

ADRIANA SANTOS DE OLIVEIRA

**SUCESSO ESCOLAR X FRACASSO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO  
DE ADOLESCENTES DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO COMUNITÁRIA  
DIVA PEREIRA GOMES – GUARDA MIRIM**

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico – 8.ª Turma, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora:  
Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Guariza Miranda

CURITIBA  
2008

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por acreditar em mim e me conceder a oportunidade no curso de especialização.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup>.Dra. Sonia Maria Guariza Miranda pelo profissionalismo e dedicação.

Ao Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim, pela oportunidade e espaço para trilhar novos rumos no compromisso social com as camadas populares.

Aos meus pais, meu filho Guilherme e ao meu companheiro e amigo Orlei, pela compreensão e apoio.

A todos que de maneira direta e indireta contribuíram para a concretização dessa pesquisa.

Empenhem-se no domínio das formas que possam garantir às camadas populares o ingresso na cultura letrada, vale dizer, a apropriação dos conhecimentos sistematizados. E, no interior das escolas, lembrem-se sempre de que o papel próprio de vocês será provê-las de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial aquele das camadas trabalhadoras, não veja frustrada a sua aspiração de assimilar conhecimentos metódicos, incorporando-os como instrumento irreversível a partir do qual será possível conferir uma nova qualidade às suas lutas no seio da sociedade. (SAVIANI, 1985, p. 28)

## SUMÁRIO

**ÍNDICE DE QUADROS**  
**ÍNDICE DE ANEXOS**  
**INDICE DE SIGLAS**  
**RESUMO**

### **CAPÍTULO I**

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>01</b>
<b>1.1 OBJETIVO DA PESQUISA.....</b>	<b>03</b>
<b>1.2 METODOLOGIA.....</b>	<b>03</b>
<b>1.3 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>05</b>

### **CAPÍTULO II**

<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>07</b>
<b>2.1 REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>07</b>
<b>2.2 OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA ANÁLISE DOS CONTEÚDOS CENTRAIS – CATEGORIAS – ABORDADOS: ALGUNS FATORES DO (IN)SUCESSO ESCOLAR.....</b>	<b>16</b>
2.2.1 OS BANCOS ESCOLARES.....	16
2.2.2 A REPETÊNCIA.....	19
2.2.3 FATORES DE INFLUÊNCIA FAMILIAR.....	20
2.2.4 CONDIÇÃO SOCIAL-ECONÔMICA.....	22

### **CAPÍTULO III**

<b>3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EMPÍRICO INVESTIGADO – DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO COMUNITÁRIA DIVA PEREIRA GOMES – GUARDA MIRIM.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS – PRINCIPAIS DESCOBERTAS DA PESQUISA.....</b>	<b>38</b>
3.2.1 O ADOLESCENTE EM QUESTÃO.....	38
3.2.2 A ESTRUTURA FAMILIAR.....	40
3.2.3 SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA.....	43
3.2.4 PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS.....	45
3.2.5 RELAÇÃO SUJEITO X ESCOLA.....	48
3.2.6 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO E SEU VALOR NA VIDA DO SUJEITO.....	51
3.2.7 ESCOLA E TRABALHO: DE QUAL PRIORIDADE ESTAMOS FALANDO?.....	55
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>66</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

Gráfico 1	Principais preocupações dos jovens	39
Gráfico 2	Composição familiar sob o mesmo teto	41
Gráfico 3	Configuração Familiar	42
Gráfico 4	Laços parentais em %	42
Gráfico 5	Renda Familiar	43
Gráfico 6	Presença dos Pais na Escola	45
Gráfico 7	Reunião Escolar	46
Gráfico 8	Acompanhamento das Atividades Escolares	47
Gráfico 9	Receptividade na Escola	47
Gráfico 10	Relação Sujeito X Estudo	49
Gráfico 11	Índice de Repetência Escolar	50
Gráfico 12	Dificuldades Escolares X Auxílio	50
Gráfico 13	Vantagens X Desvantagens da Guarda Mirim	52
Gráfico 14	Contribuição Financeira	53
Gráfico 15	Demanda pela Vaga na Guarda Mirim	53
Gráfico 16	Outras Situações Apresentadas	54

