

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA
CURSO DE PEDAGOGIA

EVYLA DA SILVA COSTA

**VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações na prática
docente**

São Luís
2019

EVYLA DA SILVA COSTA

**VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações na prática
docente**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), para a
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Albiane Oliveira Gomes.

São Luís

2019

Elaborado por Giselle Frazão Tavares – CRB 13/665

Costa, Evyla da Silva.

Vulnerabilidade social no contexto escolar: implicações na prática docente /
Evyla da Silva Costa. – São Luís, 2019.

75 f.

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do
Maranhão, 2019.

Orientador: Profa. Dra. Albiane Oliveira Gomes.

1. Vulnerabilidade social. 2. Cotidiano escolar. 3. Prática docente. I. Título.

CDU: 37.064.2

EVYLA DA SILVA COSTA

**VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações na prática
docente**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), para a
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Albiane Oliveira Gomes (Orientadora)

Universidade Estadual do Maranhão

Examinador(a)

Universidade Estadual do Maranhão

Examinador(a)

Universidade Estadual do Maranhão

Esta conquista dedico a Deus, por me fortalecer nesta caminhada e nunca me deixar desistir; à minha família e amigos, pelo companheirismo e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, autor da minha fé, sua graça e misericórdia me alçaram e proporcionaram a realização desta caminhada chamada graduação.

Aos meus pais, irmãos e família, por todo apoio e incentivo em todos os momentos da minha vida, esta conquista é nossa.

Aos meus irmãos em Cristo e amigos do grupo AGIR, não tenho palavras para expressar o quanto o grupo foi importante durante esse período de formação. Por tantos momentos de comunhão, incontáveis aprendizagens, tantas amizades que levarei para a vida. Em especial, aos meus líderes, Alan Santos, Aliny Sousa, Bruno Nunes, Dayane Froz, Dayvison Carvalho, Josielma Silva, Jhully Santos, Lucas Soares e Rakel Braga. Vocês são bênçãos e provas do cuidado de Deus.

As colegas que se tornaram mais que amigas, FRIENDS, Aline Filgueiras, Ana Beatriz Frazão, Anielle Rabelo, Camila Matos (e o nosso mascote amado Miguel) e Larissa Pinheiro. Grata pelo privilégio por cada risada, lágrima, aventura, companheirismo, apoio, solidariedade, confiança; além de João Amorim e Jeferson Rodrigues, que são parte desta história de amizade que parece mais uma família.

Aos docentes do curso de Pedagogia, todos contribuíram de maneira particular para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Grata pelos ensinamentos, pelas trocas de experiências, vivências, cobranças. Vocês foram bases dessa jornada, especialmente a professora Me. Maria José Cardoso Fiquene, pela confiança, parceria e ensinamentos. À minha Orientadora, Prof.^a Dr.^a Albiane Oliveira Gomes, pelo tempo dedicado à elaboração deste trabalho, pela paciência, por todo auxílio e ao Grupo de Estudos e Pesquisa Em Planejamento e Qualidade na Educação Básica (GPQE).

À Universidade Estadual do Maranhão, pelos quatro anos de graduação oferecendo ensino, pesquisa e extensão, oportunidades de bolsas, participação em eventos e por contribuir com a formação de tantas pessoas no nosso estado. Assim como o Programa de Residência Pedagógica (PRP), Por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que me proporcionou dezoito meses de experiências teóricas e práticas, sendo essas elementares para a minha formação.

“Não importa o que aconteça, continue a nadar.”

Graham Walters

RESUMO

No tocante à escola, muitas são as questões a serem analisadas para que haja melhora da qualidade da educação, a prática docente e o desenvolvimento dos alunos em todos os aspectos. Nesse sentido, a vulnerabilidade social caracteriza-se como um tema que, ainda hoje, é pouco discutido na formação do pedagogo, assim como suas implicações no contexto educacional, mesmo que a problemática seja extremamente recorrente e percebida no cotidiano escolar. A pesquisa teve como objetivo compreender como as situações de vulnerabilidade estão presentes no contexto de uma escola da rede pública municipal de São Luís/MA, tendo em vista que tais situações nem sempre são bem resolvidas dada a quantidade de educandos que se encontram em situação de vulnerabilidade. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, à luz de Minayo (2010), com utilização de pesquisa bibliográfica, seguida de estratégias descritiva e explicativa a fim de fazer uma análise mais minuciosa da realidade, uma vez que se configura um estudo de caso, sob a égide de Gil (2002). Ao final da pesquisa, especificamente do primeiro ao terceiro ano dos anos iniciais do ensino fundamentam, turno matutino, foi possível analisar a vulnerabilidade social no que tange à escola campo de estudo, entendendo sobre suas influências na prática docente e no desempenho escolar.

Palavras-chave: Vulnerabilidade social. Contexto escolar. Prática docente.

ABSTRACT

Regarding the school, there are many issues to be analyzed in order to improve the quality of education, teaching practice and student development in all aspects. In this sense, social vulnerability is characterized as a theme that, even today, is little discussed in the education of the pedagogue, as well as its implications in the educational context, even if the problem is extremely recurrent and perceived in school daily life. This research aims to understand how the situations of vulnerability are present in the context of a school of the municipal public network of São Luís / MA, also analyzing the view of the management team, considering that such situations are not always well resolved and the number of people in vulnerable situations. Given the above, it is a research with qualitative approach in the light of Minayo (2010). To achieve the proposed objectives, we used bibliographic research, followed by descriptive and explanatory strategies in order to make a more thorough analysis of reality, since it is a case study, under the aegis of Gil (2002). At the end of the research, it was possible to analyze the social vulnerability regarding the school field of study, specifically from the first to the third year of the early years of elementary school, in which the application of a questionnaire in the morning shift was delimited, to explain about the understanding about social vulnerability and its influences on learning, paying greater attention to the process of literacy and school performance and teaching practice.

Keywords: Social vulnerability. School daily life. Teaching practice.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados escolares do ano de 2018.....	43
Tabela 2 – Bairros mais violentos de São Luís no primeiro semestre de 2017.....	46
Tabela 3 – Vulnerabilidade social – município – São Luís/MA	47
Tabela 4 – Participantes da pesquisa	48
Tabela 5 – Relação de vulnerabilidade social para os participantes da pesquisa	49
Tabela 6 – Situações de vulnerabilidade em sala de aula.....	49
Tabela 7 – Ações da escola com relação a vulnerabilidade social	50

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRAS	Centros de Referência em Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GPQE	Grupo de Estudos e Pesquisa Em Planejamento e Qualidade na Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de desenvolvimento humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPH	Índice de pobreza humana
MA	Maranhão
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
NOB	Norma Operacional Básica
PAIF	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRP	Programa de Residência Pedagógica
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UEB	Unidade de Educação Básica
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	VULNERABILIDADE SOCIAL EM SÍNTESE	16
2.1	Breve panorama da formação do pedagogo	20
2.2	Função da escola e a comunidade escolar	23
3	VULNERABILIDADE SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO HUMANO	26
3.1	Contexto familiar e escola	27
3.2	Aprendizagem	29
3.3	Vulnerabilidade social e prática docente	31
4	VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR	34
4.1	Indisciplina e violência escolar	37
4.2	Evasão escolar <i>versus</i> educação de qualidade	39
5	Metodologia da pesquisa	41
6	IMPLICAÇÕES DA VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: o caso da UEB AP	43
6.1	Caracterização da escola	43
6.2	Contextos da escola	43
6.3	Análise dos dados	48
6.4	Vulnerabilidade social: o olhar dos docentes e equipe gestora	49
6.5	Inferências da vulnerabilidade social na concepção da equipe gestora e da equipe docente	52
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
	REFERÊNCIAS	64
	APÊNDICES	69
	APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista junto aos docentes gestores	70
	APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista junto ao corpo administrativo	71
	ANEXOS	72

1 INTRODUÇÃO

A escola caracteriza-se como um espaço social no qual a maioria das crianças passa a maior parte do tempo. Em meio a uma sociedade repleta de problemas sociais, ambientais, econômicos, políticos, entre outros, a escola tem sido chamada para debater acerca de diversas questões, a exemplo da educação sexual, da educação ambiental e, sobretudo, das implicações das problemáticas sociais.

É um fato que, mesmo sendo conhecida a necessidade de tais temas fazerem parte da rotina da sala de aula, muitas vezes a escola mantém uma postura conteudista, repercutindo em aulas meramente pautadas na sequência do livro didático, tornando o conteúdo pelo conteúdo e passando largo da formação humana.

No entanto, ainda que certos temas gerem desconforto a alguns profissionais ou, até mesmo, à sociedade, não os discutir é privar a comunidade discente de refletir sobre a realidade na qual estão inseridos, desconsiderando o papel da escola. Ademais, se o objetivo da educação escolar é a formação humana, então, são as necessidades humanas que determinam os objetivos da educação, de maneira que o currículo escolar, a rotina e o planejamento devem estar pautados nessas necessidades humanas.

Logo, a educação básica deveria ser a condição necessária para o desenvolvimento crítico do aluno, possibilitando-lhe o desenvolvimento não apenas cognitivo, mas os diversos aspectos do seu desenvolvimento humano. Sob essa perspectiva, a escola deve trabalhar nos contextos trazidos pelos alunos, que fazem parte de sua realidade, sua formação como pessoa, seus convívios familiares — nos quais entram as situações de vulnerabilidade social.

Segundo o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), a expressão “vulnerabilidade social” diz respeito às pessoas que se encaixam na proteção social básica. Se a situação de vulnerável das famílias for agravada, estas passam a ser caracterizadas como famílias em situação de risco e a ser destinatárias da proteção social especial. Entretanto, cada uma dessas características está presente no contexto das escolas públicas brasileiras, com predominância nas realidades com os maiores índices de desigualdades socioeconômicas, como no caso da realidade maranhense.

Nesse cenário, a sociedade tem vivido diversos problemas sociais, os quais têm feito parte do contexto escolar. Sob esse prisma, a questão da vulnerabilidade social torna-se ponto de discussão pertinente, haja vista muitos docentes, no cotidiano da sala de aula, depararem-se com situações recorrentes desse fenômeno social. Isso resulta em muitas equipes gestoras com

dificuldades em conduzir a dinâmica escolar diante das demandas que surgem e as situações vivenciadas por alunos da escola.

Não somente as escolas públicas passam, diariamente, por situações complexas como: abandono escolar, indisciplina na sala de aula, dificuldade de aprendizagem decorrente da falta de acompanhamento dos pais, falta de interação ou interação excessiva, dificuldade na fala, repetência por faltas no ano letivo, acompanhamento de casos junto ao conselho tutelar, entre outras cada vez mais frequentes na rotina escolar, mas também as demais instituições, dado o crescimento da população em situação de vulnerabilidade social.

Logo, surge a necessidade de buscar compreender as situações de vulnerabilidade que estão presentes no contexto escolar — mais especificamente na Unidade de Educação Básica (UEB) AP — e quais são os desafios enfrentados pelos docentes e pela equipe gestora, haja vista que tais situações nem sempre são bem resolvidas e a quantidade de pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade cresce consideravelmente, conforme situações percebidas na própria escola.

Além disso, é importante perceber a escola como um mecanismo de intervenção, resgatando a sua função social e o comprometimento com a formação não apenas cognitiva, mas integral e humana. Diante disso, cabe ressaltar que o interesse pela pesquisa em questão surgiu a partir de experiências em uma das escolas campo do programa Residência Pedagógica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do qual a autora deste trabalho faz parte.

A escola em foco possui uma comunidade discente com um índice considerável de indisciplina na sala de aula, abandono escolar, dificuldade na relação família e escola, alunos tutelados, criminalidade presente no cotidiano por meio do comportamento discente. Porém, mesmo diante dessa realidade, a escola não possui um levantamento de dados de quantos e quais são esses alunos, bem como quais situações são mais recorrentes.

Ante essa realidade, percebeu-se a necessidade de se entender as seguintes questões que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa: quais as razões da vulnerabilidade social no contexto dessa instituição? Já existem ações visando à intervenção pedagógica? Qual o olhar da equipe gestora e do corpo docente com relação a tais situações e como lidam e buscam a inclusão desses estudantes nas suas práticas docentes?

Tendo em vista tais indagações, este estudo teve como objetivo geral: investigar como a UEB AP, escola municipal de São Luís/Maranhão (MA), relaciona-se com a comunidade discente em situação de vulnerabilidade, realizando um levantamento de dados quantificando

e diferenciando casos de vulnerabilidade social, a partir dos dados disponibilizados pela instituição.

Teve, ainda, como objetivos específicos: conhecer as possíveis ações desenvolvidas na escola para a inclusão dos alunos com vulnerabilidade; identificar o grau de dificuldade que a escola tem para auxiliar os alunos, analisar as possíveis ações desenvolvidas pela escola e seus impactos no processo de aprendizagem. Convém elucidar que a pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2010), apreende o objeto de estudo pelos significados da realidade subjetiva e pela compreensão do fenômeno, e não pela quantificação de uma realidade.

Além disso, destaca-se que a pesquisa qualitativa pode ser considerada uma estratégia importante de investigação em um campo sobre o qual ainda não há um conhecimento consolidado. Assim sendo, o estudo constituiu-se de pesquisa bibliográfica exploratória, com caráter descritivo e explicativo. No intuito de fazer uma análise estabelecendo relações com o contexto da escola, campo de aplicação da pesquisa, realizou-se a coleta de dados, ou seja, a obtenção de respostas mais minuciosas da realidade, sendo possível fazer o estudo de caso.

Para tanto, o estudo encontra-se sistematizado em capítulos, sendo este introdutório. O segundo faz um apanhado breve acerca da temática da vulnerabilidade social, enfatizando como esse assunto poderia ser abordado na formação do pedagogo e destacando, ainda, a função da escola. No terceiro, aborda-se como as questões que giram em torno da vulnerabilidade social influenciam no desenvolvimento humano e, conseqüentemente, no contexto familiar e escolar e quais as repercussões disso.

No quarto capítulo, por sua vez, aprofundam-se pontos significativos das implicações da vulnerabilidade no contexto da escola e de como pode ser percebida de modo a se interferir no desenvolvimento escolar dos estudantes que estão nessa situação e na prática docente. Já no quinto, faz-se uma análise da metodologia utilizada neste estudo e dos resultados obtidos ao longo deste, com dados extremamente relevantes e almejados desde o início da pesquisa. Por fim, têm-se as considerações finais, que faz uma compilação de todo o estudo.

2 VULNERABILIDADE SOCIAL EM SÍNTESE

Com relação ao que vem a ser vulnerabilidade social, pode-se afirmar, por meio de leituras acerca da temática, que não há uma definição clara, específica e abrangente do termo, pois é algo ainda em construção, uma vez que um único termo é relacionado a diversas questões, tornando mais difícil a viabilidade de uma noção acabada. Todavia, o objetivo deste trabalho é trazer uma análise, ainda que breve, de cunho social, econômico, político e cultural, mas que seja possível estabelecer relação entre características dadas ao termo e como podem ser vistas no contexto escolar, especificamente no lócus da pesquisa.

Ao falar a respeito de vulnerabilidade social, a relação mais comum que se estabelece quanto à questão histórica dessa expressão é com o termo “minorias”, visto que, na atualidade, este é mais conhecido dentro do contexto político e socioeconômico brasileiro, pois se atrela à precariedade no acesso a condições dignas de vida. Como tal, a visão de vulnerabilidade social permite fazer uma ligação entre situação econômica e os deveres do Estado de garantir que as pessoas tenham acesso às qualidades de vida adequadas. Logo, essa é a primeira definição dada pela maioria das pessoas, ao serem questionadas sobre o termo.

De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), para que haja uma melhor caracterização do termo, a vulnerabilidade social é analisada por três dimensões, a saber: a dimensão de infraestrutura urbana, do capital humano e de renda e trabalho. Cada uma das dimensões é responsável pelos indicadores que possibilitam observar, conforme determinados critérios, se há ou não avanços no acesso a melhores condições e vida, sendo esses respectivamente de acordo com as dimensões.

