, os mais jovens são nascidos em Brasília, enquanto a parcela mais adulta provém da região Nordeste do Brasil e, apenas, um participante que frequenta o Centro POP é imigrante da Nigéria. Os alunos são todos do Ensino Fundamental, cinco dos participantes estão cursando a 5ª série, enquanto dois deles na 2ª, 3ª e 4ª séries cada, além de outro que cursa a 1ª série. Todos os alunos participantes da pesquisa frequentaram outras escolas antes da EMMP, apresentando as seguintes razões para desistir de continuar frequentando a escola regular:

- três alunos informaram que abandonaram a escola por causa das drogas; um aluno por se inserir na criminalidade;
- um afirmou que foi por causa da discriminação da qual foi vítima o fez desistir de permanecer na escola regular;
- dois apontaram problemas familiares como causa do abandono, sendo que um não se relacionava bem com o pai, o que lhe motivou ir para a rua e o segundo porque perdeu a mãe, o que lhe entristeceu muito e o impulsionou a desistir dos estudos em escola regular;
- um aluno declarou não ter tido oportunidade de acesso;
- dois outros responderam que simplesmente pararam de estudar porque quiseram, pois não gostavam de estudar;
- dois estudantes afirmaram não saber o que lhes motivou a sair da escola.

Metade dos participantes (seis) têm filhos. Ao preencherem os dados de identificação do questionário, quatro afirmaram ser de etnia negra, seis se declararam pardos e apenas um afirmou ser branco, assim como um outro se declarou descendente de indígenas. Todos os alunos estão frequentando a EMMP a menos de um ano e apenas um participante é do sexo feminino. Estas são as informações obtidas por meio da aplicação do questionário que se encontra nos apêndices deste trabalho, durante os encontros de grupo focal.

O primeiro tópico que os grupos foram consultados foi sobre o ambiente escolar e a concepção de escola que eles possuem. Em geral, para os alunos a escola é um ambiente bom onde o indivíduo pode obter muito conhecimento e no caso da EMMP além de poderem aprender é onde eles têm acesso a direitos básicos, como alimentação, visto que a escola oferece duas refeições por dia; higiene, pois há vestiário onde os alunos podem tomar banho, além de receber a atenção das professoras. Muitos têm a expectativa de que a escola possa não somente continuar disponibilizando esses serviços, mas ampliar o atendimento, como foi levantado por alguns alunos do Centro POP. A sugestão apresentada foi da criação de um local para dormir, pois eles não têm onde passar a noite. Pode-se inferir que alguns alunos buscam o acesso à EMMP pelos benefícios citados que podem vir a ter. Na verdade, essa é uma

possibilidade positiva, pois a escola precisa ter elementos que atraiam os alunos e os motivem a não abandonarem seu percurso formativo, com vistas à conclusão dos estudos. Assim, quanto mais vantagens for possível disponibilizar, mais possibilidade de permanência. Ainda mais se tratando da demanda que é atendida na EMMP: um público constantemente privado de direitos básicos e excluídos da sociedade, condição que buscamos remediar, sendo as ações da escola fundamentais para isso.

Destacamos também a importância que os alunos deram para a atenção que recebem na EMMP, o que vem ao encontro das falas da Diretora e da Coordenadora que colocam na atenção que demonstram nos relacionamentos com os alunos a base das ações desenvolvidas na escola. Esta questão foi reiterada nos dois encontros dos quais os alunos participaram; de fato, eles fizeram questão de enfatizar o tratamento que lhes é oferecido. Alguns alunos afirmaram que essa é a principal diferença da EMMP para as outras escolas e, portanto, o que lhes motiva a valorizar mais o trabalho da referida escola, enquanto a discriminação sofrida em outras escolas em que passaram frequentemente foi lembrada. É o que podemos observar em algumas falas a seguir.

Aqui tem mais atenção com as pessoas, outras escolas que você vai, essas escolas públicas aí, você chega na sala de aula, o professor não quer te dar atenção. Aí olha você, assim pelo seu jeito de ser, já olha assim com olhar de discriminação, imagina logo assim. E aqui não os professores dão atenção, não te olham com um olhar de discriminação, muito pelo contrário já olham mais com amor. (Aluno 5, 1º encontro, informação verbal).

Aqui a gente se dá melhor, do que nas outras escolas, né! [...] é porque na escola lá, os caras ficaram tirando onda com a nossa cara, ficaram discriminando a gente por causa a gente era da rua. [...] Aí tipo como nos não abaixa a cabeça pra ninguém, foi criado de um jeito na rua, também parte pra cima, é nosso jeito de se defender. (Aluno 1, 2º encontro, informação verbal).