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

**Questionário para o Aprendiz**

**Questionário escolar**

**Questionário para pais – entrevista oral**

## **INDICE DE SIGLAS**

- CMAES – (Centro Municipal de Atendimento Especializado)
- ECA – (Estatuto da Criança e do Adolescente)
- EMBAP – (Escola de Música e Belas Artes do Paraná)
- SEED/PR – (Secretaria de Estado da Educação do Paraná)
- SENAC – (Serviço Nacional de Aprendizagem)
- SESP/PR – (Secretaria de Segurança Pública do Paraná )
- PCN – (Parâmetros Curriculares Nacionais)

## RESUMO

Esta pesquisa se propôs a compreender alguns fatores do sucesso e do fracasso escolar de adolescentes no Ensino Fundamental e Médio, matriculados em escolas públicas, vinculados à Guarda Mirim, em Curitiba. O Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim foi escolhido como local de pesquisa por contemplar adolescentes, matriculados em escolas da rede pública de ensino em situação de sucesso e fracasso escolar. Buscou-se identificar se a forma de organização escolar (cultura escolar estabelecida) (im) possibilitou o sucesso escolar para alguns adolescentes; verificou-se o grau de importância da escola (sucesso e fracasso) para a vida dos adolescentes vinculados ao programa; procedeu-se à análise da influência da família na relação do adolescente com os estudos bem como, aprofundou reflexões sobre como a proposta de Guarda Mirim aborda a questão do sucesso/fracasso escolar de seus educandos. Foi necessário recorrer à análise das relações econômicas e sociais apontadas em Marx e outros autores de concepções críticas da educação e da sociedade, pois este estudo tratou de adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social. Para encontrar algumas dessas respostas recorreremos ao estudo de caso de alguns adolescentes envolvidos no Programa de Aprendizagem da Guarda Mirim e alguns pais escolhidos aleatoriamente. Verificou-se que a situação econômica foi o principal fator de desmotivação escolar, pois os adolescentes buscam e valorizam muito mais o trabalho como aprendizes em empresas conveniadas do que a escola como fator de desenvolvimento pessoal e de emancipação. A situação financeira foi uma preocupação tanto dos pais quanto dos adolescentes envolvidos na pesquisa. Outra questão analisada foi a relação entre pais e filhos, âmbito em que se evidenciou uma fragilidade no acompanhamento da situação escolar por parte destes pais junto à escola, posição que diferiu de pais com alunos em situação de sucesso. Cabe ressaltar que situação de sucesso pode aqui ser entendida como adolescentes com idades e séries compatíveis, e interesse pela continuação da vida acadêmica, além do bom desempenho em relação às demandas colocadas pela escola. A análise do estudo apontou também o trabalho realizado pela Guarda Mirim como um importante aliado da escola, caracterizando-se como um dos instrumentos de transformação da realidade social dos seus educandos. Esta pesquisa concluiu que para a superação do fracasso escolar não existe uma fórmula, pois cada realidade tem suas peculiaridades, mas se houver um olhar mais atento para as questões econômicas, sociais, culturais, entre outras, entende-se que será possível construir intervenções que resultem no sucesso do aluno, em sua aprendizagem.

## CAPÍTULO I

### 1. INTRODUÇÃO

O aparelho estatal brasileiro sofreu significativas mudanças na sua estrutura de poder. A partir de 1985 o Brasil teve uma relativa abertura política, de caráter burguês, monopolista do ponto de vista econômico e com a Constituição de 1988 conquistou alguns mecanismos jurídicos e institucionais que apontavam para uma relativa aproximação em termos de conquistas de direitos sociais e de democratização das instituições públicas. Essas mudanças afetaram a educação cuja necessidade de ampliação do acesso pode ser explicada por Paiva (1990) quando afirma que as conquistas mais importantes e significativas da educação brasileira se efetivaram na República, especialmente pós 40, argumentando que “a ampliação do acesso foi tão grande que criou necessidades em vários aspectos da gestão da educação”. Destaca ainda que “... a ampliação quantitativa se iniciou pela base, graças à ação dos renovadores que difundiram no país a idéia de que a democracia e oportunidades de educação estão intimamente ligadas [...]. Essa expansão do ensino primário gerou pressões sociais no sentido da ampliação de oportunidades públicas ao nível secundário” (PAIVA, 1990, p.12).