Sobre infraestrutura urbana, são três indicadores: percentual de pessoas em domicílios com abastecimento de água e esgotamento sanitário inadequados; percentual da população que vive em domicílios urbanos sem o serviço de coleta de lixo; percentual de pessoas que vivem em domicílios com renda per capita inferior a meio salário mínimo e que gastam mais de uma hora até o trabalho.

No que tange ao capital humano, ele é composto por oito indicadores: mortalidade até 1 ano de idade; percentual de crianças de 0 a 5 anos que não frequentam a escola; percentual de pessoas de 6 a 14 anos que não frequentam a escola; percentual de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos; percentual de mães chefes de família, sem ensino fundamental completo e com filho menor de 15 anos de idade; taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade; percentual de crianças que vivem em domicílios em que nenhum dos moradores têm o ensino fundamental completo; percentual de pessoas de 15 a 24 anos que

não estudam, não trabalham e possuem renda domiciliar per capita igual ou inferior a meio salário mínimo.

Além do mais, não pode deixar de ser esplanada a dimensão renda e trabalho, que é composta por cinco indicadores: proporção de pessoas com renda domiciliar per capita igual ou inferior a meio salário mínimo; taxa de desocupação da população de 18 anos ou mais de idade; percentual de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal; percentual de pessoas em domicílios com renda per capita inferior a meio salário mínimo e dependentes de idosos; taxa de atividade das pessoas de 10 a 14 anos de idade.

Por essa via, são construídos estudos e traçadas medidas de intervenção, considerados relevantes para atrelar as condições de vida da população. No que concerne ao uso do termo “pobreza”, este deve ser estudado e analisado sob outras perspectivas, de maneira a ampliar a sua aceção. Diante do exposto, é oportuno destacar que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) agrega elementos de critérios de renda e dois índices: o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Índice de Pobreza Humana (IPH).

O IDH de um país é constituído a partir de avaliação de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, conhecimento e padrão de vida adequado, sendo expressos através das variáveis: expectativa de vida, nível educacional e o PIB real per capita. Por outro lado o Índice de pobreza humana, mensura os impedimentos da realização do desenvolvimento humano, utilizando-se das seguintes variáveis: “o percentual de pessoas com esperança de vida inferior a 40 anos; o percentual de adultos analfabetos; e o estabelecimento de condições econômicas para um padrão de vida adequado, medidas pelo percentual de pessoas sem acesso a serviços de saúde e de água potável e pelo percentual de crianças menores de cinco anos com insuficiência de peso.” (WAESELFISZ, 1998 apud SILVA, 2011, p. 49).

Nessa concepção de vulnerabilidade social, faz-se associação com os programas sociais como medidas de intervenções que visam à eficácia no combate e na erradicação das mazelas sociais causadas pela má distribuição de renda e de acesso a serviços de necessidades básicas dos seres humanos, tais como saúde e educação. Desse modo, o acesso a esses benefícios pode suprir as necessidades da população e melhorar a sua qualidade de vida.

A título de exemplificação, na escola campo de pesquisa muitos alunos estão em busca da boa frequência escolar para que não seja interrompido o fornecimento do recurso federal voltado para o desenvolvimento das famílias que possuem baixa renda. Entretanto, ainda que tal situação gere um incentivo à permanência escolar, existem pontos a serem analisados. Um deles é o índice de pessoas que não concluem o período escolar em razão da necessidade de buscar meios de sobrevivência.

Em contrapartida, outros mantêm-se na escola para que possam contar com benefícios como o Bolsa Família (BRASIL, 2019a). Um dos motivos para que essa situação aconteça pode ser a realidade exposta por Demo (2002, p. 107-108):

Nesta maneira de ver já aparecia o erro comum de considerar apenas como algo 'complementar', enquanto, na verdade, é parte integrante fundamental da política social. Para famílias muito pobres, este tipo de "renda mínima" pode sempre ser justificado como direito de sobrevivência, portanto necessário no programa. Outro problema é que as famílias acabam valorizando mais a assistência que a educação.

Outro termo que também é corriqueiramente relacionado à expressão vulnerabilidade social é "exclusão social", o qual historicamente a antecede, tendo sido amplamente utilizado na definição de situações sociais como pobreza e marginalidade. Essa relação é clara, mas a expressão em questão permite traçar um paralelo com outra problemática social, que também foi percebida na escola campo de pesquisa, haja vista existirem registros acerca da ocorrência do envolvimento de alunos e seus pais/responsáveis com o mundo do crime. Situações como essa alertam a equipe gestora e docente no que se refere a como proceder.

Com base em informes da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), o conceito de vulnerabilidade social pode aparecer sob outro formato, podendo estar relacionado ou não à pobreza ou às questões econômicas, pois as características do Estado culminam nessa definição, uma vez que as desigualdades são características da estrutura social vigente (BRASIL, 2005b). Partindo dessa ótica, pode-se tomar como referência as questões que cercam a escola campo, os bairros onde grande parte dos alunos mora, suas estruturas familiares e históricos de saúde.

Esses pontos não são, necessariamente, unicamente da questão econômica, contudo são capazes de refletir no contexto escolar. Na escola em questão não há registros detalhados acerca da quantidade de alunos por bairros. A secretaria contém apenas dados gerais, porém, por meio de diálogos informais com os estudantes, percebeu-se que muitos moram nos bairros que fazem mediações com o Centro de São Luís/MA.

Todavia, boa parcela dos alunos matriculados na escola está na instituição para facilitar o trabalho dos pais, tendo em vista que muitos realizam atividades para garantir a sobrevivência naquele espaço, de modo que as crianças estudam no turno matutino e, no restante do dia, acompanham os pais. Em consonância com tais considerações, convém explicitar o que frisam Farias e Moré (2012, p. 597):

A consideração de aspectos como baixa escolarização, relações familiares violentas ou conflituosas, ausência ou insuficiência de recursos financeiros e serviços de saúde, além de poucas perspectivas profissionais e de futuro, constituem-se, portanto, enquanto fatores individuais, coletivos e contextuais que configuram o que se chama de vulnerabilidade social.

Pode-se perceber que outros fatores relacionados ou não à questão monetária fazem parte do que vem ser a vulnerabilidade social, uma vez que o baixo nível de escolarização se relaciona com os índices de evasão escolar e a consequente dificuldade no acesso a melhores condições de emprego. Nesse panorama, muitas vezes, pela necessidade de buscar meios de sobrevivência, a escola acaba sendo deixada de lado para que se possa suprir as necessidades básicas familiares.

Já no tocante à fragilização dos vínculos afetivos no ambiente familiar, independe da posição social e da situação socioeconômica. A caracterização do que vem a ser vulnerabilidade social é evidenciada como fator interligado a essa fragilização, já que repercute nas ações do indivíduo, em como eles se relacionam nos contextos nos quais estão inseridos. Toma-se como exemplo o contexto dos alunos da escola campo, no qual é comum a situação de desemprego, falta de oportunidade, dificuldades de inserção social por motivos diversos, enfermidades quer sejam elas físicas ou psicológicas, decorrentes de contextos de violência. Tais questões são refletidas no desempenho escolar e na relação em sala de aula.

Por conseguinte, à medida que essa evidência de vulnerabilidade não é exclusivamente de ordem econômica, é insuficiente pensar em soluções meramente econômicas, visto que nem sempre tais medidas sanam questões de outras ordens. Nesse sentido, Vignoli (2001) associa a vulnerabilidade à falta de acesso às oportunidades sociais e mercadológicas; em outros termos, à carência de uma série de atributos indispensáveis para que se beneficie dessas oportunidades efetivamente.

Portanto, é preciso analisar a questão da vulnerabilidade social por indicadores gerais, sendo consideradas as suas variáveis quantitativas e qualitativas, para que tenha possibilidade de mensurar a dimensão dos grupos em situação de vulnerabilidade e risco social. Quanto aos dados censitários, estes possibilitam a análise a partir de uma quantificação de capital físico e humano, no entanto não é possível uma compreensão do ser social, a qual é indispensável para a desmitificação de vulnerabilidade entre situações análogas à pobreza.

Conforme Abramovay *et al.* (2002, p. 13), em um estudo fomentado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), a vulnerabilidade social é o “resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de

oportunidades sociais, econômicas e culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade”. Portanto, embora perpassse por situações de pobreza, envolve características mais amplas que afetam o ser humano de várias formas e, por esse motivo, não pode ser limitada à falta de recursos financeiros.

A vulnerabilidade social também pode ser identificada pela falta de condições dignas de trabalho e, até mesmo, relacionada à fragilidade nos vínculos afetivos e social. O impacto do escasso acesso à qualidade econômica culmina em privações de bens materiais, principalmente os que são necessidades básicas do ser humano, como moradia, roupas e outros. No tocante à fragilização dos vínculos afetivos, refletiria no isolamento e na exclusão social.

Na perspectiva dos direitos humanos, a compreensão é de que a vulnerabilidade social, quando atinge os indivíduos, resulta na violação dos direitos destes, haja vista que estão sendo reconhecidos, em sua totalidade, como sujeitos de direitos garantidos pela Constituição. Logo, tem-se de estimular a democracia participativa, procurar contornar os desafios característicos da modernidade e promover a busca por cidadania efetiva e qualidade de vida aos cidadãos.

No âmbito educacional/escolar, como destacam Abramovay *et al* (2002), o docente deve proporcionar o conhecimento de diversas realidades, indo além do seu contexto. Isso implica dizer que se torna evidente, com relação à escola, que devem ser considerados não apenas os seus fatores internos, mas as questões que transpõem os muros da instituição e que acabam por adentrar no espaço escolar, ou seja, a realidade de cada aluno.

Dentro desse prisma, é válido mencionar que Freire (1996, p. 70) ressalta a diferença entre ter poder para “transformar/mudar o mundo”, tendo potencial para sensibilizar o aluno, e desenvolver a ação de instrumentalizar o educando para essa transformação — sendo essa ação papel do professor. Isso quer dizer, em síntese, que a prática docente é instrumentalizadora para a transformação de realidades.

2.1 Breve panorama da formação do pedagogo

Muito se discute a respeito da formação do pedagogo, por ser um profissional que lida diariamente com situações das mais variadas ordens, em virtude do fato de serem múltiplas as áreas de conhecimento nas quais ele precisa ter familiaridade para desenvolver o seu papel com excelência, considerando as funções da escola e, conseqüentemente, do ensino. Há a grande necessidade de entender que a escola vai além do aspecto cognitivo e abrange tudo que

se refere ao aluno e sobre este, independentemente de onde está inserido, quer seja na escola ou em um espaço não escolar, na educação formal e, até mesmo, na educação não formal.

Em suma, o pedagogo pode atuar em diversas áreas, sendo mediador do conhecimento e proporcionando reflexão do sujeito na qualidade de ser social e de protagonista da própria história, ou seja, sendo agente do papel transformador da educação. A esse respeito Libâneo (2005, p.38-39) destaca:

O curso de pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional capacitado para atuar em vários campos educativos para atender demandas educativas de tipo formal e não formal decorrente de novas realidades – novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças no ritmo de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental – não apenas na gestão, supervisão e coordenação pedagógica, como também na pesquisa, na administração dos sistemas de ensino.

Sob esse prisma, é necessário um aprofundamento quanto à vulnerabilidade social, já que fica evidente a amplitude da formação do pedagogo, bem como de suas áreas de atuação. Nesse sentido, é preciso ir de encontro às demandas educativas, pois, no século atual, muitos avanços foram alcançados tanto no âmbito tecnológico quanto no social, no educacional e na própria formação de professores por meio das políticas educacionais.

Tais políticas trazem uma significativa melhora nos índices, nos quais pode ser notado o aumento da busca pela oferta de uma educação de melhor qualidade, principalmente pública, na tentativa de repercutir no desenvolvimento social e econômico da sociedade brasileira. No entanto, existem alguns territórios a serem explorados para que o profissional da pedagogia seja mais capacitado e tenha mais propriedade acerca de questões que interferem, de maneira direta ou indireta, no processo educacional.

Ao buscar conhecer e entender o aluno sob diferentes ângulos, ou seja, quem é esse educando, onde se desenvolve, em qual realidade ele está inserido e quais são suas dificuldades em todos os aspectos da vida, a escola estará mais preparada para oferecer uma educação de qualidade, que se propõe, de fato, a cumprir todas as funções a ela confiadas. Dessa maneira, torna-se possível intervir nas questões que incidem no dia a dia escolar, na prática docente e no processo de ensino-aprendizagem como um todo.

Para tanto, o ideal seria que houvesse uma aproximação com as áreas que também se ocupam dessas questões, a exemplo do campo de Assistência Social, uma vez que ele possui princípios semelhantes aos da educação, a qual consiste em um direito garantido por meio da Constituição Federal de 1988. Nesse enfoque, é cabível assinalar que a Carga Magna

estabelece que a Assistência Social tem por objetivos: a proteção da família, da maternidade, da infância, da adoecia e da velhice; o amparo às crianças e adolescentes carentes; a promoção da integração no mercado de trabalho.

Além de amparar a educação no campo da Assistência Social, a Constituição evidencia a importância educativa, levando em consideração que todos os indivíduos devem ter acesso a ela, o que requer incentivo e empenho por parte do Estado, da família e da sociedade:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias *[sic]* e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais [...] (BRASIL, 1988, p. 1).

Em consonância com a relevância de profissionais envolvidos com a educação, o pedagogo, da mesma maneira, deve buscar conhecer outras áreas de estudo, a exemplo da Assistência Social, e ter conhecimento do termo vulnerabilidade social, na medida em que, em diversos casos, existem reflexos dos impactos causados por esta nas escolas, em sala de aula, no comportamento dos alunos e assim por diante. Como pontuam Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012, p. 16):

O desafio é educar as crianças e os jovens propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para fazer frente às exigências do mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforço constante do coletivo da escola - diretores, professores, funcionários e pais de alunos- dos sindicatos, dos governantes e de outros grupos sociais organizados.

Entendendo que esse chamado à ação transformadora vem desde a formação inicial, estendida ao exercício dela, para que haja o impacto social esperado com uma educação de qualidade na sociedade, visto que o professor, como formador de opiniões, é responsável por direcionar os alunos ao caminho do conhecimento. Tem-se como ponto-chave o entendimento de que o ensino deve ser plural e imparcial, não de forma fragmentada por disciplinas, mas interdisciplinar, favorecendo um saber de mundo em sala de aula, desde a educação infantil. Isso, porque a educação deve acompanhar o indivíduo durante todas as fases da sua formação, oferecendo possibilidades para o seu desenvolvimento integral, e não unicamente cognitivo.

2.2 Função da escola e a comunidade escolar

Conforme Freire (1996, p. 21), “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Sob essa ótica, pode-se dizer que a escola tem um papel bem mais amplo do que simplesmente passar conteúdos: ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Consoante Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), é nesse contexto complexo, no chão da escola, como é popularmente dito, com diversas realidades possíveis de serem encontradas, que se faz necessário ressignificar a identidade do professor. Trata-se de uma prática social complexa, contraditória e carregada de conflitos, que exige posicionamento frente o compromisso que se tem com a educação.

Ser professor é uma construção que requer conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, afetividade e empatia, além de indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, para que haja reflexão de suas práticas e entendimento de que a educação se estende aos mais diversos contextos, isto é, escolares e não escolares. Vale dizer que o contexto escolar tem um público plural e, por isso, o docente deve dispor de amplas competências e saberes a fim de fazer da escola um espaço relevante para a prática social e o exercício de cidadania.

Por conseguinte, é preciso que o educador reflita sobre a própria realidade e se perceba como agente transformador. Nessa perspectiva, exige-se do professor que ele tenha um perfil crítico, debatedor e ético, para que a escola seja um local de diálogo e reflexão a respeito da formação do indivíduo como ser social de direitos e deveres e da escola como ambiente que facilita e propicia esse processo dialógico e reflexivo.

Libâneo (1995, p. 96) afirma que o “objetivo da escola, assim, será garantir a todos os saberes e as capacidades necessárias a um domínio de todos os campos da atividade humana, condição para redução das desigualdades de origem social”. A escola deve ter como lema e meta a promoção da cidadania e um meio de superação das problemáticas sociais que acabam fazendo parte do cotidiano, levando em consideração que um dos maiores enfrentamentos da

instituição tem sido o índice de evasão escolar e, conseqüentemente, a falta de acesso a uma variedade de direitos garantidos por meio da Constituição.