Aqui todo mundo tem muito amor e carinho por nos, e nas outras escolas não é assim, é tudo diferente. [...] eu venho pra escola, por que eu gosto de vim pra escola. Porque eu gosto das professoras também. Tem vez que eu digo que não venho, mas, mesmo assim, eu venho. (Aluno 3, 2º encontro, informação verbal).

Em sequência, os alunos compartilharam os resultados que têm obtido individualmente, por estarem frequentando a EMMP. Nesse sentido, alguns apontaram que tem sido muito importante para conseguirem superar a dependência das drogas e buscarem sair da criminalidade, enquanto outros enfatizaram que convivendo no ambiente da EMMP conseguem almejar uma mudança em suas vidas. Há uma parte de alunos que realmente neste momento querem frequentar a escola, mas sem pretensões de mudanças, o que nos leva a

imaginar que não se sentem incomodados com nenhuma situação a ponto de querer transformá-la ou realmente não encontram ainda meios para isso. Para termos conhecimento das contribuições que os alunos citaram, exponho algumas colocações feitas nos encontros.

Depois que começou essas aulas, eu não bebo e nem fumo mais. (Aluno 2, 1º encontro, informação verbal)

Não, mas é verdade, poh! Nós perdemos um tempo muito grande nas drogas. No crime, entendeu. E graças a Deus abriram as portas pra nós mesmo. Voltar à realidade, a vida, né, voltar a ser um cidadão né! Por que eu perdi a minha, minha infância foi mais nas drogas, no crime. E graças a Deus, graças a Deus que tá no céu, que eu to deixando de lado isso, pra eu voltar a aprender mais ainda o que eu esqueci, entendeu? Deixei de lado, isso aqui pra mim tá sendo só o ouro. Só glória! Uma coisa que me afastou mais ainda do crime, das drogas. (Aluno 3, 1º encontro, informação verbal).

Garantindo o futuro da gente né não?! Dá ideia! Estudar e pah! É porque falar a verdade, é certo o cara estudar né não? Garantir um futuro. Ser alguém na vida, né não?! É que nem os caras fala: tem que ter estudo em tudo, pra trabalhar, né! (Aluno 2, 2º encontro, informação verbal).

Para desenvolver a questão em relação à gestão da EMMP, procurou-se saber a opinião dos alunos sobre como é a relação entre eles e a equipe gestora da escola e se realmente o segmento dos estudantes participa das tomadas de decisão na escola. A resposta unanimemente foi positiva: todos afirmaram que existem canais de participação dos alunos, e que estes realmente são respeitados e ouvidos pelos funcionários da escola. Todos avaliaram ser importante acontecer a reunião semanal dos alunos, mesmo alguns colocando que não participam sempre, mas consideram um momento importante. Para sintetizar, apresentamos a fala do Aluno 1, do segundo encontro, que afirmou: “quando tipo a escola tá passando por algum momento difícil, e tipo que se ajunta todo mundo numa sala, pra gente conversar, pra vê se tem como a gente mudar. [...] todo mundo escuta, a nossa fala também vale” (informação verbal).

Os alunos participantes do primeiro encontro acreditam que para a escola pública, em geral, conseguir melhores resultados em relação à permanência dos alunos na formação, é preciso desenvolver mais aspectos da realidade em sala de aula. É preciso concretamente mostrar como se dão os problemas de nossa sociedade e como evitá-los; muitos não trocariam, por exemplo, os estudos pela criminalidade se tivessem sido conscientizados realmente, em outro momento. Também entraram no consenso de que o envolvimento com alguns tipos de pessoas podem determinar a rota de algumas histórias de vida e na EMMP esperam encontrar cada vez mais pessoas que possam ajudar a melhorarem de vida. Como comentado anteriormente, os alunos reconhecem a atenção que recebem nessa escola e isso os

motiva a dar continuidade nos estudos e como afirma o Aluno 4 do primeiro encontro, comentando sobre o respeito que os professores têm: “já passa educação pra tu, quando olham assim, pra gente. É um exemplo pra ser uma boa pessoa” (informação verbal).