Essa ampliação ocorreu por pressão intra-sistêmica, categoria explicativa criada pela autora (1990) para sintetizar um movimento histórico que se efetivou como decorrência de ações governamentais de financiamentos da expansão no nível obrigatório da escolarização. Paiva (1990) dividiu o ensino em dois ciclos, o primeiro data de aproximadamente 1942 a 1973 e outro de 1985 a 1999. No primeiro ciclo houve investimentos na educação com recursos federais, estaduais e municipais, ou seja, num primeiro momento a União participa com os recursos. No segundo ciclo o elemento desencadeador foram os investimentos que os governos de oposição à Ditadura fizeram para ampliar vagas no ensino obrigatório (1ª a 8ª séries), aumentando o número de concluintes do Ensino Fundamental e pressionando o aumento de vagas no Ensino Médio, explicado pela categoria denominada “dualidade estrutural”, o que significa dizer que as reformas de ensino contemplam uma organização diferenciada com duas propostas pedagógicas distintas. Uma é para a educação geral cujo caráter se volta para a preparação e continuidade dos estudos no ensino superior. Destinava-se àqueles cuja condição sócio-econômica permitisse a profissionalização, a plena expansão do sujeito, o desenvolvimento social, a ampliação dos processos de socialização e a preparação para o mundo do trabalho, não se restringindo apenas às exigências do mercado de trabalho. o que não inclui as populações de baixo poder aquisitivo, mas sim a burguesia. Já a segunda

proposta foi a de uma educação profissionalizante de nível técnico destinado aos jovens cujas condições sócio-econômicas requeriam uma inserção produtiva precoce.

Essa dualidade permaneceu e para acentuar ainda mais a desigualdade social e econômica vivenciada no Brasil, na década de 1990 houve uma intensa sofisticação tecnológica que substituiu trabalhadores por máquinas inteligentes, e surgiu além do desemprego conjuntural o desemprego estrutural, ou seja, não houve crescimento de vagas, que se caracteriza pela restrição de oferta de empregos. Assim as políticas sociais surgem no início do capitalismo para assegurar condições mínimas de trabalho e sobrevivência das camadas populares; uma política de Estado para mediar os efeitos sociais nas relações entre capital e trabalho. Conforme Vieira (1992) “a política social aparece no capitalismo a partir de mobilizações operárias sucedidas ao longo das primeiras revoluções industriais[...]consiste em estratégia governamental e normalmente se exhibe em forma de relações jurídicas e políticas, não podendo ser compreendida por si mesma”.

O que se presencia hoje na sociedade contemporânea é a insegurança nas relações de trabalho e a manutenção da dualidade estrutural que se instalou na educação brasileira. O neoliberalismo provocou a desvalorização de certas profissões ou ocupações tradicionais; passou a exigir flexibilidade mental para aceitar não só o emprego, mas também o desemprego, a terceirização, o auto-emprego. (SANTOS, 1997). É na problemática do desemprego que a atual política baseia sua argumentação e justificação para a redefinição da função social, estrutura organizacional, modelo pedagógico e principalmente da gestão e financiamento da educação profissional.

Assim, podemos destacar a inclusão precoce de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, principalmente nos países de industrialização intermediária e subordinada cujo efeito mais grave do trabalho infanto-juvenil é a evasão escolar, onde um grande contingente de crianças e adolescentes se afastam da escola e das vinculações sócio-culturais, ingressando no trabalho irregular, sub-remunerado, abusivo e explorador, inviabilizando-os como pessoas e cidadãos.

Considerando os aspectos acima apresentados, o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim surgiu como uma das propostas que visavam atender adolescentes de baixa renda, em situação de risco e vulnerabilidade social, que precisavam de oportunidades de profissionalização e vagas no mercado de trabalho. Nesse contexto acreditamos ser relevante verificar até que ponto os adolescentes atendidos pelo programa consideram importante sua relação com os estudos e que impacto tem o fracasso escolar em suas vidas. No decorrer da pesquisa nos deparamos com os casos de sucesso/fracasso

escolar presentes na Instituição, levando em consideração categorias externas como família, escola, trabalho, questões sociais e econômicas que interferem no desempenho do adolescente, além dos fatores internos que também atuam no desenvolvimento humano dos jovens que freqüentam a instituição. Assim, o presente estudo coloca como sua pergunta central: como a família, a escola e a instituição - Guarda Mirim - podem encaminhar esses adolescentes do programa na perspectiva de formação humana ainda que numa sociedade desigual?