Nesse sentido, a prática docente deve ter como intento a promoção de uma educação orientada para a cidadania, o que tem sido uma preocupação por parte dos pedagogos e dos sistemas educativos, através dos tempos, refletindo-se em uma preocupação em educar para os costumes, atitudes, posturas e relações com os outros. Por ser um direito de todo cidadão, a educação é ferramenta para mudança na realidade social da população, contudo é necessário que ela seja oferecida com qualidade e visando a todos os sentidos do ser humano, não basta oferecer conhecimento científico e ignorar a natureza humana do aluno.

Como tal, a educação está relacionada à influência da prática docente na formação da moral do aluno enquanto cidadão e ser de direitos. A educação possui um papel fundamental, mesmo que secundário, no dever da família. Na realidade atual, a escola tem sido o local em que os alunos passam a maior parte do seu tempo. Ainda assim, há uma parcela significativa de educandos que, após o período de aula, têm o tempo livre vivido nas ruas; ficando, desse modo, expostos a diversos riscos.

Perante isso, é notório que muitas famílias não acompanham o desenvolvimento de suas crianças. A título de exemplificação, é oportuno destacar a escola campo de pesquisa, na qual os alunos ficam sem a devida atenção dos pais no contraturno escolar, o que potencializa a responsabilidade do estabelecimento de ensino em buscar oferecer uma formação integral e ser referência positiva para a comunidade discente.

No tocante às necessidades dos alunos e considerando a formação integral deles, essa temática, atualmente, tem sido mais debatida em razão da sanção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que trouxe discussões sobre as competências a serem desenvolvidas, pelo aluno, com a mediação docente, ao longo do processo de aprendizagem na Educação Básica, de modo a envolver o desenvolvimento intelectual, social, emocional, físico e cultural.

Porém, insta salientar que refletir acerca da prática docente — para além do currículo convencional, das disciplinas e da rotina escolar — requer uma atenção a mais para o aluno na condição de sujeito de direitos e de emoções, pois a questão emocional do aluno é uma parte importante no processo de aprendizagem, por incidir no comportamento e no aspecto cognitivo desse educando. Goleman (1996 apud ANTÚNEZ, 2002, p. 38) ressalta essa importância:

De nos assegurarmos de que sejam ensinados a todas as crianças os rudimentos essenciais para trabalhar a angústia e a ira ou para resolver os conflitos de forma positiva, nem nos preocupamos em ensinar empatia, controle dos impulsos ou

qualquer uma das outras bases da competência emocional.

É fundamental que, na escola, seja oferecida uma educação cidadã, voltada ao preparo dos alunos para o mundo contemporâneo, já que eles precisam estar munidos contra as questões às quais todos os seres humanos são expostos, tais como sentimentos negativos e dificuldades presentes no cotidiano escolar. Para tanto, o professor necessita buscar formas de criar vínculos com o educando, a fim de estabelecer possibilidades de conhecer e intervir na realidade deste. É fato que várias situações podem ocorrer tanto com relação ao professor quanto aos alunos, porém a relação de empatia pode ser fundamental para a aprendizagem.

Em suma, ao longo deste capítulo, foi discutido acerca da formação do professor, logo a prática docente e a sua função no contexto escolar. Toda essa discussão é fundamental, na medida em que o processo formativo e tantas outras questões são relevantes, dentro da comunidade escolar, para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e a efetivação da prática docente.

3 VULNERABILIDADE SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

No período da infância, a vulnerabilidade social é percebida de diversas formas, mas principalmente mediante à falta de cuidados, visto que estes são indispensáveis nos primeiros anos de vida da criança e intensificados pela extrema dependência que ela tem de cuidados de um adulto, desde o amamentar da mãe aos cuidados relacionados à higiene e à proteção. No entanto, os contextos familiares nem sempre proporcionam todo esse amparo, chegando até mesmo ao abandono, o qual se apresenta de várias formas.

Existe o abandono camuflado, que acontece na realidade, mas não nominalmente. É um abandono doloroso porque, mesmo não sendo de modo claro, as crianças parecem ter família, mas não possuem vínculos, relação afetiva de cuidado, proteção e responsabilidade, já que a mãe e/ou o pai não assume efetivamente o seu papel. Além disso, em muitos casos, existe o abandono no lar, a respeito do qual muitas pessoas, na sociedade, ainda desconhecem o fato de essa situação se caracterizar como crime de abandono de incapaz.

Lamentavelmente, esses problemas não param na infância, mas também são comuns na adolescência. Sendo assim, muitas crianças crescem nesse contexto, sem nenhuma intervenção, e essa situação de descaso continua na adolescência, repercutindo em comportamentos que são problemáticas sociais. Nesse entendimento, elucidam Sapienza e Pedromônico (2005, p. 210):

Por exemplo, a adolescência é um período vulnerável para muitos, pois é uma fase do desenvolvimento em que ocorrem mudanças físicas e psicológicas; é quando o indivíduo começa a tornar-se independente dos pais e der mais valor aos pares; é também quando o indivíduo quer explorar uma variedade de situações com as quais ele ainda não sabe bem como lidar. Assim, um adolescente pode não saber ou não conseguir dizer não a um colega que ele admira e que está lhe oferecendo drogas.

Buscando-se a intervenção pedagógica preventiva, a Pedagogia vem avançando em desenvolver meios para o enfrentamento das problemáticas vividas pela comunidade em situação de vulnerabilidade social. Muitas crianças e adolescentes em idade escolar estão fora da escola, ou as que estão frequentando ficam “presas” ao estabelecimento de ensino apenas para garantir benefícios do governo, que busca incentivar essa permanência e promover um meio de sobrevivência familiar, a exemplo do programa Bolsa Família. A partir de uma visão mais voltada à Pedagogia Social, Silva, Souza Neto e Moura (2009, p. 54) discorrem que:

Atualmente, a Pedagogia Social parece orientar-se sempre mais para a realização prática da educabilidade humana voltada para pessoas que se encontram em

condições sociais desfavoráveis. O trabalho do educador social emerge, pois, como uma necessidade da sociedade industrializada, enquanto nela se desenvolvem situações de risco e mal-estar social que se manifestam nas formas de pobreza, da marginalidade, do consumo de drogas, do abandono e da indiferença.

Castel (2000, p. 32), a respeito do conceito de exclusão social, afirma que as medidas tomadas para se lutar contra a exclusão tomam o lugar das políticas sociais mais gerais, com finalidades preventivas, e não apenas reparadoras, que teriam por objetivo controlar, sobretudo, os fatores de dissociação social. Sob esse prisma, para que, de fato, haja educação pública de qualidade, as medidas cabíveis à escola, atinentes à vulnerabilidade social, devem ser tomadas e, assim, não manter em vigor o discurso de que instituição de ensino de qualidade é somente a privada.

Muitas vezes, esse discurso acaba por se tornar um meio de segregação causado pela própria escola. Além da falta de parceria entre a família e a instituição de ensino, a comunidade escolar, na sua maioria, assumiu um papel estático. Diante disso, espera-se que a família dos alunos estabeleça um diálogo contínuo com estes, de modo a romper com as barreiras de dentro e fora dos muros da escola, levando em consideração que, em regra, não é vista como parte da comunidade escolar e perde o apoio desta na construção dessa parceria fulcral.

3.1 Contexto familiar e escola

Neste tópico, aborda-se o desenvolvimento de crianças em ambientes desfavoráveis ao crescimento saudável por diversos fatores, do ponto de vista sociocultural, econômico, afetivo, e de saúde. Cabe destacar que, ao ser influenciada pelas mediações negativas submetidas pelo meio em que está inserida, a maioria das crianças apresenta, em sala de aula, comportamentos que refletem o que vivenciam em casa, quando são de contextos familiares em situação de vulnerabilidade social. Esses comportamentos podem estar relacionados tanto a situações nas quais o aluno tem pouca assistência familiar como àquelas com assistência equivocada.

Cita-se, como exemplo, as crianças que levam para o ambiente escolar um vocabulário vasto de palavras de cunho sexual e imoral, de baixo escalão, que desrespeitam os professores, destratando-o em frente à turma. Além disso, não possuem boa relação com os demais colegas de classe por estarem envolvidas frequentemente em discussões e brigas físicas. Atinente a essa questão, Bee (1997, p. 43) explica que: “Aqueles pais que fazem uso

de técnicas deficientes de disciplina e monitoram a criança de maneira incorreta apresentam uma maior probabilidade de terem filhos desobedientes e antissociais.”.

No tocante ao comportamento, existem alunos que são o oposto das situações citadas, que são introvertidos e pouco se relacionam com os colegas de salas, com os professores e nas aulas. Na escola campo da pesquisa do corrente trabalho, diversas são as situações relacionadas e exploradas, no entanto uma chama mais a atenção entre muitas. Tem-se, como exemplo, a situação de uma aluna do terceiro ano, extremamente tímida; por isso, só foi possível ouvir a sua voz após meses de aula, ficava sempre sentada em um mesmo canto com certo receio de fazer amizades, mesmo com outras colegas de sala. O motivo para esse comportamento foi explicado pela avó, segundo a qual a menina, há pouco tempo, perdeu a mãe de forma precoce e brutal, assassinada, por facadas, pelo próprio companheiro conjugal.

Diante desse cenário, o comportamento da menina é compreensivo e pode se trabalhar buscando maior socialização e compreendendo o seu contexto familiar. Em contrapartida, entre os grandes desafios docentes da atualidade, está a violência na escola e a indisciplina na sala de aula. Muitos dos alunos que se encontram em situações de vulnerabilidade estão infelizmente representando a realidade trazida do contexto familiar. Na maioria dos casos, o professor não possui o conhecimento dessa realidade e acaba por taxar o aluno de vários apelidos, deixando o aluno no fundo da sala.

Essas e outras práticas acabam, de certo modo, tolhendo o aluno e criando repulsa nele com relação à escola, uma vez que ele já está fragilizado pelas situações de vulnerabilidade vivenciadas distante da sala de aula. Estudos de Ferreira e Marturano (2002, p. 40), voltados para crianças com problemas de comportamento, sinalizam que esses educandos sofrem mais agressão física por parte dos pais. Ressaltam, ainda, que o relacionamento com os pais, marcado pelo distanciamento, envolve conflitos no lar e na escola, que culminam em suspensão na instituição escolar.

Isso torna evidente como as crianças e os adolescentes — que fazem parte do contexto escolar — estão expostos no ambiente familiar, social e comunitário. Há de se notar, também, que o aluno não consegue dissociar as situações vivenciadas na escola com as do seu contexto familiar, pois faz parte de sua vivência, que está em processo de construção. É condição *sine qua non* que o docente tenha esse esclarecimento e interesse pelo aluno, pela realidade na qual ele está inserido. Muitas são as dificuldades a serem enfrentadas, e o primeiro passo é buscar meios de levar tais alunos a refletir e possibilitar a mudança da realidade em que vive.

Portanto, para Ferreira e Marturano (2002, p. 44):

A trajetória de desenvolvimento de muitos desses indivíduos já inclui, na meninice intermediária, mecanismo de vulnerabilidade envolvendo fracasso escolar, problemas nas relações interpessoais, falhas parentais na supervisão, no monitoramento e no suporte, investimento pobre dos pais no desenvolvimento da criança, práticas punitivas e modelos adultos agressivos.

Na realidade retratada, reflexos do contexto familiar na escola são percebidos de forma negativa. Cita-se, como exemplo, o fracasso escolar, ou seja, baixo desempenho e aprendizagem deficitária ou comportamento inadequado em sala de aula.

3.2 Aprendizagem

A soma de todos os aspectos citados culmina em uma aprendizagem significativa, e não apenas conteudista, uma vez que esse não é o único papel da escola. Segundo Campos (1979, p. 33):

A aprendizagem envolve o uso e o desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicas, quanto mentais e afetivas, isto significa que aprendizagem não pode ser considerada somente como um processo de memorização ou que emprega apenas o conjunto das funções mentais ou unicamente os elementos físicos ou emocionais, pois todos estes são aspectos necessários.

Com base no entendimento de que o corpo docente precisa saber lidar com as questões de vulnerabilidade social no contexto escolar, compete ressaltar que, em muitos casos, o que lamentavelmente acontece é a concepção do professor, em que os alunos não são interessados em aprender. No entanto, segundo Silva (2003, p. 69), “a capacidade intelectual dos alunos tal como avaliada pelos professores acaba sendo determinada pela tipificação que os professores fazem deles. Essa tipificação é determinada, em grande parte, pela classe social dos alunos”.

Corroborando com esse pensamento, Grigorenko e Sternberg (2003) percebem que essas questões estão interligadas ao fato de que uma criança, para aprender, deve estar bem física, psíquica e socialmente para se desenvolver em plenitude. Para Coll (1994, p. 103):

Os processos escolares de ensino/aprendizagem são, em essência, processos interativos com três vértices: o aluno que está levando a cabo uma aprendizagem; o objeto ou objetos de conhecimento que constituem o conteúdo da aprendizagem; e o professor que age, isto é, que ensina, com a finalidade de favorecer a aprendizagem dos alunos.

Sob essa perspectiva, a aprendizagem deve levar em consideração a realidade do aluno e o professor que tem que ter um olhar sensível para suscitar nos educandos estímulos para a

aprendizagem, reflexão sobre a realidade e possibilidade de mudança. Ao longo deste capítulo, de várias formas, buscou-se repassar a ligação entre vulnerabilidade social e desenvolvimento do indivíduo. Neste capítulo, será aprofundada a relação com o baixo desempenho escolar que implica na prática docente.

É indiscutível a relevância da família e do contexto familiar para a criança, sobretudo em crianças com idade escolar. Contudo, como já foi mencionado no decorrer deste trabalho, a formação familiar de pessoas em situação de vulnerabilidade social tem como característica a fragilização de vínculos. Tal fragilização culmina no pouco ou nenhum acompanhamento da vida escolar. Especificamente na educação infantil e nos anos iniciais, a presença de jogos, materiais educativos, leituras apropriadas à faixa etária, fazem toda diferença no processo de aprendizagem das crianças.

Todavia, a maior parte dos familiares em situação de vulnerabilidade não dispõe de conhecimento sobre a relevância da leitura ou não possui habilidades, as quais se consistem em outras características, a exemplo: não ter tempo de qualidade com os filhos. Tais aspectos são motivos de atenção por parte da família e dos educadores, por revelarem possíveis causas de baixo desempenho escolar e sinalizarem tanto para um olhar mais crítico da gestão quanto para a percepção dos professores referentes às suas práticas. Esses pontos culminam no desempenho escolar. A escola em si carrega vários desafios cotidianamente, sendo um deles: é de intervir, contornar e suprir tais lacunas que ficam nesses alunos em vários aspectos, além do cognitivo.

É evidente que deve ter o engajamento dos órgãos responsáveis pela educação, já que a escola, para ser viável e contribuir na execução de ações voltadas para tais necessidades, devem contar com outros profissionais na sua equipe. Quanto à presença de profissionais com outras formações no corpo de funcionários da escola, elenca-se, para suprir tais demandas do aluno, psicopedagogos, psicólogos, assistentes sociais e fonoaudiólogos, destacando a importância de uma equipe multidisciplinar no contexto escolar.

Muito embora, na realidade de muitas escolas que possuem alunos com necessidades especiais, que carecem de outros profissionais na sala de recursos, não conta com esse serviço, já que nem todas as escolas dispõem de espaço e profissionais qualificados. Vale ressaltar que houve a tramitação do projeto de lei nº 3688/2000, que focalizava a obrigatoriedade de as redes públicas educativas terem uma equipe multiprofissional, formada por psicólogos e assistentes sociais, projeto este que após muitas discussões e até mesmo ser taxado como gasto, foi aprovado. Logo, a presença desses profissionais será um ganho para a melhoria da Educação Básica, pois serão projetos voltados à intervenção dos efeitos da

vulnerabilidade social, entre outras questões relevantes como violência e prevenção ao suicídio.