O objetivo geral apontado no plano de ações da atual gestão da escola consiste na reintegração escolar e social do educando por meio da construção e/ou reconstrução do conhecimento tendo em vista sua formação integral, resgatando sua cidadania e possibilitando a permanência no espaço escolar. Esse objetivo engloba, na verdade, vários processos de desenvolvimento da formação do aluno e de conflito com as condições de existência do aluno. Um exemplo de processo que precisa ser superado é o uso de drogas, apontado pelos alunos como uma das principais causas de abandono na EMMP. Os estudantes apontaram uma relação adversa entre educação e o uso de drogas, sempre que questionados sobre o motivo que dificultava alguém permanecer na referida escola. A principal causa é o vício que o indivíduo possui, como podemos perceber nas seguintes falas:

[...] ajudou, claro que sim! Primeiramente Deus né, porque nos sem Deus não é nada. É rocha poh. E muitos já não têm essa força, muitos não tem não. Oportunidade até tem, o negócio é a força, que nem todo mundo tem. Não tem poh! Não consegue, poh. Por causa da droga, por causa da cachaça. É muita droga, muita cachaça, droga em geral, né mano. (Aluno 4, 1º encontro, informação verbal).

na maioria das vezes é que tipo, a pessoa vem pra escola mesmo, mas tipo, ele acabou de sair da rua e tá usando drogas, ai tipo ele quer vim estudar, mas ele não largou o vício de drogas ainda, ai tipo ele fica em abstinência ai tipo a droga fala mais forte do que a vontade dele de estudar. É por isso que ele volta pra rua de novo, e não volta mais pra escola. (Aluno 1, 2º encontro, informação verbal).

O aspecto que levou os alunos no passado a evadirem não somente da escola, mas também de seus lares, foi o fator relacionamento. Assim, como tem sido a base do trabalho de ressocialização da EMMP, também fora a base da procura dos alunos pela rua, em alguns casos. Os alunos apontaram que a rejeição dos pais e familiares os condicionaram a abandonar a vida que tinham, fato apontado principalmente pelos mais novos. No entanto, os mais velhos afirmam a criminalidade como passaporte para a evasão dos lares. E das escolas que passaram, o principal motivo foi a discriminação que sofriam – racial, econômica ou cultural. O aluno 6 do primeiro encontro afirmou que “a pior coisa dentro da escola é a discriminação” (informação verbal). Para reduzir esse tipo de prática o mesmo aluno afirmou que o educador deve intervir nesse caso e de fato é o que se espera. Alguns alunos colocaram que não conseguiram se adaptar a outras escolas, por causa das regras excessivas, e rigor atenuado

somado a pouca paciência de professores que não buscam compreender contextos.

Para concluir este capítulo, apresento um quadro comparativo entre os indicadores de qualidade em educação elaborados pela Ação Educativa e as práticas e ações constatadas durante o período de observação na escola. A EMMP desenvolve indicadores das dimensões de ambiente educativo, da gestão escolar democrática e do acesso e permanência dos alunos, diante dessas dimensões, vejo que a EMMP em relação aos indicadores analisados muitas vezes os tem aplicado, construindo-os espontaneamente em sua rotina, no sentido de que mesmo não havendo um planejamento e uma orientação sobre os indicadores de qualidade, estes foram percebidos em diferentes momentos.

Quadro 2 – Comparativo entre os indicadores abordados e os percebidos na realidade da EMMP

INDICADORES DISCUTIDOS	INDICADORES ENCONTRADOS
DIMENSÃO I – AMBIENTE EDUCATIVO	
Amizade e solidariedade	Esse indicador foi observado nas relações estabelecidas na escola e apontados pelos participantes da pesquisa como sendo primordial para a realização do processo educativo.
Alegria	Apesar de não ser diretamente mencionada. Esse indicador pode ser constatado pela predisposição dos alunos frequentarem a escola e satisfação do trabalho docente, explícitas na fala dos entrevistados.
Respeito ao outro	A base de sustentação desse indicador na EMMP tem sido o diálogo e o reconhecimento das individualidades, além do tratamento afetuoso para com os alunos.
Combate à discriminação	Apontado como diferencial da escola e um dos motivos mais contundentes para a permanência dos alunos na escola.
Disciplina e tratamento adequado aos conflitos que ocorrem no dia a dia da escola	A mediação dos conflitos é feita por meio do diálogo e da negociação. As regras de convivência são conhecidas e elaboradas por todos, através das reuniões diárias e assembleias semanais.
Respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes	A escola não apenas tem conhecimento da legislação como também procura proporcionar a seus alunos o reconhecimento de seus direitos, além de pautar suas ações pelos meios legais.