## **1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA**

### **1.1.1 OBJETIVO GERAL**

Compreender alguns fatores do sucesso e do fracasso escolar de adolescentes no Ensino Fundamental e Médio, matriculados em escolas públicas, vinculados à Guarda Mirim, em Curitiba.

### **1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

Identificar se a forma de organização escolar (cultura escolar estabelecida) (im) possibilita o sucesso escolar para alguns adolescentes;

Verificar o grau de importância da escola (sucesso e fracasso) para a vida dos adolescentes vinculados ao programa;

Verificar a influência da família na relação do adolescente com os estudos;

Analisar como a proposta de Guarda Mirim aborda a questão do sucesso/fracasso escolar de seus educandos.

## **1.2 METODOLOGIA:**

Tendo em vista a Instituição, partindo do problema a ser investigado e dos objetivos da pesquisa iniciou-se a busca por materiais bibliográficos que compusessem a literatura necessária para discussão e análise dos dados da pesquisa.

O estudo de caso foi o mais apropriado como método de pesquisa por conceber a investigação de fenômenos tendo em vista uma grande variedade de fatores e

relacionamentos; não existem leis básicas para determinar quais fatores e relacionamentos são importantes; os fatores e relacionamentos podem ser diretamente observados.

Caracteriza-se por ser um estudo de um caso observável porque envolve um grupo social numa determinada instituição, especificamente adolescentes. Segundo Lüdke e André (1986) o estudo de caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente bem definidos e a preocupação central ao se desenvolver este tipo de pesquisa é a singularidade, o objeto de estudo é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada. Segundo Goode e Hatt (1968) (Apud: LÜDKE e ANDRÉ) o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo.

Conforme Lüdke e André (1986) o pressuposto que fundamenta essa orientação é o de que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a mais verdadeira. Assim, são dados vários elementos para que o leitor possa chegar a suas próprias conclusões e decisões, além, evidentemente, das considerações aqui apresentadas.

Partimos de alguns pressupostos teóricos iniciais, no entanto foi necessário nos mantermos constantemente atentos a novos elementos que poderiam emergir como importantes durante o estudo. Procuramos revelar a multiplicidade de dimensões presentes no objeto de pesquisa, focalizando-o como um todo.

Ao desenvolver um estudo de caso, foi necessário recorrer a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informações. Na Guarda Mirim foi aplicado questionário a 10 adolescentes escolhidos aleatoriamente, atuando em diferentes empresas, com questões relativas ao trabalho desenvolvido como Aprendiz, no mês de outubro do corrente ano; foi aplicado ainda, questionário a 39 adolescentes, escolhidos aleatoriamente nos diferentes turnos e turmas da Instituição, com questões relativas à escola nos meses de novembro e dezembro de 2007. Os modelos de questionários encontram-se em anexo.

Após essa etapa houve a pesquisa social nas pastas localizadas no Setor do Serviço Social, dos adolescentes que participaram das entrevistas e que se encontravam vinculados ao programa da Guarda Mirim e, em seguida, realizado o levantamento da situação escolar dos mesmos.

Na seqüência foram realizadas as confrontações de registros cotidianos da Pedagoga com manifestações orais de diferentes escolas e entrevista (roteiro em anexo) com 24 pais/responsáveis de adolescentes vinculados ao programa. Após a coleta dos dados foram realizados o estudo, análise dos dados e a produção final da pesquisa.

Dentre as vantagens para a escolha do método de pesquisa podemos citar: estímulo a novas descobertas em virtude da flexibilidade do planejamento do estudo de caso, mantendo-nos atentos a novas descobertas. A ênfase na totalidade: o pesquisador volta-se para a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando como um todo. Os estudos de casos foram desenvolvidos para proporcionar um maior conhecimento e envolvimento do profissional, pesquisador, com uma situação (real) observada. O objetivo é descrever, entender, avaliar e explorar essa situação, e, a partir daí, determinar os fatores causais e estabelecer relações e ações de intervenção.