3.3 Vulnerabilidade social e prática docente

No decorrer do presente capítulo, a família, o seu papel e a realidade dos indivíduos em situação de vulnerabilidade social se caracterizam como tal; além do mais, a fragilização dos vínculos afetivos reflete no desenvolvimento das crianças. Concernente ao papel da escola no desempenho dos alunos em situação de vulnerabilidade social, requer uma atenção por parte dos docentes. A escola de modo geral, tem se tornado o espaço na qual as crianças passam mais tempo do seu dia a dia. Como esclarece Sampaio (2004, p. 38);

Os laços de família estão cada vez mais frábil o que pode ser evidenciado pelo registro crescente de separações e divórcios. É uma instituição que educa e desenvolve hábitos e valores básicos, exercendo uma influência determinante na estruturação da personalidade e na vida do ser humano. Como essas funções têm sido também delegadas à escola, esta se tornou uma instituição que cresceu em importância para elaborar as dificuldades individuais, familiares e sociais.

A autora revela a instituição escolar como a que interfere na formação humana e que pode ser fundamental na superação por parte das situações familiares e sociais dos alunos. No tocante a essa interferência, muitos docentes se questionam acerca de como podem ser atuantes com relação a estes fatos na vida dos educandos. Sendo assim, a primeira coisa que deve ser destacada é o papel acolhedor da escola, principalmente no caso dos alunos que não possuem vínculos fortalecidos em casa. A efetividade tornará o ambiente mais acolhedor e propício à aprendizagem.

O professor é para os alunos uma referência. Nesse sentido, os docentes devem impor limites, ter boa conduta e transferir entusiasmo para o aluno em obter conhecimento, bem como acreditar no papel transformador da educação, para se tornar possível a mudança da realidade em que os indivíduos estão inseridos. Portanto, não rotular nem limitar a capacidade dos alunos independente do seu contexto. Outra questão relevante da relação da escola e dos educandos com a comunidade em situação de vulnerabilidade social é o diálogo. Muitos docentes passam todo o ano letivo sem saber a realidade dos discentes.

É inquestionável que os alunos possuem rotinas cheias de responsabilidades, mas, diante do que já foi exposto, existe a extrema necessidade de os docentes se apropriarem da realidade dos discentes. A escola deve estar disposta a ter uma equipe gestora aberta à comunidade escolar e, com a equipe docente, auxiliar a comunidade discente, definindo meios de acolher e amparar os alunos, tanto no projeto político pedagógico como nas ações do dia a dia, que se caracterizam como fatores de proteção — os quais são abordados por Brandem (1988 apud AMPARO *et al.*, 2008, p. 167).

São três os tipos de fatores proteção que podem ser adotados pelo indivíduo:

- (1) Fatores individuais, tais como autoestima positiva, autocontrole, autonomia, características de temperamento afetuoso e flexível;
- (2) fatores familiares, como coesão, estabilidade, respeito mútuo, apoio/suporte;
- (3) e, fatores relacionados ao apoio do meio ambiente, como bom relacionamento com amigos, professores ou pessoas significativas que assumam papel de referência segura à criança e a faça sentir querida e amada.

O ambiente escolar precisa ser capaz de oferecer segurança aos alunos, criando vínculo de afetividade e proteção com todos que compõem o núcleo escolar, repercutindo em um local propício ao desenvolvimento e aprendizagem de qualidade. No que tange à relação da equipe gestora e da equipe docente, deve haver parceria e o desenvolvimento de ações conjuntas com o único objetivo de oferecer educação de qualidade e ter conhecimento de tudo que abrange os alunos e a prática docente. Para Lück *et al.* (2000, p. 19):

Ao observar que não é possível para o diretor solucionar sozinho todos os problemas e questões relativos à sua escola, adotaram a abordagem participativa fundada no princípio de que, para a organização ter sucesso, é necessário que os diretores busquem o conhecimento específico e a experiência dos seus companheiros de trabalho.

Vale frisar que, em alguns casos, os docentes se sentem unicamente responsabilizados em como planejar e auxiliar os alunos de maneira geral, todavia essa é uma tarefa que deve contar com todos os agentes envolvidos com a escola. Além disso, deve-se ter uma noção mais ampla quanto à definição de sucesso e fracasso no ambiente escolar, visto que há um enfoque maior no quantitativo, e não nas conquistas dos alunos. Em virtude disso, também devem ser revisto os objetivos da escola. Do ponto de vista de Freitas (2014, p. 19):

Em geral, neste contexto, a avaliação tem sido usada para legitimar a distribuição desigual das notas de sucesso e fracasso dos estudantes sob o argumento da meritocracia. A ideologia do esforço pessoal explicaria a diferença entre ser bem-sucedido ou não.

Em suma, não se pode excluir o caráter quantitativo da avaliação, mas ele não mede o único, tendo em vista que não pode totalizar a quantidade de desafios que foram vencidos pelos alunos nem os obstáculos superados naquela etapa. Visando ao desenvolvimento integral dos educandos, o docente deve buscar incentivá-los a perseverar na busca pelo conhecimento e não rotular por notas ou permitir que a somatização da vulnerabilidade social e o baixo desempenho escolar o afaste da escola.

Ou seja, se o professor aplica testes para simplesmente constatar dados, e expressa tais resultados, a seguir, em valores numéricos, temos aí dois procedimentos que contribuem fortemente para a concepção de avaliação sentenciada e classificatória: o teste é a comprovação de um resultado numérico atribuído pelo professor. (HOFFMANN, 2005, p. 47).

Assim, ser mediador do conhecimento, para além das dificuldades citadas, significa ter êxito no processo de ensino-aprendizagem, de maneira que a educação seja de qualidade a fim de que todos lutem para alcançar seu caráter de transformação social, sem o senso meritocrático camuflado na classificação por notas. No tocante a qualidade, XAVIER, 1995, p. 10. Afirma:

a qualidade em educação deve ser vista sob essa perspectiva sêxtupla (qualidade intrínseca, custo, atendimento, moral, segurança e ética). Restringir a conceituação da qualidade ao seu aspecto político-pedagógico, ou mais frequentemente ao seu aspecto político, tem constituído grave equívoco. O que confere a característica de totalidade à qualidade da educação é o atendimento às seis dimensões simultaneamente

Por essa ótica, uma educação de qualidade é capaz de abranger o aluno em todas as dimensões relacionadas ao seu desenvolvimento. Além de proporcionar que o mesmo tenha possibilidade de desenvolver potencialmente. Comtemplando a função social da escola e a relação político-pedagógica da mesma, considerando que educação é uma ação também política e tem reflexos no que tange ao avanço da sociedade.

4 VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Um dos impactos mais recorrentes é a evasão e abandono escolar, que geram preocupações para docentes e equipes gestoras. Quando não há a evasão por completo, muitos alunos passam um tempo significativo sem frequentar a escola. Nesse período, o processo de aprendizagem é completamente afetado, haja vista os conteúdos do ano letivo terem uma sequência lógica, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

No processo de alfabetização, por diversos motivos, quer seja econômico, de saúde ou familiar, muitas vezes o aluno acaba perdendo conteúdos e comprometendo a aprendizagem. Infelizmente, é a realidade de vários alunos das escolas públicas que deixam de frequentar a instituição escolar por não ter meios econômicos de se locomover até a escola e não ter um adulto que o acompanhe no trajeto.

Muito se discute acerca da obrigatoriedade de educação pública, melhor dizendo, vagas para todos, mas se torna necessária não apenas a oferta, mas a garantia de permanência para que haja educação de qualidade. Nesse sentido, há fatores que influenciam no desenvolvimento do aluno em vários aspectos e, conseqüentemente, no seu desempenho escolar.

Uma questão relevante de ser debatida é o papel da escola na intervenção dos problemas da comunidade docente, mesmo que os caminhos, para que haja a resolução devida, caibam a outros setores responsáveis e mantidos pelo Estado. No tocante às questões sociais, existem os Centros de Referência em Assistência Social (CRAS), em que os atendimentos mais conhecidos pela população são os relacionados ao programa do governo federal Bolsa Família, visto ser o setor responsável pela proteção social básica¹, sendo os atendimentos amplos e grupais.

O CRAS oferece determinados serviços indispensáveis para as pessoas em situação de vulnerabilidade social e, sobretudo, para as que possuem fragilização dos vínculos afetivos. Exemplo de um desses serviços é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), que a comunidade tem acesso a partir do CRAS, cujo objetivo é apoiar as famílias e fortalecer a sua função protetiva, por meio de um conjunto de ações e procedimentos realizados com o intuito de contribuir para a convivência, o reconhecimento de direitos e as possibilidades de intervenção na vida social de uma família.

¹ Conforme o Ministério da Cidadania, a “Proteção Social Básica é o conjunto de serviços, programas, projetos e benefícios da assistência social estruturados para prevenir situações de vulnerabilidade e risco social, buscando a inserção de famílias e indivíduos na rede socioassistencial e em outras políticas setoriais, visando ao fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e a superação dessas situações” (BRASIL, 2019b, p. 1).

Assim, estimulam-se as potencialidades das famílias e da comunidade, promovem-se espaços coletivos de escuta e troca de vivências, contemplando todas as faixas etárias. Em suma, o PAIF é um serviço fundamental para a política de assistência social, pois contribui para a redução da ocorrência de situações de vulnerabilidade social no território de abrangência de cada CRAS, para a prevenção da ocorrência de riscos sociais, seu agravamento ou reincidência e aumento de acessos a serviços socioassistenciais e setoriais.

Nesse sentido, é válido explicitar que a assistência social se divide em proteção social básica e proteção social especial². Todavia, em muitas realidades escolares, a cada vez aumenta a necessidade de atendimento social especial³, devido à quantidade de situações relacionadas à modalidade de atendimento. Para o acesso a esses atendimentos, a população direciona-se ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS).

O serviço de proteção especial é extremamente relacionado ao sistema de garantia de direitos. Tanto a comunidade em geral como a comunidade escolar também tem o Conselho Tutelar como parceiro no auxílio dos alunos em situação de vulnerabilidade social, podendo encaminhar e ter participação na resolução de casos envolvendo crianças e adolescentes.

A Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (2005) mostra que: A proteção social de assistência social se ocupa das vitimizações, fragilidades, contingências, vulnerabilidades e riscos que o cidadão, a cidadã e suas famílias enfrentam na trajetória de seu ciclo de vida por decorrência de imposições sociais, econômicas, políticas e de ofensas à dignidade humana (BRASIL, 2005a, p. 16).

A Norma Operacional Básica (NOB) esclarece que o atendimento às famílias que se encontram em situações de vulnerabilidade social, está classificado na proteção social básica, ou seja, são medidas preventivas. Nesse sentido, entra a participação da escola não apenas em compreender os contextos da vulnerabilidade escolar, mas de ser capaz de desenvolver medidas preventas, de reconhecer e intervir. Como observa Vasconcelos (2015, p. 94):

A realidade dos sujeitos em situação de vulnerabilidade e risco social, os espaços educativos, que os atendem, [...], requer desenvolvimento de uma educação que caminhe no sentido da atividade, de modo a posicioná-los como cidadãos incluídos, mediante uma Pedagogia comprometida com a mudança social e com foco nos direitos humanos. [...] pensar a educação para a emancipação/ inclusão social, o que acreditamos ser indispensável aos sujeitos que se encontram em situação de

² O SUAS define a modalidade de atendimento assistencial e é destinada a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social por ocorrência de abandono, maus tratos físicos e/ou psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, situação trabalho infantil, entre outras.

³ A atenção social especial envolve situações que requerem acompanhamento individual e maior flexibilidade nas soluções protetivas, comportam encaminhamentos monitorados, apoios e processos que assegurem qualidade na atenção protetiva e efetividade na reinserção almejada.

vulnerabilidade e risco social, passa por uma reflexão, que coaduna com a necessidade de se construir no interior dos espaços educativos, principalmente, o escolar, processos, valores, relações, comportamentos, acesso a conhecimentos históricos e culturais que apontem para a superação da injustiça, do medo paralisante e da violência imposta pelos sistemas de exclusão. Que nestes se promova um ensino que tenha sentido social, que resulte em ações conscientes e permitam por esta dinâmica a transformação dos sujeitos.

O direito à educação de qualidade está atrelado a outros direitos, como saúde e moradia, visto serem necessários outros meios para o efetivo acesso a ele, que se constituem condições para a aprendizagem e as habilidades inerentes ao desenvolvimento dos seres humanos, como a questão emocional e a fragilização dos vínculos afetivos dos meios sociais no qual esse aluno convive, as condições de alimentação que ele tem acesso em casa e as de moradia; enfim, todos são aspectos que irão repercutir no desempenho escolar.

Como bem esclarece Oliveira (2015, p. 237):

O Estado teria como responsabilidade “eliminar” ou “reduzir as desigualdades”. [...], os vulneráveis à renda são estreitamente conexos aos vulneráveis à educação de base. A análise desse movimento possibilitou demonstrar, dentre outros, que os grupos sociais destituídos das capacidades e das necessidades materiais básicas, apresentam uma imunidade muito baixa para o enfrentamento das adversidades da vida. Uma vez expostos, tornam-se vítimas fáceis da criminalidade, do envolvimento no mundo do tráfico e do consumo de drogas, além de toda espécie de agressões, esgarçando cada vez mais o degradado tecido constitutivo da sociedade brasileira.

Ainda que seja necessária a intervenção do Estado para combater problemáticas sociais e a implementação de políticas públicas voltadas para a infância e juventude que cheguem até o melhoramento escolar do desenvolvimento dos alunos em vários aspectos, a escola pode e deve realizar trabalhos com vista a contribuir no enfrentamento dessas problemáticas, seja por meio de projetos didáticos, gincanas, palestras e outros. Para Abramovay *et al.* (2002, p. 29):

Ao contrário da situação de bem-estar, apresenta-se a vulnerabilidade social como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores.

Não obstante, o objetivo é provocar nos alunos aprendizagens e promover medidas preventivas tanto da evasão quanto do uso de drogas, gravidez na adolescência, envolvimento com a criminalidade e outros. Visando a uma educação que seja capaz de promover e

despertar no aluno a busca por uma qualidade de vida melhor, com acesso às necessidades humanas básicas; logo, combatendo-se as mazelas sociais.

4.1 Indisciplina e violência escolar

O problema da indisciplina escolar não deve ser ignorado, pois esse tem sido um drama recorde de diversos profissionais da educação que, todos os dias, lutam para que as suas aulas sejam compreensíveis e para conseguir atenção e disciplina em sala de aula. Nesse cenário, de um lado, muitas são as novidades para a prática docente, as metodologias ativas, o uso de tecnologia em sala de aula, métodos que buscam melhor desempenho da turma, aprendizagem e disciplina.

De outro lado, mas não tão distante, está a violência no contexto escolar, que tem sido cada vez mais recorrente, trazendo preocupação e instabilidade ao cotidiano escolar de muitos professores, quer seja em casos de violência entre os alunos, quer seja na relação de alunos e professores. Lamentavelmente, ambos os casos são registrados diariamente no Brasil e nos diferentes níveis da Educação Básica.

No tocante à violência indisciplina escolar, não há como negar que existem várias formas de ela ser vista no contexto escolar. No entanto, a causa mais frequente está justamente relacionada à temática central desta pesquisa, na medida em que a vulnerabilidade social tem uma forte influência no comportamento de crianças e adolescentes, principalmente daqueles que estão em situação de fragilização de vínculos afetivos, cuja situação irá repercutir no seu relacionamento com as demais pessoas e, mais ainda, nas relações de respeito e de autoridade, como é o caso do seu vínculo com o professor.

A primeira educação que a criança recebe é a da família, mas as famílias atuais estão cada vez mais frágeis e responsabilizando escola pela educação dos seus filhos. Além disso, a violência nos lares e uma geração que vê colocar limite nos filhos como algo errado acabam repercutindo na indisciplina em sala de aula, já que, muitas vezes, os alunos pouco sabem sobre respeito e bom comportamento.

Por outra perspectiva, com motivo semelhante, observou-se que, na escola campo de pesquisa do presente trabalho, muitos alunos acabam tendo um mau comportamento em sala de aula com o objetivo de chamar atenção dos professores, atenção, a qual não é encontrada em casa. É recorrente o comportamento de gritar e desrespeitar verbal e fisicamente, por parte de alunos que não possuem referência familiar, por estarem envolvidos com o mundo do

crime ou, ainda, fazerem parte de um ambiente onde a criança cresce cercado por palavras chulas, ofensivas e de cunho imoral, além do contexto de violência.