DIMENSÃO II – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	
Informação democratizada	Existe uma livre veiculação sobre os principais acontecimentos da escola, exposta também em murais.
Conselhos Escolares atuantes	A escola não possui um Conselho Escolar atuante.
Participação efetiva de estudantes, pais, mães e comunidade em geral	A EMMP conta com a parceria de algumas instituições externas. As discussões referentes a gestão da escola contam com a participação dos professores, alunos e funcionários em geral, exceto o segmento pais que não está presente na escola devido a condição de afastamento dos alunos de suas famílias.
Acesso, compreensão e uso dos indicadores oficiais de avaliação da escola e das redes de ensino	Apesar de ter acesso aos indicadores oficiais de avaliação eles não são discutidos no cotidiano da EMMP.
Participação em programas de repasse de recursos financeiros	A escola recebe repasses financeiros do governo, entretanto, como estes estão baseados na quantidade de alunos que a escola possui, e que no caso da EMMP fica em torno de 70 alunos, não é suficiente, por isso a escola conta com o apoio de instituições externas como um restaurante e um posto de combustível.
DIMENSÃO III – ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NA ESCOLA	
Atenção especial aos alunos que faltam	A rotina diária da escola é marcada pelo alto índice de ausências, mas a comunidade escolar busca encontrar meios para a permanência de seus alunos. Os funcionários da EMMP não têm autorização para irem de encontro aos alunos na rua, mas no reencontro, buscam conhecer as causas pelas quais os alunos se ausentaram da aula.
Preocupação com o abandono e a evasão	Esta preocupação consta como uma das metas da EMMP em sua proposta pedagógica.
Atenção especial aos alunos com alguma defasagem de aprendizagem	As turmas são de pequena quantidade e permitem uma atenção especial a cada aluno e o diálogo entre professor aluno. Diferentes entraves dificultam a aprendizagem, principalmente o uso de drogas.

Fonte: elaborado pelo autor

Posso concluir que a EMMP tem procurado construir uma educação de qualidade,

que possibilite a seus alunos e alunas desenvolverem sua cidadania, mesmo diante de vários problemas que dificultam suas ações, a escola tem procurado ajudar a população em situação de rua, com uma formação cidadã libertária. Atentando para a crítica que faz Libâneo (2012), a EMMP não se limita a ser uma escola de acolhimento social para pobres, mas busca desenvolver o caráter cognitivo dos alunos e possibilitar o acesso a formas superiores de conhecimento, pois não há como afirmarmos que existe cidadania quando os alunos não aprendem, porém há etapas que precisam ser transpostas antes de adentrar neste patamar. Por exemplo, construir concepções de respeito à vida é uma necessidade, já que diante do desapego que muitos apresentam resultante dos conflitos de sobrevivência vivenciados na rua, é considerável o índice de ocorrência de agressões. São diversas situações que não podem ser ignoradas pela escola e, a medida que houver resultados em relação ao resgate social do aluno os conteúdos são desenvolvidos e aprofundados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho consistiu em analisar as dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola pública a luz dos indicadores de qualidade em educação. Buscou-se alcançar esse objetivo relacionado a discussão à realidade pesquisada sobre a organização que a Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP adota para que seus alunos tenham continuidade na formação.

Ao longo da pesquisa pudemos constatar que o direito a educação de qualidade compreende mais do que a garantia de acesso ao ensino, mas também de permanência e conclusão em idade apropriada, em uma formação emancipadora e crítica, possibilitando o sujeito a se posicionar como protagonista na sociedade. Também realizando observações na EMMP, obtendo informações dos diferentes segmentos desta comunidade escolar, que busca garantir a permanência do educando na escola por meio de ações pedagógicas, ao mesmo tempo em que busca superar desafios constantes que frequentemente bloqueiam os avanços da escola. Também analisando os indicadores de qualidade em educação e documentos legais da educação nacional, podemos afirmar que o atual desafio da educação básica é possibilitar com qualidade a continuidade do aluno na formação.

Com a contribuição de autores e pensadores da educação, podemos considerar a educação como um processo amplo, ligado à existência do ser humano que permite aos indivíduos o desenvolvimento cultural, social e político, assim como dentre outras esferas. Ela é a base da organização social e também da manutenção democrática da sociedade, que possibilita a participação das classes populares de forma inclusiva em processos que lhes foram negados historicamente por classes detentoras de poder. Sendo assim, a educação é considerada um dos direitos humanos fundamentais, o que remete a expandir não somente sua oferta, mas as políticas de Estado para que uma cultura de desenvolvimento democrático e efetivo seja instaurada de forma que todos tenham condições de usufruir esse direito.