### **1.3 JUSTIFICATIVA**

Ao ingressar como Pedagoga na instituição pesquisada nos deparamos com um quadro de repetência dos adolescentes nas diversas escolas estaduais de Curitiba e Região Metropolitana, conforme a verificação de dados estatísticos constantes nos arquivos da Guarda Mirim no período de 2002 a 2005. A situação alarmante de fracasso escolar, constante nas pastas dos adolescentes vinculados ao programa e o pouco interesse dos adolescentes em prosseguir os estudos, situação observada nas orientações realizadas no segundo semestre do ano de 2006 nos levaram a questionar o que estaria acontecendo com os adolescentes, pois ou seria com as escolas. Entretanto, outros jovens da mesma instituição, com aparente similaridade quanto à situação familiar, social, econômica e também da rede pública de ensino, tinham prazer em estudar, apresentavam os melhores resultados e viam na escola a expectativa de um futuro melhor. Ora se são adolescentes em condições similares, por que têm desempenhos tão diferentes?

A comparação é inevitável, contudo não podemos incorrer no erro de considerar todos como iguais, pois a realidade vivida dentro de cada lar e comunidade é única e cada sujeito é diferente. Comparações eram feitas sempre inclusive no ambiente escolar, de acordo com registros pedagógicos, nas ligações cotidianas para diferentes escolas, em contato com pedagogos. Assim, cabe lembrar André e Passos (1997, p. 113), quando as tarefas são as mesmas para todos e as condições similares, as diferenças de desempenho ficam mais claras e a hierarquização aparece mais rapidamente.

Cabe lembrar que ao fazer parte da equipe de funcionários da Guarda Mirim, para atuar como pesquisadora foi necessário um cuidado maior nos procedimentos de pesquisa, contudo, além dos objetivos sociais mais amplos de pesquisa, trabalhamos na expectativa de melhorar a atuação do trabalho do Setor.

O registro de manifestações orais de profissionais da escola da rede pública de Curitiba e Região Metropolitana, a opinião dos adolescentes e pais/responsáveis contribuiu para a obtenção de esclarecimentos que podem auxiliar os pais a compreenderem a importância de sua participação na vida dos filhos inclusive com definição de limites, podendo contribuir também para as escolas de forma que os profissionais da educação percebam nos adolescentes possibilidades de transformação de atitudes, de gosto pelos estudos e de que, muitas vezes, é preciso perguntar onde está a dificuldade, no aluno ou na escola? E talvez, essa pesquisa possa nos fazer exercitar o direito de compreender melhor o mundo em que vivemos, bem como, considerar os diferentes pontos de vista a partir das quais transformações tecnológicas, econômicas, sociais afetam o desempenho do aluno em sala de aula e em toda a sua trajetória enquanto ser humano, oprimido por uma sociedade capitalista e injusta.

## CAPÍTULO II

### 2. MARCO TEÓRICO

Esta pesquisa partiu do pressuposto de que os fatores externos e internos à vida do adolescente podem interferir no desempenho dos mesmos, influenciando suas atitudes e decisões. Com as transformações tecnológicas cada vez mais intensas a sociedade sofre turbulências econômicas e sociais cada vez mais intensas. Contudo, tem como bases referenciais teóricas que buscam confrontar os fatores sociais e econômicos como mediadores de escolhas, ou seja, as escolhas dos sujeitos pesquisados estão, muitas vezes, condicionadas aos seus determinantes sociais e econômicos, como pretendemos demonstrar nas próximas etapas desta pesquisa.

#### 2.1 REVISÃO DE LITERATURA

Vivemos um momento histórico marcado por uma sociedade capitalista, com fortes teores “terapêuticos”, burocratizada, com uma política neoliberal consumista, cujo mercado de trabalho está cada vez mais cambiante e flexível. A Guarda Mirim, analisada na presente pesquisa, não está alheia a este contexto e foi objeto de reflexão para compreendermos alguns dos possíveis fatores do sucesso e do fracasso escolar de adolescentes no Ensino Fundamental e Médio, matriculados em escolas públicas, vinculados à Instituição, em Curitiba.

O Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim, é uma Unidade Social Oficial da Secretária de Estado da Criança e Juventude, que atende atualmente 612 (seiscentos e doze) adolescentes de ambos os sexos, nas faixas etárias de 14 a 18 anos incompletas, de acordo com dados estatísticos internos da Instituição do mês de novembro de 2007, em regime semi-aberto. Tem como missão assegurar aos adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, o direito à aprendizagem por meio de qualificação profissional de acordo com a Lei da Aprendizagem nº. 10.097/2000, proporciona também atendimentos social, psicológico, pedagógico, médico e odontológico aos adolescentes vinculados a Instituição, desenvolvendo ações nas áreas de escolarização, profissionalização, cultura, esporte, lazer e colocação profissional, em empresas privadas, na condição de aprendiz.

O neocapitalismo agressivo abre espaço para a construção de indivíduos de “personalidades apáticas” e narcisistas. Nessa sociedade do consumo, ser bem-sucedido na escola aponta a perspectiva de **ter** (acesso aos bens de consumo) e “**ser alguém**”, isto é, ser

respeitado. Para enfrentar esta concepção é preciso esclarecer que a função social da escola vai além dos preceitos capitalistas, a escola tem o papel histórico de formação humana que busca socializar o conhecimento para obter a condição de desenvolvimento intelectual e compreensão das relações dado que se modifica ao longo dos anos, conforme aponta Forquin (1993, p. 65).

A escola não deve talvez transmitir senão saberes, mas deve-se reconhecer que é ainda o que ela sabe fazer melhor, o que a sociedade tolera melhor que ela faça, e que ninguém faz melhor do que ela, ainda que se possa muito bem imaginar outros canais e outras redes para outros tipos de transmissões (competências muito banais ou muito especializadas, crenças, atitudes e valores, a propósito dos quais não há consenso no seio da sociedade).

No processo de realização do ato educativo podemos favorecer as capacidades humanas mais plenas (abstratas, elevadas) necessárias à construção de uma sociedade pautada na igualdade, uma perspectiva contraditória, porém, necessária numa sociedade tão desigual como a nossa. Portanto, é preciso considerar também, uma concepção de educação que contenha uma perspectiva social, haja vista que esse é um fenômeno propriamente humano, voltado à preparação das novas gerações a fim de dar continuidade à raça humana.

... a escola é também um mundo social, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E essa cultura da escola... não deve ser confundida tampouco com o que se entende por “cultura escolar”, que se pode definir como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de transmissão deliberada no contexto das escolas. (FORQUIN, 1993, p. 167)

A escola é o lugar institucional de um projeto educacional. Isto quer dizer que ela deve instaurar-se como espaço-tempo, enquanto instância social que sirva de base mediadora e articuladora de outros dois projetos que envolvem o agir humano: de um lado, o **projeto político** da sociedade envolvente e, de outro lado, o **projeto pessoal** dos sujeitos envolvidos na educação. (grifos do autor). (SEVERINO, 1992, p. 13).

Nesse contexto, a Unidade Guarda Mirim tem apresentado nos últimos anos (2002 a 2005) cerca de 30 a 40% de seus adolescentes com estatísticas de reprovações na escola, conforme arquivo de levantamentos estatísticos internos da Instituição. Esses dados têm se mostrado desafiadores para que o Setor Pedagógico da Unidade possa compreender como a escola pública vem organizando seu trabalho pedagógico através dos tempos, a partir de cinco

categorias espaços-temporais – **tempo, espaço, sujeitos, saberes e poder** – inspirada na historiadora e escritora Julia Varela, e também estender essa compreensão para os sujeitos escolares, quem são os alunos com “sucesso” escolar e quem são os alunos em situação de “fracasso” nos meios populares, como bem aponta Lahire (1995) numa pesquisa realizada na França. Para falar sobre o “sucesso” ou “fracasso” escolar, Lahire (1995) considerou cinco temas em sua pesquisa, a saber: **formas familiares da cultura escrita, condições e disposições econômicas, ordem moral doméstica, formas de autoridade familiar e formas familiares de investimentos pedagógicos**, (grifo nosso).

Pensar a forma como esses cinco temas estão relacionados com o desenvolvimento do educando Guarda Mirim na aprendizagem é também refletir sobre o papel da organização do trabalho pedagógico na escola.