[...] ou a criança se torna agressiva, brigando nos esportes e com seus colegas; ou desenvolve uma personalidade acolhida, sendo super medrosa no contato com adultos, o estudo completa ainda que essas crianças poderão apresentar dificuldades em lidar com figuras de autoridade e professores (SILVA; RAPOPORT, 2013, p. 21).

Ainda com relação à violência no contexto escolar, Nunes e Abramovay (2003) enumeram alguns aspectos explicativos ou associativos da violência escolar, sendo esses os mais recorrentes no contexto da sala de aula. A violência por conta do gênero tem sido alarmante, pois, na maioria dos casos, chega à agressão física, quando não à morte meramente por conta do gênero ou da orientação sexual, por mais vezes se envolvem mais em situações de violência, seja como vítimas ou como autores.

Na mesma perspectiva, está o feminicídio. Vale lembrar que as formas de combater a violência de gênero iniciam na educação infantil, ensinando sobre o respeito, a melhor forma de prevenção. A idade é outro fator, o comportamento agressivo é associado ao ciclo etário. Um exemplo muito comum para essa situação é o caso de alunos que repetiram o ano letivo e, na sala de aula, são os mais velhos e maiores. Tais aspectos podem acarretar um comportamento de superioridade em relação aos demais estudantes.

Nessa linha, estão os alunos que desrespeitam os professores por serem mais velhos e a falta de referência de respeito no lar, que os leva ao desrespeito na escola. Além disso, a etnia também surge como a resistência dos alunos de minorias étnicas ao tratamento discriminatório por parte de colegas e professores. A família é muitas vezes alvo de controvérsia, em especial pelas “características sociais das famílias violentas”, físicas e verbais. Por conta da violência e indisciplina, os palavreados utilizados na escola são os mais vulgares e chulos.

O ambiente externo, mais precisamente, as comunidades com sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência. Em se tratando da escola campo de pesquisa é recorrente que alunos busquem menosprezar e ofender outros pelo ambiente em que vivem, o que acaba levando à exclusão social, isto é, restrições à incorporação de parte da população à comunidade política e social, neste caso, devido às condições de moradias e bairros. Portanto, percebe-se fatores comuns nos casos de violência e de indisciplina escolar, nos quais, na maior parte das situações, estão presentes relações de vulnerabilidade social.

Tais casos reafirmam a influência do meio na formação do caráter, da personalidade e,

consequentemente, do comportamento dos indivíduos. Frente a isso, em sala de aula o professor deve estar em alerta, pois muitas formas de violência podem e devem ser combatidas ainda na educação infantil, no tocante à disciplina.

Muitas vezes, na tentativa de fugir de práticas que remetem ao tradicional, uma postura mais autoritária acaba sendo evitada. Entretanto, considerando-se a falta de representação de autoridade na realidade vivida por muitos alunos, essa postura seria necessária em sala de aula. Em suma, as duas problemáticas da educação brasileira precisam de uma atenção maior dos docentes, por serem cada vez mais recorrentes no cotidiano escolar, principalmente nas escolas públicas.

4.2 Evasão escolar *versus* educação de qualidade

Ao longo deste trabalho, muito se tem discorrido sobre o papel do Estado de oferecer educação de qualidade, por ser um direito garantido a todos os cidadãos. No entanto, existem fatores que levam à pauta de que não basta que haja escolas, é preciso que seja oferecido um ensino qualitativo para os alunos em diversos níveis sociais e condições econômicas, físicas, emocionais e intelectuais. Além disso, deve-se garantir a permanência dos alunos matriculados, e, caso esta não esteja acontecendo, é ideal que se identifiquem as causas. Como reitera Demo (1994, p. 19):

A escola de qualidade tem obrigação de evitar todas as maneiras possíveis à repetência e a evasão. Tem que garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos. Qualidade para todos, portanto, vai além da meta quantitativa de acesso global, no sentido de que crianças em idade escolar entrem na escola. É preciso garantir a permanência dos que nela ingressarem. Em síntese, qualidade “implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar”.

A qualidade é avaliada a partir de instrumentos como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que consistem em formas de acompanhar o desenvolvimento da qualidade da educação no Brasil. Todavia, os dados obtidos não são suficientes na maioria das vezes, nem sempre retratam a real situação das escolas; por esse motivo, é necessário o uso de outros instrumentos para acompanhar e estimular os avanços da educação.

Pode-se dizer que, por essa necessidade, as 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE) atuam de forma mais voltada às diversas problemáticas educacionais brasileiras. Neste

tópico, torna-se relevante destacar a meta 7⁴, na qual a melhoria do fluxo escolar é uma forma de combater a evasão que ocorrem em todos os níveis e por diversos fatores.

O combate à evasão escolar desde os anos iniciais é significativo para a diminuição dos índices de analfabetismo, sendo o maior enfoque de combate à evasão no ensino médio. Muitos alunos lamentavelmente evadem nos anos iniciais, por vezes, devido à vulnerabilidade social, por questão financeira, a exemplo dos casos em que a família não tem como garantir despesas como o transporte da criança.

Além disso, tem-se a vulnerabilidade por vínculos afetivos, na medida em que a criança não tem um responsável para a vida escolar. Diante disso, existem vários alunos que possuem dificuldade de alfabetização por não terem quem os acompanhe em casa. Ainda nessa linha, muitos alunos se perdem no conteúdo, sem precisar evadir-se totalmente, porem parte do ano letivo acaba comprometido. Cabe salientar que, nessas situações, a escola pode contar com o apoio do conselho tutelar, como está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:
I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
III - elevados níveis de repetência. (BRASIL, 1990, p. 1).

Na escola campo de pesquisa, houve situação de aluno que deveria estar na fase final de alfabetização e estava na inicial, por não frequentar a escola em razão de conflitos familiares, refletindo diretamente no processo de ensino-aprendizagem e, em específico, de alfabetização, o qual se fundamenta como um direito social.

As metas estipuladas pela Constituição Federal de 1988, que determinam a universalização do ensino fundamental e a “erradicação” do analfabetismo, ainda não se concretizaram, mesmo sendo a educação um direito garantido e determinado em seu art. 6º. Neste, a educação – juntamente com moradia, trabalho, lazer, saúde, entre outros – constitui um direito social (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 37).

No tocante à evasão escolar nos diferentes níveis da educação básica, existe um ponto interessante no qual se destacam os principais motivos para que haja o distanciamento da sala de aula do ponto de vista da vulnerabilidade social. Nos anos iniciais, se apresenta, nesse sentido, pela dificuldade dos adultos responsáveis pelas crianças em conduzi-las até a

⁴ “Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.” (BRASIL, 2014, p. 1).

escola. Movimento contrário acontece com os adolescentes em idade escolar do ensino médio, ou, em muitos casos, pela idade, principalmente os meninos são direcionados ou inseridos em atividades remunerativas com o objetivo de ajudar no orçamento mensal da casa.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Para Minayo (2010), a pesquisa qualitativa tem como objetivo apreender o objeto de estudo pelos significados, a realidade subjetiva e a compreensão do fenômeno, e não pela quantificação de uma realidade. Sob essa ótica, a realidade específica do objeto deste trabalho é a vulnerabilidade social. Em suma, o olhar macro desta pesquisa parte de conhecer o que vem a ser esse fenômeno social; seguido de como ele é notado e interfere no andamento das atividades escolares.

Além do mais, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, em que foi feito um levantamento bibliográfico, visto que este possibilita meios de definir e resolver não somente problemas já conhecidos, mas explorar outras questões. Nesse sentido, a preocupação inicial na elaboração do presente trabalho foi de buscar materiais bibliográficos que pudessem definir o que é vulnerabilidade social, sob perspectivas que fossem capazes de responder como ela pode ser percebida na sociedade e no cotidiano escolar.

Esse momento da pesquisa foi de suma importância, uma vez que a temática tem sido vista, de certa forma, como uma questão distante da formação do pedagogo. Como já foi citado na Introdução, a definição do ambiente onde a pesquisa foi realizada partiu da participação no programa da Residência pedagógica, da CAPES, com 18 meses de duração. Este contou com etapas bem definidas, sendo a última de extrema relevância para esta pesquisa.

Após as etapas de estudo relacionadas ao programa e discussões acerca da formação de professores, foi feito um estudo sobre o subtítulo do projeto *Matemática no ensino fundamental e residência pedagógica: saberes docentes*, que foi essencial para a definição dos participantes da pesquisa a partir de suas áreas de atuação. A última etapa, que se configura como a parte mais prática do projeto, é chamada de imersão, e, como o nome sugere, consiste no período em que os participantes do projeto ficaram imersos na escola, e não meramente na sala de aula, de modo a possibilitar o contato com a equipe gestora, administrativa, docente e discente.

A participação em momentos específicos foi extremamente relevante para a observação da organização da escola em vários sentidos, como formação de professores, reunião de pais e docentes, busca por aproximação entre família e escola, os quais fizeram parte dessa etapa que foi alicerce para construção empírica deste estudo no campo pesquisado. Tal período propiciou vivências e conhecimento a respeito de questões relacionadas ao desenrolamento dos alunos, questões ligadas à temática central da pesquisa. Diante disso, a

etapa seguinte foi a de definir as estratégias da pesquisa à luz de Gil (2002).

Como estratégias para este estudo, buscou-se a pesquisa descritiva, a qual, para o autor supracitado, consiste em ter como objetivo central a realização da descrição de características relacionadas a determinada população ou fenômeno. Para que fosse alcançado o objetivo de descrever a realidade da escola campo, o instrumento de coleta utilizado foi o de aplicação de questionário, além das questões observadas no período de observação.

No que tange às estratégias descritivas, destacam-se as que têm por objetivo estudar as características de um grupo. A escolha por essa estratégia se deu pela necessidade já evidenciada ao longo do texto de especificar características da vulnerabilidade social. Os participantes da pesquisa, por meio dos instrumentos de coleta de dado já citados, foram necessários para que houvesse essa caracterização e estudo da comunidade discente. Conseqüentemente, em parte, um dos objetivos do estudo foi investigar os dados dos alunos em situação de vulnerabilidade social, que eram de posse e de conhecimento da escola.

Além da estratégia descritiva, foi objetivo da pesquisa realizar uma parte explicativa, também fundamentada em Gil (2002). Ou seja, essa fase da pesquisa tem como preocupação central identificar quais são os fatores que determinam ou, até mesmo, os que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. A relação entre o objeto da pesquisa e a escolha dessa estratégia se deu pela busca mais aprofundada pelo conhecimento da realidade da escola e de explicar quais as implicações da problemática na realização das atividades da escola.

Percebeu-se que as análises e estratégias da pesquisa estavam fortemente direcionadas para a escola campo e a necessidade de delimitar o campo de análise. Portanto, apoiando-se em estudos de Yin (2001), pode-se definir, ainda, a pesquisa como estudo de caso, uma vez que consiste em um estudo profundo e exaustivo de uma dada realidade, a escola, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Em suma, essas foram as estratégias de pesquisa utilizadas no desenvolvimento deste estudo. Vale ressaltar que cada uma delas foi minuciosamente escolhida, visando a atender às necessidades de investigação estabelecidas nos objetivos da pesquisa, a fim de responder às especificidades encontradas na escola.

6 IMPLICAÇÕES DA VULNERABILIDADE SOCIAL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM: o caso da escola AP

Neste capítulo, essencialmente, discorre a respeito dos resultados obtidos e das análises dos dados. É cabível evidenciar que se realizou uma pesquisa com abordagem qualitativa, buscando responder questões específicas no que se refere à realidade da escola campo, por meio de técnicas de coleta de dados para a consolidação do estudo empreendido. Portanto, apresentam-se os dados relacionados ao ambiente escolar, em que foi utilizada a técnica de observação e aplicação de questionários para a coleta de dados.

6.1 Caracterização do *locus* da pesquisa

A escola pública municipal UEB AP, conforme dados do Censo Escolar 2018, está localizada no Parque Urbano Santos, no bairro Centro, em São Luís/MA (QEDU, 2018). Atende a alunos da Creche, Pré-escola, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamenta, além do Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial e conta com 21 profissionais. Vale ressaltar que a escola oferece merenda escolar todos os dias para os alunos.

No tocante às dependências da escola, ela não possui acessibilidade para os alunos com necessidades especiais; possui sanitário dentro do prédio da escola; biblioteca; cozinha; sala para a diretoria; sala para os professores; aparelho de DVD; impressora; televisão; saneamento básico; abastecimento de água; abastecimento de energia; destino do esgoto, computadores e *internet*.

6.2 Contextos da escola

Com o intuito de ter um estudo acerca de aspectos do contexto escolar, foram coletados dados relevantes para a compreensão de questões específicas. Muitas questões são necessárias para essa análise dos contextos da escola, uma vez que se trata de um estudo de caso e alguns dados são indispensáveis, como a ótica da evasão escolar, os contextos sociais em que os alunos estão inseridos e a realidade econômica deles.

Assim, a partir de dados fornecidos pela escola, será analisada a evasão escolar. Com

base na tabela 1, abaixo, pode-se perceber que a quantidade maior de evasão foi no primeiro ano dos anos iniciais, o qual corresponde aos anos-base do processo de alfabetização.

Tabela 1 – Dados escolares do ano de 2018

Ano	Evadidos	Transferidos	Promovidos	Retido	Total de alunos
1º	4.67%	4.68%	88.78%	1.87%	107
2º	1.14%	5.74%	87.36%	5.76%	87
3º	2.52%	4.20%	78.16%	15.12%	119
4º	3.77%	4.72%	73.53%	17.92%	106
5ºM	1.21%	0%	84.15%	14.64%	82
5º V	5.45%	0%	84.15%	14.64%	82
6º	7.511%	4.68%	88.78%	1.87%	107
7º	%	5.74%	87.36%	5.76%	87
8º	%	4.20%	78.16%	15.12%	119
9º	%	4.72%	73.53%	17.92%	106

Fonte: dados administrativos da UEB Alberto Pinheiro (2019).

Foram analisados, ainda, os índices de quantos alunos ficaram retidos, entre os anos pesquisados, sendo o quarto e o novo anos os que tiveram maior incidência de retenção, a qual é equivalente a 17.92%. Na perspectiva de que o quarto ano é o ano no qual se espera que o aluno tenha concluído o processo de alfabetização, pode-se concluir que o percentual obtido equivale à quantidade de aluno que não alcançaram tal objetivo.

Muitas questões pertinentes à situação socioeconômica vivida pelos alunos já foram listadas no decorrer deste trabalho, especificamente no que tange ao programa Bolsa Família abordado no segundo capítulo deste estudo, com o título *Vulnerabilidade social em síntese*. Portanto, houve a necessidade de buscar analisar o programa no contexto específico da escola campo, uma vez que saber a quantidade de alunos que são usuários dessa política social revela, de certa forma, a realidade social na qual estão inseridos.

Tendo em vista que o programa foi criado pela Lei nº 10.836/04, trata-se de um meio de transferência direta de renda, sendo assim, beneficiando famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País. Para obter o acesso ao benefício, é necessário atender a alguns critérios, como ter renda por pessoa de até R\$ 85,00 mensais (famílias em situação de extrema pobreza) ou R\$ 85,01 e R\$ 170,00 mensais, por pessoa, desde que tenham

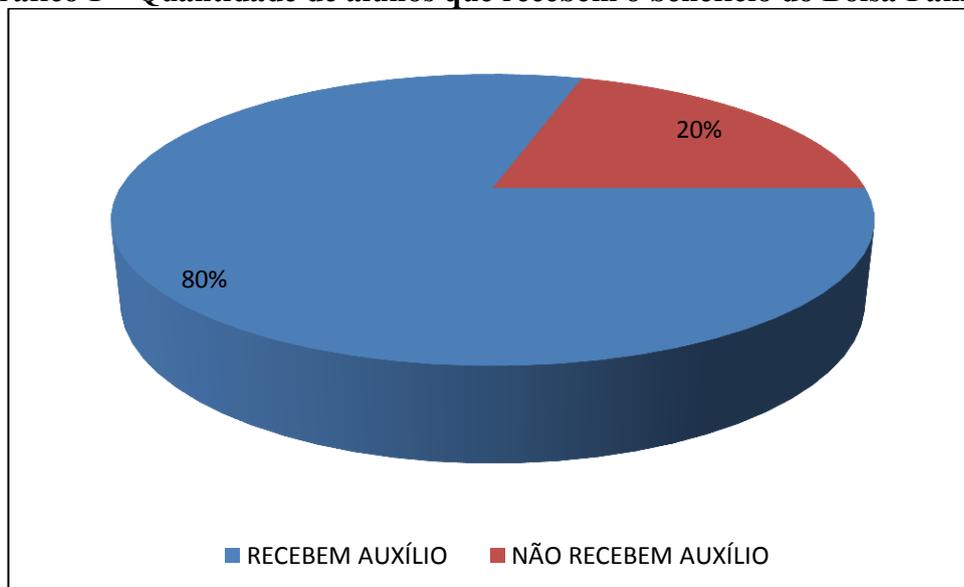
dependentes menores de idade, isto é, crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos (famílias em situação de pobreza com crianças e adolescentes).