É fundamental que os segmentos inseridos na educação se articulem para ofertar uma educação de qualidade, e que realmente proporcione mudanças e transformação na realidade social. O que se apresenta como um papel a ser compartilhado pelos professores, funcionários, representantes do Estado, alunos, pais, familiares e a comunidade local, ou seja, toda a comunidade escolar. Uma educação de qualidade não se resume à presença de uma característica específica, ou índices de aprovação e resultados de uma escola. É uma busca constante por aspectos relevantes próprios de cada instituição escolar e, dessa forma, os únicos que podem definir a qualidade da educação. São os envolvidos no processo educativo e

que vivenciam os contextos da instituição, assim de forma coletiva e democráticas todos participam das tomadas de decisões de uma escola, para isso existem canais de participação como conselho escolar e projeto político pedagógico, associações e organizações colegiadas.

Analisando a concepção de qualidade de educação referenciada no sujeito e que, dessa forma, busca garantir a permanência do aluno na formação que se propõe concluir, busca-se apresentar na realidade de uma escola, indicadores de um ambiente educativo, no qual o aluno tenha condições plenas de se desenvolver e aprender em segurança. Nesse contexto, receberá os cuidados devidos da comunidade escolar, livres de práticas segregacionistas, discriminatórias ou que ignorem sua singularidade. Para construir um ambiente educativo no qual ocorra uma formação política plena, uma organização escolar aberta contribui diretamente, na qual cada segmento da comunidade escolar contribua para a melhoria e funcionamento da escola. Quando um ambiente educativo é construído de forma receptivo e acolhedor, que transmite segurança aos alunos, com relações de respeito e tolerância, a permanência dos alunos é motivada.

Cada indivíduo presente na realidade de escola apresenta um olhar próprio sob cada situação e o resultado da integração democrática das diferentes contribuições, são as decisões voltadas para o benefício da escola. Isto quer dizer que para conseguir construir um espaço de aprendizagem efetivo para os alunos e, conseqüentemente, para a sociedade, o apropriado é desenvolver uma gestão escolar democrática, com a participação colegiada dos diferentes segmentos da comunidade escolar, assim os problemas internos serão mais precisamente identificados. Por meio da gestão democrática a escola consegue imprimir sua identidade desenvolvendo-a com autonomia e o acompanhamento dos alunos passa a ser um papel da comunidade e não de um professor, o que possibilita a criação de novos meios de garantir a permanência dos alunos.

Para conseguir garantir na escola pública o direito a educação de qualidade, a comunidade escolar ao apresentar indicadores de acesso e permanência dos alunos na escola, consegue dispor atenção especial para os alunos que enfrentam problemas pessoais, ou não. E podem preservar a permanência dos alunos na escola, e construir estratégias para resgate dos alunos que se encontram evadidos, fazendo assim uso de práticas que viabilizam a permanência de seus alunos até a conclusão. Essa é uma dimensão que se considerada como prioridade pela comunidade escolar pode ser uma realidade, mas requer o comprometimento dos professores que atuam em sala de aula e acompanham diretamente os alunos, assim como os demais segmentos da escola.

Ao conhecer a realidade da Escola dos Meninos e Meninas do Parque foi possível

observar que garantir a permanência de um aluno na escola não é tarefa simples, pois envolve mais do que um discurso pode apontar. Ao trabalhar com um público que vive em situação de rua, por vezes marginalizado, excluído e privado de direitos e serviços básicos, a escola se mobiliza como é possível, para resgatar a cidadania de seus alunos, buscando integrá-los na sociedade novamente. Para tanto, é necessário oferecer uma educação realmente voltada para esse tipo de aluno, na qual os resultados e índices, tão estimados em uma educação de tendência tecnicista e de uma ótica empresarial, são descartados para os agentes educadores dessa escola. Na EMMP, o foco é o aluno, que se respeitado, amado e incentivado pode conseguir transformar a realidade que vive. Como podemos observar, ao analisar as entrevistas realizadas, alguns alunos simplesmente por estarem inseridos no ambiente da escola, onde recebem a atenção e respeito que tanto valorizam, se sentem motivados a superarem seus vícios e criarem novas perspectivas. A escola enfrenta vários problemas, como as demais instituições, mas busca soluções através da participação de todos os indivíduos presentes no cotidiano da escola, todas as decisões são tomadas em coletivo e todos têm o mesmo poder de fala. Assim, a EMMP tem buscado reintegrar seus alunos evadidos não somente de sistemas de ensino, mas da própria sociedade.