Para alguns pesquisadores de cultura escolar, a educação sistemática não se mostra estagnada em si mesma, mas revela transformação. Para observar o interior da escola, é preciso reconstruir uma imagem dela a partir de grandes momentos educacionais sucessivos que partem um do outro, porém distinguem-se entre si. Trata-se do trabalho realizado a partir de categorias<sup>1</sup> espaços-temporais, por Varela (2000, p.73-106), que ilustra três períodos históricos, os quais são produzidos sob a forma de tendências, de tipos ideais, de modelos pedagógicos – as *pedagogias disciplinares*: que se generalizam a partir do século XVIII e caracterizam-se pela preocupação com a formação do indivíduo moderno, distanciando-o de sua “natureza natural”; contribui para a produção do indivíduo burguês, ou seja, busca converter em ser civilizado e cada vez mais individualizado. Identifica-se pelo poder de disciplinarização não só deste indivíduo, mas sobretudo do tempo, do espaço e do saber.

As *pedagogias corretivas*, que surgem em princípios do século XX, e que propõe o controle social, a domesticação dos sujeitos em prol de sua regeneração e civilização, de modo a fazer valer a disciplina, controlando seus desvios individuais, e com isto estabiliza-se um reformismo social, a partir da ação educativa, onde construir um mundo adaptado aos interesses infantis tem como fundamento, condicioná-los.

As *pedagogias psicológicas*, que estão em expansão na atualidade e mostram-se, através do uso do psicopoder, a serviço dos saberes escolares, da adequação às necessidades e interesses do indivíduo, para que se transforme em “ser civilizado”; tem suas bases na *pedagogia corretiva* cuja adaptação continua sendo o foco da educação.

<sup>1</sup> “Durkheim confere especial importância às categorias de espaço e de tempo. pois são estas noções as que permitem coordenar e organizar os dados empíricos e tornam possíveis os sistemas de representação que os homens de uma determinada sociedade em um momento histórico concreto elaboram sobre o mundo e sobre si mesmos.” (VARELA, in COSTA, 2000, p.73)

Estes modelos implicam diferentes concepções do espaço e do tempo<sup>2</sup>, diferentes formas de exercício do poder, diferentes formas de conferir um estatuto ao “saber” e diferentes formas de produção da subjetividade. À Varela (2000) interessa a idéia de que os processos de socialização dos sujeitos nas instituições escolares põem em jogo determinadas concepções e percepções do espaço e do tempo. E ao final de sua pesquisa, deixa claro que estas pedagogias apenas adaptam o sujeito, e não os emancipam; a começar pela participação dos pais na escola, quando o fazem, muitas vezes são vistos com desconfiança pelo corpo docente e equipe pedagógica, quando não o fazem, podem ser considerados desleixados e negligentes com seus filhos. A escola, em muitos casos, esquece de que o desempenho do aluno está atrelado ao convívio familiar, ou seja, cabe perguntar sempre quem é a família do aluno, sem, no entanto, pré julgá-la.

Se a criança está doente, é apenas nela que devemos buscar as causas de seu fracasso: a escola e, mais além, a sociedade, não são responsáveis. Invocamos, no máximo, quando a preocupação é a realidade pedagógica, as relações entre a criança e o professor e o funcionamento do “grupo-classe” ou ainda, mais tradicionalmente, o papel dos métodos utilizados nas diferentes aprendizagens ou as condições de trabalho dos professores e a “miséria” da escola pública. A explicação pedagógica, quando se prende a isso, não toca o sistema e deixa de lado o próprio fundo do problema. (VIAL, 1979, p. 15)

No Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim, é perceptível o desinteresse de uma parcela significativa de adolescentes em relação ao estudo, situação acompanhada diariamente pelo Setor Pedagógico da Unidade por meio de orientação aos alunos e pais, bem como pelos boletins escolares e contatos telefônicos com escolas nas quais os alunos encontram-se matriculados. Ir para a escola, para eles, torna-se um fardo. E, quando cumprem essa prerrogativa legal (obrigados pelo Regimento Interno da Unidade e também pela Lei da Aprendizagem), o índice de repetência chega a 40%. Em sua maioria, esse resultado se deve à baixa frequência escolar. O objetivo maior desta pesquisa é compreender que condições favorecem o sucesso e/ou fracasso escolar para os adolescentes vinculados ao programa de Aprendizagem da Guarda Mirim, mas entender como os adolescentes enxergam a sua escola é parte desse processo.