Em consonância com muitas questões levantadas nesta pesquisa, pode-se dizer que a importância do programa, para a comunidade discente em situação de vulnerabilidade, vai além da busca por melhorar o atendimento das necessidades básicas financeiras, uma vez que envolve a possibilidade de continuidade e conclusão da Educação Básica; logo, reduzindo os índices de evasão escolar, já que é cobrado dos beneficiários a frequência escolar.

De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), a iniciativa de buscar manter os alunos nas escolas vem dando resultado, pois mais de 13,3 milhões de estudantes ligados ao programa tiveram a frequência escolar acompanhada nos meses de junho e julho de 2017. Desse total, 96,16% dos alunos cumpriram a frequência escolar conforme é exigido pelo programa, sendo esses números equivalente aos 12,8 milhões de estudantes assíduos nas salas de aula do país (BRASIL, 2018).

Como esta pesquisa se propôs a buscar estudar a realidade socioeconômica dos alunos da escola campo, a realização do levantamento da quantidade de beneficiários do programa possibilitou perceber o nível econômico dos discentes, de modo a corroborar com as análises dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa. Os dados obtidos a respeito desse benefício foram representados no gráfico 1.

Gráfico 1 – Quantidade de alunos que recebem o benefício do Bolsa Família



Fonte: elaboração própria (2019).

O gráfico 1 acima foi elaborado a partir de dados informados pela secretaria da escola

campo, por meio da aplicação de questionários, uma vez que a escola não dispõe de dados específicos relacionados ao objeto central da pesquisa. Os números encontrados foram obtidos por meio da soma da quantidade de alunos nos turnos matutino e vespertino, tendo em vista que é o público que tem idade para participar do programa.

Em outros dados, foi levantado o número de 1.009 alunos dos turnos citados, sendo 804 beneficiados pelo programa, revelando uma quantidade significativa de estudantes que, para terem acesso ao benefício, possuem baixa renda; assim sendo, tais dados enfatizam a carência econômica vivida por esses educandos.

Além da evasão escolar e da condição econômica dos educandos, outros dados foram importantes para a análise do contexto em que os alunos da UEB pesquisada estão inseridos, a exemplo das localizações das suas moradias, isto é, os locais onde se desenvolvem em todos os aspectos. Os dados foram obtidos por meio da aplicação de questionário ao administrativo da escola, respondendo à pergunta sobre os bairros onde os estudantes residem.

Mais uma vez, a escola não possuía respostas prontas nem relacionadas à temática, no entanto foi possível ter acesso a algumas respostas e aprofundar outras buscas. Segundo dados da escola, os bairros que possuem maior quantidade de alunos são: Liberdade, Camboa, Vila Passos e Anjo da Guarda. Sabendo disso, procurou-se dados relacionados a esses bairros. A Tabela 2, a seguir, mostra os dez bairros mais violentos de São Luís, permitindo traçar um perfil da realidade social da comunidade discente.

Tabela 2 – Bairros mais violentos São Luís no primeiro semestre de 2017

Bairros	%
Cidade Olímpica	88%
Coroadinho	48%
Fátima	64%
Liberdade	64%
Anjo da Guarda	24%
Centro-Slz	24%
São Raimundo	96%
Vila Vitória	68%
Cidade Operária	40%
Estiva	40%

Fonte: Maranhão (2017, p. 17).

Como pode ser percebido, dois dos bairros informados pela secretaria da escola campo ocupam posições entre os dez bairros mais violentos de São Luís/MA, corroborando com tudo

que já foi exposto ao longo da pesquisa, sendo enfatizado pelas respostas dos participantes do estudo, no tocante aos contextos em que os alunos estão inseridos. Além dos dois bairros com maior quantidade de alunos, não se pode deixar de destacar que o bairro onde a escola está localizada consta na lista, mais uma vez ressaltando que os contextos de criminalidade estão presentes na realidade escolar do lócus da pesquisa.

Ressalta-se que muitos alunos matriculados na escola, mesmo não tendo sido citados os bairros com maior contingente de estudantes, são oriundos das redondezas da escola. Por outra perspectiva que foge da negativa, a escola tem a possibilidade de buscar os seus arredores para dentro dela mesma, buscando integrar família e escola a partir da possibilidade de aproximação em razão da proximidade da localização.

Em suma, nesta pesquisa, em especial pelas demandas observadas na escola campo, foram abordadas questões de cunho mais específico como no tópico anterior dos bairros de São Luís, com maior quantitativo de alunos da instituição de ensino.

Não obstante, o município de São Luís/MA como um todo possui índices alarmantes de vulnerabilidade social, não cabendo a esta pesquisa aprofundá-los, mas é válido ressaltar uma vez que o público alvo das escolas públicas municipais é, em sua maioria, proveniente das realidades citadas. Dessa maneira, apresenta-se, na Tabela 3, tais índices.

Tabela 3 – Vulnerabilidade social – município – São Luís/MA

Crianças e Jovens	1991	2000	2010
Mortalidade infantil	49,31	27,44	18,10
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	–	64,73	50,00
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	12,68	3,75	3,23
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	–	19,20	13,65
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	2,18	3,02	2,05
Taxa de atividade – 10 a 14 anos	–	3,72	4,75
Família			
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	15,82	15,58	11,59
% de vulneráveis e dependentes de idosos	2,56	3,34	2,36
% de crianças extremamente pobres	21,65	18,61	7,34
Trabalho e Renda			
% de vulneráveis à pobreza	63,91	58,56	35,27
% de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal	–	34,41	21,49
Condição de Moradia			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	59,12	59,76	81,26

Fonte: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2013, p. 1).

Nos dados acima, muitos são os pontos em que se pode analisar a vulnerabilidade social, do mesmo modo como se dá com os dados coletados nesta pesquisa, pois várias são as suas implicações no desenvolvimento do ser humano e, conseqüentemente, na vida escolar. Tanto os dados específicos dos bairros quanto os do município de São Luís/MA abrem um precedente para analisar como esses fatores impactam na vida do indivíduo.

5.3 Análise dos dados

Dadas as características da escola, foi necessário um recorte do público para o qual seria direcionado o estudo de caso, tendo em vista que o objetivo central foi analisar as implicações da vulnerabilidade social no contexto escolar. Fazendo uma retomada do processo de imersão na escola por meio do programa Residência Pedagógica, a regência em sala foi em uma turma do terceiro ano dos anos iniciais do ensino fundamental, que se compreende a etapa final do processo de alfabetização.

Tabela 4 – Participantes da pesquisa

Perfil do participante	Objetivo	Quantidade
Professoras do 1º ao 3º ano dos anos iniciais	Analisar como elas percebem a vulnerabilidade social no contexto das salas de aula na qual atuam	7
Equipe gestora	Perceber se existe conhecimento de dificuldades encontradas pela escola, por decorrência das situações de vulnerabilidade social	2
Administrativo	Acessar dados que possibilitem conhecer a realidade social dos alunos	1

Fonte: elaboração própria (2019).

Portanto, foi definido que os participantes da pesquisa seriam os docentes das turmas de primeiro ao terceiro ano do turno matutino, para que o estudo de caso tivesse um enfoque nas implicações da vulnerabilidade social no processo de alfabetização, contando-se, ainda, com a participação da gestão escolar e com dados disponibilizados pelo setor administrativo da escola, conforme Tabela 4.

6.4 VULNERABILIDADE SOCIAL: o olhar dos docentes e equipe gestora

A partir das respostas dadas pelos participantes da pesquisa, será feita uma análise da visão que eles possuem da vulnerabilidade social no contexto escolar, destacando alguns pontos indispensáveis para compreender a realidade do lócus da pesquisa. Esse processo de leitura minuciosa das respostas é essencial, consoante Bardin (2011, p. 103), para “uma transformação dos dados brutos do texto” e, assim, para se chegar a conclusões sobre o fenômeno estudado.

Vale destacar que os participantes da pesquisa são docentes do primeiro ao terceiro ano dos anos iniciais do ensino fundamental, levando em conta que, segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)⁵, o processo de alfabetização acontece até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

Em consonância com as respostas acerca do que entendem por vulnerabilidade social, muitos precisaram recorrer aos recursos tecnológicos, pois, como já foi levantado no decorrer deste trabalho, o termo não é muito comum no âmbito da formação do pedagogo. Todavia, os participantes foram unânimes em afirmar que conhecer o termo é importante para a prática docente. Para esses participantes, algumas situações fazem referência a estar em situações de vulnerabilidade social, como mostradas na Tabela 5.

Tabela 5 – Relação de vulnerabilidade social para os participantes da pesquisa

Definição de vulnerabilidade social para os docentes e gestores	Quantidade
Processo de exclusão social	9
Falta de equilíbrio familiar	9
Violência	8
Falta de garantia de direitos	8
Fatores socioeconômicos	7
Pais usuários de drogas	6
Condições precárias de moradia	2

⁵ O PNAIC é um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde o ano de 2012, para atender à Meta 5 do PNE, que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Abuso sexual

2

Fonte: elaboração própria (2019).

De acordo com o que foi relatado pelos professores, pode-se perceber que os docentes e gestores possuem conhecimento acerca da temática e, principalmente, como ela se aplica no cotidiano escolar. Mesmo que tenham dificuldade em definir vulnerabilidade social são capazes de reconhecê-la. Nos relatos, fica evidente como tais situações e comportamentos podem ser encontrados diariamente nos corredores das escolas e nas situações-problemas tidas pela escola, bem como, por conseguinte, na aprendizagem discente e quais são as dificuldades tidas pelos professores. Sob essa ótica, questionou-se como, em sua sala de aula, os alunos refletem os seus contextos familiares e residenciais, como pode ser visto com mais clareza na tabela a seguir.

Tabela 6 – Situações de vulnerabilidade em sala de aula

Vulnerabilidade percebida em sala de aula	Quantidade
Baixo rendimento	9
Evasão escolar	9
Excesso de alunos com grandes dificuldades	8
Conflitos de relacionamento com os colegas	7
Violência	6
Carência afetiva	4
Repetências	3
Músicas e palavrões	3
Ausência de materiais escolares	3

Fonte: elaboração própria (2019).

Diante da quantidade de pontos levantados pelos participantes e considerando um dos objetivos do estudo, foi necessário investigar quais ações a escola se propunha a fazer a fim de combater as situações explicitadas na tabela, visto que, sendo percebidas no contexto escolar, é preciso buscar por intervenções e, assim, melhorar a qualidade do ensino. Ressalta-se que essa busca por soluções e intervenções na realidade do aluno nas situações em sala de aula deve ser tomada em conjunto pela equipe docente e gestora.

A parceria na escola deve se estender à família, pois é dessa instituição que, na maioria das vezes, surgem as questões ligadas à vulnerabilidade social e as situações presentes no dia a dia dos alunos e na prática docente. Em suma, algumas estratégias foram utilizadas na

escola campo de pesquisa, as quais podem ser observadas na tabela abaixo.

Tabela 7 – Ações da escola com relação a vulnerabilidade social

Ações da escola	Quantidade
Notificação aos pais	9
Reuniões	7
Atendimento individual	5
Promove palestras com instituições parceiras	2
Envolve conselho tutelar, promotoria etc.	2

Fonte: elaboração própria (2019).

Acerca das ações tomadas pela escola, pode-se destacar a sua importância. A começar pelas reuniões, pois são momentos em que a família busca, na escola, a relação e se envolver com ela no sentido de se fazer presente no processo educacional dos filhos. Sabe-se que, em tese, isso funciona, porém, na maioria das vezes, existe uma grande dificuldade em estabelecer essa relação com o coletivo.

As instituições parceiras agregam, em diversos casos, questões que não abarcam a formação do pedagogo ou outro licenciado, e são significativas na participação escolar, quer seja no intuito de auxiliar as famílias nas suas demandas, quer seja de aproximar as famílias da comunidade escolar. Evidencia-se, também, que o atendimento e a disponibilidade do professor ou da gestão da escola são fundamentais.

Outra medida extremamente eficaz e assertiva, por parte da escola, é acionar os órgãos responsáveis por assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes. Entretanto, muitas vezes, a escola tem conhecimento de situações que cabem a tais órgãos, como o Conselho Tutelar⁶, mas acabam não repassando informações, dificultando o trabalho destes e sendo negligentes com as situações dos alunos.

O Conselho Tutelar não possui capacidade legal de interferência em assuntos internos da Escola. No entanto, tem plena legitimidade para verificar, por exemplo, o aproveitamento escolar de determinada criança ou adolescente, não com o propósito de interferir na Escola, mas para determinar aos pais ou ao responsável as medidas para a correção das insuficiências, inclusive se as causas do aproveitamento

⁶ “Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.” (BRASIL, 1990, p. 1).

inadequado residirem na Escola, com a possibilidade concreta de determinar aos pais ou ao responsável o acompanhamento da frequência [*sic*] e do aproveitamento escolar (artigo 129, inciso V). Na prática, simples orientação aos pais, chamando-os para o exercício de suas obrigações, não raras vezes já contribui positivamente para a reversão da ambiência de exclusão da Escola. (KONZEN, 2000, p. 28).

As atribuições do Conselho Tutelar vêm para somar no processo de luta por assegurar a crianças e adolescentes o acesso aos direitos garantidos pela Constituição e tudo que envolve o seu desenvolvimento saudável em todos os aspectos. Porém, ele não interfere diretamente nas ações da escola, vem como complemento nas ações da escola, sobretudo no que diz respeito ao acompanhamento da frequência escolar e do cumprimento das obrigações dos pais para com os filhos. Atribuições essas destacadas pelo ECA:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:
 I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
 II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
 III - elevados níveis de repetência. (BRASIL, 1990, p. 1).

Tais situações, que podem ser encontradas na escola campo de estudo e relacionadas às condições de vulnerabilidade social, a escola pode contar com a parceria do Conselho Tutelar. Alguns desses casos serão apresentados nos próximos tópicos, contendo situações que vão além das respostas dos participantes da pesquisa, mas englobam relatos de experiências vividas na instituição, a partir do período de regência do programa Residência Pedagógica.