Acredito, com base nos dados e informações coletados e analisados neste trabalho que para construir na escola pública, a cultura de acesso, permanência e conclusão na formação, a comunidade escolar se compromete na busca da qualidade da educação. Sem dúvida, isso requer que os indicadores das dimensões de um ambiente educativo seguro e motivador, de uma gestão escolar democrática, que proporciona mecanismos de participação dos diferentes atores da escola, e da atenção para as condições de acesso e de permanência dos alunos na escola sejam constantemente perseguidos. Dessa forma, situando o aluno no centro do trabalho pedagógico e político que desenvolve, a escola deflagra ações e práticas no dia a dia que podem funcionar como elementos que contribuem e motivam seus alunos a estarem e permanecerem no processo de formação, evitando, assim, que eles abandonem seu percurso formativo.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PELA INFÂNCIA; PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO; INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [et al] **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 3ª edição ampliada, 2007.

AGÊNCIA SENADO. **Repetência e evasão limitam acesso ao ensino médio, destaca presidente do Inep**. Brasília; Senado Federal; 2011. Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2011/06/08/repetencia-e-evasao-limitam-acesso-ao-ensino-medio-destaca-presidente-do-inep>> Acesso em: 09 de dezembro de 2012.

ALBUQUERQUE, A. E. M. **O princípio da gestão democrática na educação pública**. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/UnB, 2012.

ALVEZ-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, Vol. 36, nº 129, setembro a dezembro de 2006. p. 329 – 651.

ARAÚJO, A. C. **Gestão, avaliação e qualidade da educação: políticas públicas reveladas na prática escolar**. Brasília: Líber Livro. Faculdade de Educação/UnB, 2012.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 49ª reimpressão. São Paulo: editora Brasiliense, 2007. Coleção primeiros passos.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**, texto promulgado em 05 de outubro de 1988, Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Brasília, 2010a.

_____. **Emenda Constitucional nº 59** de 11 de novembro de 2009. Câmara dos Deputados, Brasília, 2009.

_____. Lei Darcy Ribeiro (1996). LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010b.

_____. Ministério da Educação. **Conselho escolar e a aprendizagem na escola**. [Orgs.] NAVARRO, Ignez P.; WITTMANN, Lauro C.; DOURADO, Luiz F.; AGUIAR, Márcia A. da Silva; GRACINDO, Regina V. [et al.] Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, SEB, 2004a.

_____. _____. **Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. [Orgs.] NAVARRO, Ignez P.; WITTMANN, Lauro C.; DOURADO, Luiz F.; AGUIAR, Márcia A. da Silva; GRACINDO, Regina V. [et al.] Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, SEB, 2004b.

_____. _____. **Conselho escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com a igualdade social.** [Orgs.] NAVARRO, Igeez P.; WITTMANN, Lauro C.; DOURADO, Luiz F.; AGUIAR, Márcia A. da Silva; GRACINDO, Regina V. [et al.] Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** – Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Centro de Referência em Direitos Humanos do Distrito Federal; Casa dos Direitos União Planetária: **Guia de Direitos Humanos** – 2ª edição, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.uniaoplanetaria.org.br/direitoshumanos/seus-direitos>> Acesso em: 4 jan. 2013.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas. **Educação e Sociologia**, Campinas, volume 28, número 100 – Especial, outubro de 2007. p. 921 – 946.

DUARTE, C. S. Políticas públicas e sociais: Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, volume 18, número 2, abril a junho de 2004. p. 113 – 118. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/spp/index.php?men=rev&cod>> acesso em: 15 dez. 2012.

ESCOLA DOS MENINOS E MENINAS DO PARQUE. **Proposta pedagógica da Escola dos Meninos e Meninas do Parque:** Instituição educacional de atendimento socioeducativo da rede pública de ensino do Distrito Federal. Brasília, 2011.

FREIRE, P. Papel da educação na humanização. **Revista da FAEBA: Educação e contemporaneidade;** Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador UNEB, nº 7. janeiro a junho, 1997. p. 9-7

_____. **Política e educação:** ensaios; escola pública e educação popular. 5ª edição - São Paulo, Cortez, Coleção Questões de Nossa Época; volume 23, 2001. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Política_e_Educação.pdf> Acesso em 26 dez. 2012.

_____. **Educadores de rua**, uma abordagem crítica: alternativas de atendimento aos meninos de rua. UNICEF. Bogotá; Colômbia. 1989.

FREITAS, K. S.; SOUSA, J. V. **PROGESTÃO:** como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar? Módulo X. Brasília: CONSED, 2009.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PELA INFÂNCIA. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa** – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes. UNICEF, Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf> Acesso em: 26 jan, 2013.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contra Pontos**, volume 3, número 3, UNICAMP. Campinas. setembro a dezembro 2003. p. 393 - 405.