6.5 Inferências da vulnerabilidade social na concepção da equipe gestora e da equipe docente

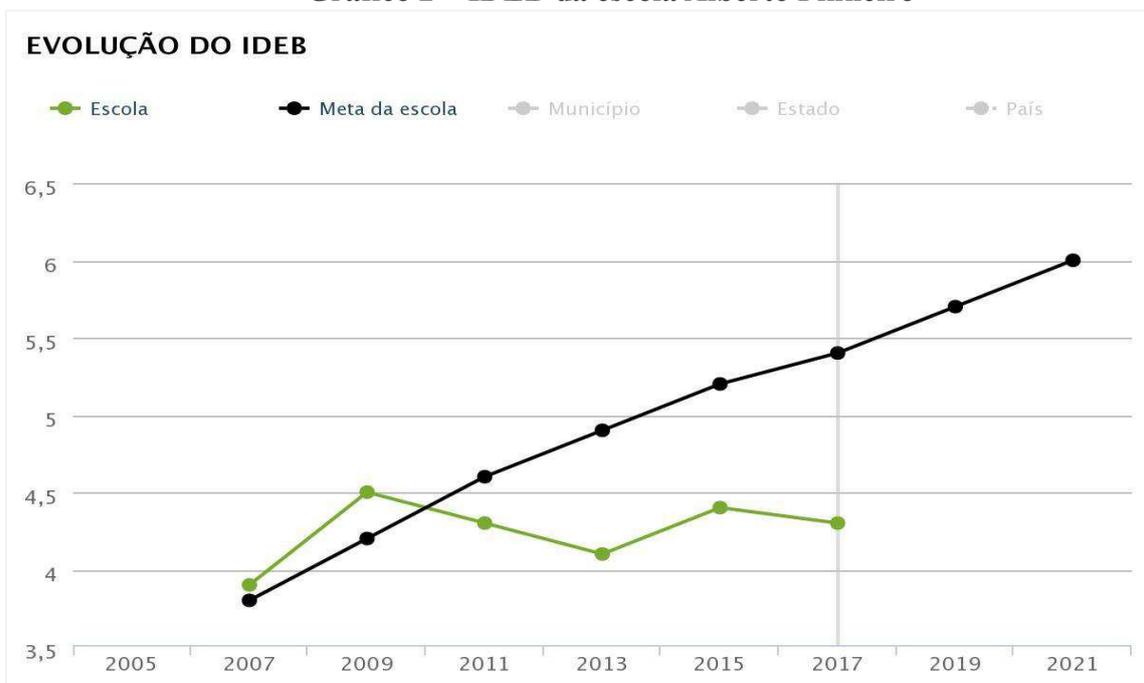
Para que se possa analisar de forma mais aprofundada o fenômeno estudado, algumas respostas mais específicas foram selecionadas e explanadas. É importante evidenciar que, por questões éticas, os participantes não terão os seus nomes expostos. A priori, para explanar como a equipe gestora lida com as questões de vulnerabilidade social que envolvem a prática docente, no que tange à qualidade da educação ofertada na escola e no desempenho dos estudantes.

Tem-se por objetivo problematizar algumas questões com relação à perspectiva desses sujeitos, apresentada aqui na forma de respostas dadas aos questionários, as quais contribuíram significativamente nesta pesquisa, uma vez que os participantes se posicionaram conforme as suas práticas. Desse modo, a análise dessas respostas visa à busca por

compreender o processo e a qualidade da educação na escola enfocada, diante das situações de vulnerabilidade social. No gráfico 2, exposto a seguir, parte-se da análise da qualidade educacional da escola campo, por meio dos índices do IDEB.

Compreende-se que, para mediar as discussões sobre a estrutura educacional da escola referida, as análises dos seus índices são indispensáveis, pois, em tese, eles são capazes de aferir a qualidade da educação, embora considerem apenas dados quantitativos, desconsiderando-se outros fatores (qualitativos) indispensáveis.

Gráfico 2 – IDEB da escola Alberto Pinheiro



Fonte: Dados do Ideb/Inep (BRASIL, 2017a).

Destaca-se que é possível tomar como base de avaliação os dados gerais a respeito da condição atual da qualidade da escola, por meio do IDEB, em que, no ano de 2017, atingiu a nota de 4,3 e tinha como meta 5,4. No tocante à aprendizagem dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, cabe mencionar as experiências obtidas durante o programa Residência Pedagógica no período de regência na turma do terceiro ano dos anos iniciais.

Como já citado na metodologia desta pesquisa, o principal objetivo do projeto foi de melhorar o ensino na Matemática no ensino fundamental, contudo a realidade encontrada foi a de baixo índice de alfabetização perto do esperado, o que, de certa forma, influencia tanto na aprendizagem quanto na prática docente. Sendo assim, pode-se fazer uma ligação entre a qualidade da alfabetização dos alunos e do desempenho geral da escola por meio do IDEB;

logo, reforça-se o fato de que a escola precisa buscar meios de melhorar a qualidade do ensino e considerar questões externas à escola, mas que interferem no desenvolvimento dos alunos.

Todavia, o que se percebeu com análises das respostas da equipe gestora, é que existe uma preocupação em relacionar os fatores que interagem com o desempenho escolar dos alunos. Muito embora a equipe deva buscar soluções que envolvam todos aqueles que participam do processo educacional. Como destaca Lück (2000, p.19):

Ao observar que não é possível para o diretor solucionar sozinho todos os problemas e questões relativos à sua escola, adotaram a abordagem participativa fundada no princípio de que, para a organização ter sucesso, é necessário que os diretores busquem o conhecimento específico e a experiência dos seus companheiros de trabalho.

Sobre a visão da equipe gestora e o papel da equipe docente, pode ser analisada do ponto de vista da resposta a algumas perguntas como: *Na sua opinião, quais as principais implicações da VULNERABILIDADE SOCIAL na prática docente?*

Como respondeu G1: “São vistos como fatores que refletem no baixo rendimento escolar”. No mesmo sentido de compreender a importância de observar o que pode estar por trás do desenvolvimento não satisfatório dos discentes o G2: “São situações que atrapalham a aprendizagem das crianças, pois falta acompanhamento mais sistemático”.

Em suma, fica evidente que existe uma atenção por parte da equipe gestora em buscar o avanço da qualidade da educação e que se torna algo bastante posto à medida que é parte da identificação de problemas, pois, segundo Ferreira e Marturano (2002, p.39): “crianças provenientes de famílias que vivem com dificuldades econômicas e habitam em comunidades vulneráveis, tendem a apresentar mais problemas de desempenho escolar e de comportamento”. Sendo assim, culminando em resultados não esperado. No entanto e somando a anseios dos professores como se encontra na resposta de uma entrevistada. Responde a: *As questões relacionadas ao contexto na qual os alunos estão inseridos interferem no cotidiano escolar? No caso de resposta afirmativa: Quais as intervenções realizadas?*

Notificações à família; mas queria que outras providências fossem tomadas como acompanhamento efetivo as famílias, atendimento psicológico e social na forma de conselho, o que temos é só um discurso dessas práticas. (Professora 1, informação escrita).

Destaca-se que as respostas da Professora 1 foram bem pertinentes, deixando evidente alguns pontos que, na presente pesquisa, não podem ser desconsiderados. Um desses pontos é o entendimento de que buscar ações que façam uma integração entre família e escola, por meio de notificações, não é o suficiente para fazer com que os pais e responsáveis se envolvam na vida escolar dos filhos e nos problemas que possam estar enfrentando, já que a participação dos familiares é indispensável e evidenciado no ECA, no que tange ao acompanhamento do processo pedagógico dos seus filhos.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL, 1990, p. 1).

Por esse motivo, deixa claro que o acompanhamento de outros profissionais e serviços será bem-vindo e tornaria a busca pelo enfrentamento à vulnerabilidade social de forma menos verbal e mais prática, para que essas intervenções externas à escola sejam direcionadas para a resolução das problemáticas que fazem relação com o desenvolvimento integral dos alunos.

O trabalho de um gabinete psicopedagógico numa escola implica poder compreender o processo em que se dá a aprendizagem dos alunos no âmbito escolar, incluindo a ideologia da comunidade educativa, a singularidade da estrutura escolar e a de seus objetivos particulares, dado que o propósito central da escola não é somente distribuir conhecimentos, mas contribuir para a formação integral do indivíduo. (BUTELMAN, 2008, p. 138).

Ainda na perspectiva da Professora 1, uma realidade presente em todos os momentos de observação e de pesquisa na escola é a falta de acompanhamento escolar quanto aos alunos e aos problemas encontrados nas famílias, e como isso repercute no processo de alfabetização. A professora em questão atua no primeiro ano dos anos iniciais, ou seja, no processo inicial no que tange ao ensino fundamental, fase primordial da alfabetização. Tal relato leva a pensar que, se a primeira fase acontece de forma deficiente, o restante do processo acaba sendo comprometido, percebido com a resposta a pergunta: *Essas situações influenciam na*

aprendizagem e principalmente na alfabetização?

Com certeza a falta de acompanhamento familiar tem um peso considerável neste processo, há crianças que não recebem nenhuma ajuda familiar no processo de escolarização/alfabetização, muitas inclusive têm a guarda de avós, indivíduos já cansados por terem criados os filhos, os pais dessas crianças. (Professora 1, informação escrita).

A alfabetização na idade certa é posta como ponto de relevância em uma educação de qualidade. Logo, primar para que isso aconteça é indispensável na busca por uma comunidade discente com sucesso escolar. Muitos são os fatores que interferem nessa alfabetização na idade certa, podendo ser questões da própria criança como uma diferença intelectual ou dificuldade de aprendizagem, levando-a a ter um nível de aprendizagem distinto do esperado, necessitando de um trabalho mais específico por parte da escola.

No entanto, quanto a questões relacionadas aos contextos dos alunos em situação de vulnerabilidade social, alguns pontos relevantes foram observados na resposta da Professora 1. Pontos estes que foram trazidos nas análises de dados feitos anteriormente, mas, neste tópico, o objetivo é apresentar uma ótica mais próxima da alfabetização, especificamente fatores que interferem na alfabetização na idade certa.

As crianças não se alfabetizam na idade certa, temos que lidar com as dificuldades familiares (contexto de violência, abandono, separação entre pais, pobreza, drogas etc.); apresentaram transtornos de condutas e dificuldades de acatar regras necessárias para o aprendizado, pais violentos que se dirigem a nós professores com palavrões e violência porque não valoram/ respeitam o trabalho da escola que realmente fica sem resultado diante de tantas mazelas sociais. (Professora 1, informação escrita).

As questões supracitadas exigem que o docente tenha, no mínimo, o conhecimento da realidade das crianças. São muitos os que taxam os alunos, o rotulam como se simplesmente não quisessem aprender e que podem estar passando por dificuldades dessas naturezas. No dia a dia da escola, é comum, especificamente na entrada e na saída, os estudantes estarem à espera dos avós, sendo notório que muitos já estão cansados, sem ter mais condições de acompanhar e arcar com todas as demandas necessárias para que a criança receba a educação que precisa.

Lamentavelmente, em muitos casos o único adulto com que a criança pode contar são os avós. Em experiências próprias, obtidas por meio de diálogos informais com avós que ficam responsáveis pelos netos, eles informam não saberem mais como lidar com as crianças, em se tratando dos seus comportamentos. Mas entendem que, devido à situação na qual se

encontram os pais, estes não são capazes de realizar as suas responsabilidades perante a criança.

Essa erosão do apoio familiar não se expressa só na falta de tempo para ajudar as crianças nos trabalhos escolares ou para acompanhar sua trajetória escolar. Num sentido mais geral e mais profundo, produziu-se uma nova dissolução entre família, pela qual as crianças chegam à escola com um núcleo básico de desenvolvimento da personalidade caracterizado seja pela debilidade dos quadros de referência, seja por quadros de referência que diferem dos que a escola supõe e para os quais se preparou. (TEDESCO, 2002, p. 36).

Muitas vezes, são problemas familiares, pais separados, pais que precisam trabalhar por uma jornada estendida, outro estão envolvidos com a criminalidade e não possuem capacidade psíquica, entre outras realidades. Outra realidade, no tocante à relação familiar e alfabetização na idade certa, é de que nem todos os adultos que, porventura, acompanham as crianças são alfabetizados, tornando inviável o acompanhamento deles nas atividades escolares.

Devido a situação em que grande maioria da população do Brasil, e conseqüentemente da escola em eu trabalho, viver em um ambiente de vulnerabilidade em um ambiente de vulnerabilidade social os conteúdos ministrados, geralmente estão sempre menores do que os esperado para a etapa. Eu faço isso com o objetivo de consolidar a aprendizagem e conseguir alcançar o maior número de estudantes. (Professora 2, informação escrita).

Dadas as muitas dificuldades expostas na resposta da professora 1 sobre os problemas que geram dificuldades de aprendizagem e um relativo atraso em acompanhar os conteúdos, na resposta da professora 2, pode-se observar um ponto de discussão interessante, intrínseco à prática docente e ao desempenho dos alunos. Vale lembrar que, no tópico anterior, discutiu-se a respeito da alfabetização na idade certa, tendo em vista que cada momento da educação básica, sempre tem seus conteúdos e metas específicas estipuladas.

Sendo assim, a questão levantada é de que, mesmo com as dificuldades tanto por parte dos docentes quanto dos alunos em um modelo de educação centrado nas necessidades destes, o conteúdo deve ser flexibilizado, reduzido para que possam acompanhar o assunto, devendo as práticas pedagógicas buscar ser eficazes.

Libâneo (1995, p. 96) salienta que o “objetivo da escola, assim, será garantir a todos os saberes e as capacidades necessárias a um domínio de todos os campos da atividade humana, condição para redução das desigualdades de origem social”. As questões apresentadas são, pois, relevantes na medida em que refletem o papel da educação, seu caráter

social e transformador e o grande poder do conhecimento — não sendo objetivada, portanto, uma educação precária, como relata, a seguir, a professora 3 na a pergunta: *O que você entende por vulnerabilidade social?*

A educação precária que faz com que a vulnerabilidade seja cíclica se repetindo a cada geração. Porque a falta de conhecimento e o acesso à informação não levam ao conhecimento intelectual e profissional e conseqüentemente o financeiro. (Professora 3, informação escrita).

Acreditar nos casos relatados e o papel transformador da educação é o ponto de partida para que haja a mudança da realidade em vários sentidos vivenciados pelos alunos, tendo-se como norte que a mudança de cada um representa a possibilidade de a família ser mudada. É importante também destacar a necessidade de buscar trabalhar, em sala de aula, com práticas que remetam ao respeito e estimulem a melhor convivência no ambiente de estudo, haja vista que, como exposto ao longo desta pesquisa, muitos alunos são provenientes de ambientes sem afetividade e respeito.

Vale frisar que alguns alunos no ambiente de pesquisa, em conversas informais, relatam que possuem pouco contato com os pais, mesmo possuindo famílias consideradas estruturadas, mas que não conseguem manter um diálogo e a afetividade necessária. Na maioria das vezes, pela necessidade financeira, a relação familiar precisar ser suprida e o período dedicado ao trabalho excede o disponível para o tempo em família.

As questões mencionadas geram a fragilização dos vínculos afetivos, podendo culminar na dificuldade de relacionamento. Muitos tentam compensar a ausência percebida, oferecendo uma falta de regras e limites, o que pode gerar a indisciplina em sala de aula tão citada pelos participantes da pesquisa e evidenciada na resposta da Professora 4 a pergunta: *Essas situações influenciam na aprendizagem e principalmente na alfabetização?*

Sim, a maioria das crianças apresentam dificuldades de aprendizagem e socialização decorrentes do nível socioeconômico e cultural e principalmente das dificuldades familiares com a motivação e pouco ou nenhum acompanhamento no processo educativo, pois os mesmos não impõem limites e regras, favorecendo a prática de atitudes agressivas dentro e fora da sala de aula dificultando assim o processo pedagógico e isso reflete muito na deficiência da aprendizagem. (Professora 4, informação escrita).

A indisciplina e a violência em sala de aula são diárias, na maioria das vezes causadas pela repetição daquilo que acontece em suas casas, haja vista que muitas crianças crescem em um ambiente completamente tomado por falta de afetividade e diálogo. A realidade exposta pela Professora 5 remete ao baixo desempenho escolar associado a pouco ou nenhum

incentivo para o desempenho e a falta de acompanhamento do processo educacional dos alunos. Nesse sentido, segundo Kupfer (1989, p. 46):

A educação da criança deve primar a dominação dos instintos, uma vez que tem que inibir, proibir, reprimir. Sabe-se que a ausência de restrições e de orientações pode deseducar em vez de promover uma educação saudável. As angústias são inevitáveis, mas a repressão excessiva dos impulsos pode originar distúrbios neuróticos. O problema, portanto, é encontrar um equilíbrio entre proibições e permissão – eis a questão fundamental da educação.

Retrata-se que muitos alunos que estão todos os dias nas salas de aula não possuem o entendimento da importância do processo educativo, pelas mesmas questões já citadas com relação à família. Em compensação, a escola e a prática docente podem influenciar os alunos para que tenham o esclarecimento da relevância da instituição escolar — o que pode se dar por meio da educação. Os alunos em situação de vulnerabilidade social precisam muito mais ter o esclarecimento de que a educação tem o papel de transformar realidade e possibilitar o acesso a uma qualidade de vida diferente da que estão inseridos.

O processo de conscientização, ter tomado o momento do desvelamento da realidade social como se fosse uma espécie de motivador psicológico de sua transformação. O meu equívoco constituiu em não estava, obviamente, em reconhecer a fundamental importância do conhecimento da realidade no processo de sua transformação. (FREIRE, 2011, p. 239).

Essa ferramenta de educação é imprescindível, visto que, no contexto utilizado como campo de estudo, muitas crianças e adolescentes são mais induzidas ao mundo do crime do que são encantadas pelo mundo do conhecimento. Levando a outras questões como a que surge com a resposta a pergunta: *As questões relacionadas ao contexto na qual os alunos estão inseridos interferem no cotidiano escolar? No caso de resposta afirmativa: Quais os casos mais recorrentes?*

Falta de acompanhamento familiar; famílias desestruturadas; usuários de drogas. Baixo rendimento na aprendizagem oriundos da falta de orientação e educação por parte dos pais ou responsáveis. (Professora 5, informação escrita).

A última resposta a ser destacada é a da Professora 5, a qual enfatiza que a falta de acompanhamento familiar com relação à vida escolar dos filhos pode ser considerada um fator que implica o baixo rendimento dos alunos.

Os laços de família estão cada vez mais frágeis o que pode ser evidenciado pelo registro crescente de separações e divórcios. É uma instituição que educa e desenvolve hábitos e valores básicos, exercendo uma influência determinante na

estruturação da personalidade e na vida do ser humano. Como essas funções têm sido também delegadas à escola, esta se tornou uma instituição que cresceu em importância para elaborar as dificuldades individuais, familiares e sociais. (SAMPAIO, 2004, p. 38).

Ainda nesse sentido, traz-se prováveis motivos para não existir tal acompanhamento, como a falta de estrutura familiar e problemas sociais como o uso de drogas, repercutindo no bom desempenho do aluno. Por meio dos acompanhamentos de atividades em sala e aula, pôde ser observado o caso de um aluno do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental que deveria estar no processo final de alfabetização, porém essa não é a realidade. O fato é que esse aluno vive com pais que possuem envolvimento com drogas e problemas no relacionamento. Em virtude disso, o educando tem um alto índice de infrequência, pois nem sempre os pais o levam para a escola, já que depende de como estão com relação às situações em que vivem.

Tal situação já foi levada ao Conselho Tutelar, todavia medidas precisam ser tomadas para que esse aluno possa acompanhar a turma e conseguir finalizar o processo de alfabetização, além de ter possibilidade de orientações. Conforme elucida Saviani (2008), por vezes, o fracasso escolar reflete fatores externos ao espaço escolar: alimentares, psicológicos, cognitivos, entre outros, além de demandar a estruturação familiar equilibrada. Do contrário, pode comprometer o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de atividades em sala de aula.

Tendo em vista o ambiente familiar descrito, a escola caracteriza-se como um local em que o aluno terá possibilidade de ser direcionado para melhores condições de vida e, até mesmo, promover mudanças na sua realidade social. Convém salientar a relevância da relação entre família e escola, o comprometimento de oferecerem apoio mútuo, sem invadir as atribuições de cada um e unidos para o melhor desenvolvimento das potencialidades das crianças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, pôde-se vislumbrar novos conhecimentos acerca da temática principal da pesquisa, ou seja, a vulnerabilidade social e como ela pode ser observada no contexto escolar, na prática docente e alguns aspectos de forma específica da escola da rede municipal de ensino em que se realizou o estudo de caso.

Com relação à escola, desde o primeiro contato, pôde-se notar que ela possuía boa estrutura física, existia uma boa relação entre a equipe gestora e a equipe docente, além de uma grande demanda de alunos, sendo estes, em sua maioria, residentes de bairros próximos. Aos poucos, a partir das vivências no campo de estudo, foi possível notar que, no cotidiano escolar, existiam situações recorrentes, principalmente no tocante ao envolvimento dos pais na prática educacional dos seus filhos e suas relações com o espaço escolar, as quais sofriam interferência de fatores inter-relacionados com a realidade na qual os discentes estavam inseridos.

No início do período de imersão em sala de aula, no 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, na fase final de alfabetização, muitos casos com contextos sociais foram identificados, trazendo à tona a necessidade de uma análise mais aprofundada, a qual começou a ser realizada a partir desse período. No período que antecedeu a aplicação de questionários com os participantes da pesquisa, algumas observações e questionamentos puderam ser feitos, de modo a nortear o estudo realizado. Essas questões tornaram-se evidentes pelos corredores da escola e por meio dos relatos de professores.

Com relação ao que foi observado por meio dos relatos das professoras, a partir dos questionários, era claro que possuem preocupações quanto ao desempenho escolar e situações frequentes de indisciplina, evasão e quais as medidas poderiam ser tomadas no sentido de contornar tais situações. Todavia, por meio da pesquisa, analisou-se tais questões pelo viés não de como contornar, mas da procedência dos comportamentos e situações problemas presentes no contexto da escola campo.

Por esse motivo, apoiou-se a pesquisa em uma ótica distinta, de modo que os docentes e a equipe gestora tinham outra percepção sobre a realidade na qual a comunidade discente está inserida e se esse vínculo com a vulnerabilidade poderia ser visto com relevância nas questões já citadas e percebidas por eles. A questão da vulnerabilidade pode ser identificada e interligada com o que é presenciado pelos participantes do estudo, em suas práticas cotidianas. Todos estes demonstraram ter conhecimento sobre o significado do termo, deixando evidente por meio de exemplos de suas implicações em sala de aula.

Uma vez que todos foram unânimes em afirmar que a questão familiar era um dos pontos que mais influenciava nas suas práticas pedagógicas e consideraram essa relação entre a família escola fundamental para o desenvolvimento do aluno, a educação escolar deve ser complementar à educação familiar. Nas realidades observadas no decorrer da pesquisa, percebeu-se a existência de famílias com problemas na sua formação em diversos aspectos e que atribuíam unicamente à escola a responsabilidade pela educação dos seus filhos, já que não existe ou era deficitário o acompanhamento destes.

Outro ponto visto como relevante no tocante às análises finais diz respeito às ações que podem ser tomadas pela escola campo e pelos professores em prol do melhor desempenho das crianças, uma vez que esse estabelecimento de ensino já ofertou palestras com a ajuda de outras instituições, visando a promover orientações para os pais, além da oferta da própria formação de professores. Observou-se que, nos períodos de formação empreendidos pela equipe gestora e docente, é importante que haja não apenas ações formativas de cunho teórico-metodológico, mas a explanação da realidade escolar, para que, juntos, gestores, professores e família possam ter conhecimento dela e o entendimento do ensino como um ato não meramente cognitivo.

Para fazer uma análise da realidade de seu público, é necessário olhar a educação sob o ângulo da sua essência, isto é, de transformação da realidade existente. É fato que muitos foram os desafios destacados no tocante aos trabalhos em sala de aula e as dificuldades encontradas no desenvolvimento de atividades com o público em situação de vulnerabilidade social, entre elas a indisciplina escolar. Isso, porque diversos alunos não possuíam referências que traziam como base o respeito, o diálogo e a obediência; sendo assim, em sala de aula, esses estudantes não têm a visão do professor como alguém a quem se deve respeito.

A evasão escolar é um ponto de atenção, que afasta a escola dos ideais que a norteiam para ser uma instituição que luta para oferecer educação, acesso à mudança de realidade, porta para o conhecimento e um ambiente acolhedor, visando à promoção de melhores condições de aprendizagem. Por conseguinte, as mais diversas situações ocorridas nos contextos familiares e sociais dos alunos os afastam do ambiente escolar.

Com o avanço da criminalidade, cada vez mais cedo o mundo do crime e das coisas ilícitas são apresentadas às crianças, na escola campo é comum ter estudantes brincando com alusão à vida do crime, ou ainda, infelizmente, com a verbalização de que o futuro esperado é na vida do crime. O bairro e os arredores da escola são cercados de situações que proporcionam às crianças a terem um olhar atrativo para a vida fora do estabelecimento de ensino. Além dessas situações externas, muitas vezes as facilidades para o mundo do crime

estão na própria casa.

Os pontos citados não podem ser ignorados pela escola, pois influenciam diariamente no dia a dia escolar e são problemas que devem ser encaradas para que, assim, se busque formas de combater e resgatar a função social da escola. Na formação docente e, especialmente, na atualidade, tem-se buscado novas metodologias em sala de aula, mas é claro que o ponto central dessa busca pela resolução dos problemas do ensino é a qualidade da educação básica e uma aprendizagem mais significativa.

No entanto, antes de buscar tais mudanças, é indispensável que se reflita a respeito da importância do docente na sua identidade, no seu papel como mediador do conhecimento e que a base de uma prática docente de qualidade é o entendimento da formação do professor. Vale ressaltar que tornar a escola mais acolhedora e buscar estratégias de ensino é diferente de diminuir o nível de ensino e oferecer uma educação medíocre, haja vista que, em alguns casos, a solução encontrada é a de passar os alunos, a fim de não irem para a repetência ou evasão.

Em suma, com esta pesquisa, foi possível analisar a vulnerabilidade social sob uma perspectiva docente e gestora, a qual trouxe a percepção de como os fatores relacionados ao contexto social, cultural, econômico, afetivo e familiar estão presentes no cotidiano escolar. Além disso, trouxe à reflexão que a escola precisa ter um olhar mais atento sobre as questões, para além dos seus muros, e resgatar, a cada dia, a motivação de saber que a educação é um meio de (trans)formação social e o caminho para as mazelas que a afetam. Deve-se acreditar que cada professor, a cada dia em sala de aula, é importante para a construção de uma sociedade melhor e que cada aluno tem sua história e suas dificuldades a serem superadas, sejam elas de qualquer ordem.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam *et al* (. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127138>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- AMPARO, Deise Matos do *et al*. Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 2, p. 165-174, maio 2008.
- ANTÚNEZ, Serafín *et al*. **Disciplina e convivência na instituição escolar**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEE, Helen. **O ciclo vital**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 maio 2019.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 21 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Norma operacional básica**. Sistema único de assistência social – SUAS. Brasília, DF: MDS/SNAS, 2005a.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004**. Brasília: MDS/SNAS, 2005b. Disponível em: http://www.assistenciasocial.al.gov.br/acervo/protecao-social-especial-media-complexidade/creas-paefi/PNAS_2004.pdf. Acesso em: 17 out. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 17 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Consulta ao índice de desenvolvimento da educação básica**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2017a. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 17 nov. 2019.
- BRASIL. **Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação PNME. Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em:

http://www.lex.com.br/legis_27464570_PORTARIA_N_826_DE_7_DE_JULHO_DE_2017.a_spx. Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **Bolsa Família beneficia mais de 13,7 milhões de famílias em junho**. Brasília, DF: MDS/SEDS, 2018. Disponível em: <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2018/junho/bolsa-familia-beneficia-mais-de-13-7-milhoes-de-familias-em-junho>. Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Coordenação-Geral de Alimentação e Nutrição. **Portal do Bolsa Família**. Brasília, DF: CGAN, 2019a. Disponível em: <http://bolsafamilia.datasus.gov.br/w3c/bfa.asp>. Acesso em: 21 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **Proteção social básica: o que é?** Brasília, DF: MDS/SEDS, 2019b. Disponível em: <http://mds.gov.br/aceso-a-informacao/mds-para-voce/carta-de-servicos/gestor/assistencia-social/basica>. Acesso em: 17 nov. 2019.

BUTELMAN, Ida (org.). **Pensando as instituições**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. *In*: WANDERLEY, Mariângela Belfiore; BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita (org.). **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: Educ, 2000. p. 17-50.

COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994.

DEMO, Pedro. [1941]. **A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FARIAS, Rejane; MORÉ, Carmen Ojeda Ocampo. Repercussões da gravidez em adolescentes de 10 a 14 anos em contexto de vulnerabilidade social. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 596-604, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v25n3/v25n3a20.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato; MARTURANO, Edna Maria. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35-44, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n1/a05v15n1.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade dos escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos de *et al.* **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRIGORENKO, Elena; STERNBERG, Robert. **Crianças rotulada**: o que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; FJP – FUNDAÇÃO

KONZEN, Afonso Armando. **Conselho tutelar, escola e família parcerias em defesa do direito à educação**. Porto Alegre: Conselho tutelar, 2000. Disponível em: <https://canalconselhotutelar.files.wordpress.com/2012/11/conselho-tutelar.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2019.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 13. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloisa *et al.* **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A.2000.

MARANHÃO. Ministério Público. **Relatório quantitativo de criminalidade na grande ilha de São Luís**. São Luís: Centro apoio operacional criminal, 2017. Disponível em: https://mpma.mp.br/arquivos/COCOM/arquivos/centros_de_apoio/caop_crim/RELATORIOS/DIAGNOSTICO_QUANTITATIVO_CRIMINALIDADE_1%C2%BA_SEMESTRE.pdf. Acesso em: 17 nov. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NUNES, Fernanda Rezende; ABRAMOVAY, Miriam. **Escolas inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: Unesco; Fundação W. K. Kellogg; Unirio, 2003.

OLIVEIRA, José Izecias. **Vulnerabilidades e superação da desigualdade educacional no Brasil**: Goiás em análise. 2015. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Atlas do desenvolvimento humano do brasil**: índice de vulnerabilidade social do município de São

Luís/MA. Brasília, DF: PNUD; Ipea; FJP, 2013. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-luis_ma. Acesso em: 17 nov. 2019.

QEDU. **Censo escolar**: UEB Alberto Pinheiro. São Paulo: Fundação Lemann, 2018. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/31036-ueb-alberto-pinheiro/sobre>. Acesso em: 13 nov. 2019.

SAMPAIO, Dulce Maria. **A pedagogia do ser**: educação dos sentimentos e dos valores humanos. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

SAPIENZA, Graziela; PEDROMÔNICO, Márcia Regina Marcondes. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 209-216, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Lília Penha Viana. **Pobreza, resistência e enfrentamento no Estado do Maranhão**. São Luís: EdUFMA, 2011.

SILVA, Roberto da Silva; SOUZA NETO, Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de (org.). **Pedagogia social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009.

SILVA, Sabrina Boeira da; RAPOPORT, Andrea. Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. **Revista Educação em Rede**: formação e prática docente, [s.l.], v. 2, n. 2, p. 1-26, abr. 2013. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/article/view/410>. Acesso em: 31 out. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/24527/15729>. Acesso em: 31 out. 2019.

TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educativo**: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2002.

VASCONCELOS, Maria Goreth da Silva. **Políticas públicas e atendimento educacional**: o papel da Casa Mãe Margarida junto a crianças e adolescentes em situação de acolhimento e vulnerabilidade social. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Amazonas, 2015.

VIGNOLI, Jorge Rodríguez **Vulnerabilidad y grupos vulnerables**: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes. Santiago de Chile: FNUAP; CEPAL, 2001. Disponível em:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7150/S018659_es.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.

XAVIER, Antonio Carlos da R. Uma Agenda para a melhoria da gestão da qualidade na educação brasileira. Brasília: IPEA, 1995.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Brookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário docentes e gestores

Trabalho de conclusão de curso: **VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações na prática docente**

ROTEIRO DE ENTREVISTA A EQUIPE GESTORA**Dados Pessoais/Profissionais:**

Nome:

Idade:

Formação:

Tempo de Serviço:

- 1) As questões relacionadas ao contexto na qual os alunos estão inseridos interferem no cotidiano escolar? No caso de resposta afirmativa:

Quais os casos mais recorrentes?

Como essas situações são vistas pela gestão?

Com que frequência chegam casos?

- 2) O que você entende por vulnerabilidade social?

- 3) Como a gestão lida com a comunidade em volta da escola e com a família dos alunos?

- 4) Na sua opinião, quais as principais implicações da **VULNERABILIDADE SOCIAL** na prática docente?

APÊNDICE B – Questionário para o administrativo

Trabalho de conclusão de curso: **VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações na prática docente**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS ADMINISTRATIVO**Dados Pessoais/Profissionais:**

Nome:

Idade:

Formação:

Tempo de Serviço:

1. Dados da quantidade de alunos que recebem bolsa família.

2. Bairros com maior quantidade de alunos.

3. Evasão escolar do ano 2018.

ANEXOS