_____. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In.: FAZENDA, Ivani (Org.). In: **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 91 - 115

GOMES, A. M.; CLÍMACO, A. C. de A.; LOUREIRO, M. C. da S.; LOUREIRO, W. N. *et al.* A educação básica e o novo Plano Nacional de Educação. In DOURADO, Luiz F. [Org.] **Plano Nacional de Educação (2011 - 2020): avaliação e perspectivas**. Goiás; 2ª edição, UFG, 2011. p. 69 - 103

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da Educação Básica**. Brasília: INEP, 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. PNAD 2009 Primeiras análises: situação da educação brasileira, avanços e problemas. **Comunicados do IPEA**. Nº 66, Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Brasília: IPEA, 2010.

JESUS, G. R. Políticas públicas e condições da educação básica no Brasil: análise do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica à luz de fatores contextuais. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. [Orgs.] **Avaliação de políticas públicas de educação**. Brasília, Faculdade de Educação/UnB; editora Liber Livro, 2012. p. 3 - 22.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, volume 38, número 1, 2012. p. 13 - 28.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI; Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO, 2010.

MARCONI M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/j9wPcOk0/marconi_lakatos_fundamentos_d.html?cau2=403tNull> Acesso em: 05 fev. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O PNE 2011 - 2020: metas e estratégias**. Fórum Nacional de Educação; 2011. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf> Acesso em: 02 fev. 2013.

SAES, D. A. M. Obstáculos políticos à concretização do direito à educação no Brasil. **Linhas Críticas**. Brasília, volume 12, número 22, janeiro a junho de 2006. p. 23 – 40.

_____. Escola pública e classes sociais no Brasil atual. **Linhas Críticas**, Brasília, volume 14, número 27, julho a dezembro de 2008. p. 165 – 176.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário brasileiro da educação básica**. editora Moderna. 2012. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1450/anuario-brasileiro-da-educacao-basica>> Acessado em 20 jan. 2013.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. [Org.] **Projeto político pedagógico: uma construção possível**, 23 ed. Campinas/SP; Papirus; 2007. p. 11–35.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e Sociologia**. Campinas, volume 28, número 101, setembro a dezembro de 2007. p. 1.287–1.302

III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Na verdade, quando busquei uma graduação, procurei relacionar opções de cursos que me possibilitassem contribuir efetivamente na vida de outras pessoas. Procurei áreas de formação que me dessem recursos para ajudar a outros, assim como anteriormente outras pessoas me ajudaram (como relatado no memorial desta monografia). Assim, procurei conhecer os cursos de Direito, Psicologia e Teologia (este último iniciei por um momento e pretendo retornar futuramente), mas me encontrei com o curso de Pedagogia.

Desde o início da graduação, não foi preciso me convencerem da existência dos diversos campos de atuação profissional que um educador pode passar, pois iniciei minha graduação com a convicção de retornar à escola pública e atuar em sala de aula. Não excluo aqui a possibilidade de passar por uma escola particular, mas expressei meu anseio de fazer carreira na rede pública de ensino. Nesta busca, tive a experiência de ser aprovado em dois processos seletivos para professor da Secretaria de Estado de Educação – SEEDF. O primeiro, ainda me encontrava no quarto semestre do curso, e agora em 2013 o segundo, por estar prestes a concluir o curso e ter tido bom desempenho no certame, estou com expectativas de iniciar minha carreira na escola pública, brevemente.

Posteriormente, pretendo dar continuidade à minha formação acadêmica, com mestrado e em seguida com o doutorado na área da educação e conseguir retornar a Universidade de Brasília como professor doutor e coordenar um grupo de pesquisa de inclusão social em escolas públicas de cidades em situação de vulnerabilidade social. Acredito que outras expectativas de atuação no campo da educação surgirão e serão alcançadas, como me graduar em Veterinária, para cuidar de cães, animais que tenho grande afeição.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM A DIRETORA

ESCOLA DOS MENINOS E MENINAS DO PARQUE – EMMP

I – Apresentação

- Agradecimento pela concessão da entrevista.
- Informação sobre o objetivo da pesquisa: analisar como as dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola pública influenciam a qualidade na educação e a continuidade da formação dos estudantes, tomando como referência a proposta da EMMP.
- Argumentação da possível contribuição da entrevista para os resultados da pesquisa.

II – Entrevista semi-estruturada

- 1) Qual é a sua concepção de escola? A importância da escola para a sociedade?
- 2) Qual é a estratégia os elementos que a escola está utilizando para fazer com que os alunos escolham a escola e não a rua?
- 4) Em se tratando, da realidade dos alunos da EMMP, como você analisa a ausência da família na escola e principalmente na vida dos alunos?
- 5) Qual a principal dificuldade que a EMMP encontrar na busca de seus objetivos como instituição socioeducativa?
- 6) Qual é a sua análise em relação a organização da escola, como se articulam os professores, funcionários e outros segmentos? Na escola existe uma gestão democrática?
- 7) O que te levou a assumir a direção da EMMP?
- 8) A escola realiza reuniões com os professores, reuniões pedagógicas, reuniões com os alunos. Qual é a importância dessas reuniões com os alunos para o trabalho que vocês realizam?
- 9) Como foi essa reelaboração do projeto político pedagógico?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA

ESCOLA MENINOS E MENINAS DO PARQUE – EMMP

I – Apresentação

- Agradecimento pela concessão da entrevista.
- Informação sobre o objetivo da pesquisa: analisar como as dimensões ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e permanência dos alunos na escola pública influenciam a qualidade na educação e a continuidade da formação dos estudantes, tomando como referência a proposta da Escola dos Meninos e Meninas do Parque – EMMP.
- Argumentação da possível contribuição da entrevista para os resultados da pesquisa.

II – Entrevista semi-estruturada

- 1) Qual é a importância, o papel da instituição escola na sociedade? Qual o papel da Escola Meninos e Meninas do Parque?
- 2) Quais os principais problemas da escola pública, na sua opinião?
- 3) Qual o seu conceito de qualidade na educação, quais seus indicadores, o que a garante?
- 4) Quais são as responsabilidades de cada segmento que integra os processos educativos, para termos qualidade na educação da escola pública? (Segmentos: Estado / Professores e Profissionais da educação / Família e Alunos / Comunidade local)
- 5) Na sua concepção, dentro da escola como deve funcionar, ou como funciona dimensões como:
 - a) o ambiente escolar; b) a gestão democrática; c) o acesso e permanência do aluno na escola;
- 6) Na EMMP, como foi sua experiência em sala de aula? E qual foi a principal diferença que você constatou da escola com as demais escolas?

7) Qual sua missão, como coordenadora pedagógica, e quais os principais problemas que enfrenta?

8) Qual foi o diferencial na sua vida, para conseguir ao longo dela, ter uma educação continuada, o que te motivou, ou motiva?

APÊNDICE C – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL REALIZADO COM GRUPO DE ALUNOS

ESCOLA DOS MENINOS E MENINAS DO PARQUE – EMMP

I – Apresentação

1. Apresentação da proposta e objetivo da pesquisa;
2. Apresentação dos alunos participantes;

II – Entrevista de grupo focal

1. AMBIENTE EDUCATIVO

O que é a escola para você? (concepção) O que acham da escola em que estão?

- Relação com professores e funcionários
- Rotina
- Relação entre alunos
- Atividades desenvolvidas
- Diferenças existentes entre a escola EMMP e outras escolas

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA

Qual a visão que os alunos têm da direção/coordenação?

- Os alunos tem voz ativa na escola?
- Abertura na tomada de decisões?
- Aqui na escola as pessoas se importam com vocês?
- Como se dá a participação em sala de aula?

3. ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS

O que faz com que os alunos queiram frequentar a escola?

- Já passaram por outras escolas e por que saíram?
- O que precisaria ter mudado na escola para que chegassem a se formar?
- Quando faltam as aulas quem os procura?
- Na opinião do grupo porque os alunos saem das escolas e em especial da EMMP?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES DOS ENCONTROS DE GRUPO FOCAL

ESCOLA MENINOS E MENINAS DO PARQUE – EMMP

QUESTIONÁRIO

As informações obtidas neste questionário serão utilizadas para construção do perfil dos alunos da Escola Meninos e Meninas do Parque, participantes da entrevista de grupo focal, realizada para elaboração do trabalho de conclusão requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

1) **IDADE:** _____

2) **SEXO:**

() **MASCULINO**

() **FEMININO**

3) **SÉRIE/ANO:** _____

4) **HÁ QUANTO TEMPO ESTUDA NESTA ESCOLA:** _____

5) **QUAL PROJETO FAZ PARTE:**

() **GERAÇÃO**

() **GIRARTE**

() **NENHUM**

6) **TEM FILHOS**

() **SIM**

SE SIM, QUANTOS _____

() **NÃO**

7) **JÁ ESTUDOU EM OUTRAS ESCOLAS:**

() **SIM**

() **NÃO**

SE SIM, QUAL O MOTIVO QUE LHE FEZ ABANDONAR:

SE NÃO, O QUE LHE IMPEDIU:

ANEXOS