---

<sup>2</sup> Ao mencionar Norbert Elias e sua obra *Sobre o tempo*, Varela reflete sobre as exigências sociais atribuídas ao tempo e ao espaço a partir da formação dos Estados modernos e sobretudo com o desenvolvimento das sociedades industrializadas. ou seja. a vivência do tempo subjetivo. como “um *continuum*”, como um fluxo invariável, o que facilitará que a própria existência seja percebida também como um *continuum* que serve de fundamento à categoria de identidade pessoal, tão arraigada em nossas sociedades ocidentais”. Diz ela, que todo o livro constitui uma tentativa de decifrar como, nas sociedades ocidentais, chegou-se a pensar o tempo físico. o tempo social e o tempo subjetivo ou individual como se fossem diferentes, como se coexistissem justapostos e não relacionados entre si. (VARELA apud COSTA. 2000, p.74 , 77)

De acordo com Lahire (1995), é preciso observar como acontece a relação da família com a cultura escrita, ou seja, existe a prática da leitura ou apenas têm-se livros que não podem ser tocados? Será que a família não tem o hábito da leitura, e por isso não estimula seus filhos inventando histórias, por exemplo? Precisamos conhecer os vínculos familiares de nossos alunos para podermos ajudá-los na construção efetiva de seu conhecimento. Muitas vezes, a família tem condições precárias de sobrevivência, outras têm uma condição social estável, porém não dispõem de tempo para seus filhos. A gestão dos recursos financeiros da família está atrelada também a formas de comprometimento com o aprendizado escolar dos filhos.

Outro fator importante é o tempo. Para Varela (2000) a categoria tempo bem como a sua utilização na sociedade ocidental permeia em torno da idéia de aproveitamento regulado. As instituições sociais adotam esta regulamentação com tanta ênfase, que a própria rotina humana impõe às suas vivências e manifestações a condição de se organizar em favor do tempo – é a relação entre construções sociais em nível macro que se inter-relacionam com o micro.

A cultura escolar é motor desta engrenagem maior que dá sentido ao não desperdício do tempo, e que conseqüentemente, para cumprir com este paradigma mobiliza a construção do currículo, do calendário escolar, da rotina dos seus sujeitos, da aquisição do conhecimento, enfim se apropria da subjetividade humana. Será que é esta organização que (im)possibilita o sucesso escolar para alguns dos adolescentes?

A prática pedagógica vivida na instituição de ensino possibilita, em muitos aspectos, a percepção não só desta lógica-macro, que de certa forma molda o ensino público brasileiro, mas de afinamentos locais. O tempo dos professores não é o mesmo tempo dos alunos, que por sua vez, diferencia-se do tempo dos técnicos administrativos, assim como o tempo dos pais, muitas vezes, não é o mesmo do filho. E neste eixo podemos compreender que a ordem moral doméstica apontada por Lahire (1995) implica aos pais controlar o tempo das atividades escolares dos filhos, bem como dedicados ao lazer e às tarefas diárias. Proporcionar um ambiente familiar saudável é condição para o “êxito” escolar.

Contudo precisamos considerar a sociedade da qual fazemos parte, uma sociedade capitalista e de maneira injusta, dividida em classes e mais específica ainda, restrita ao grupo pertencente à Instituição da pesquisa, na qual pela definição de seu público alvo, caracteriza-se pelo atendimento à população em risco e vulnerabilidade social:

O que está em questão é a função da escola na sociedade capitalista e, mais além, as relações sociais que a determinam. A defasagem entre a escola e as famílias das crianças das classes desfavorecidas repousa sobre a posição dessas classes na sociedade. É a situação que lhes é dada nesta sociedade e as condições de vida, materiais e morais, que lhes são impostas, que estão na raiz da situação de seus filhos na escola.” (VIAL, 1979, p. 22)

Para a nossa realidade brasileira, dentro das camadas populares, há indicadores de que a conquista de um ambiente familiar saudável está cada vez mais difícil, pois na década de 90 houve uma intensa sofisticação tecnológica que substituiu trabalhadores por máquinas inteligentes, e surgiu além do desemprego conjuntural o desemprego estrutural, ou seja, não temos crescimento de vagas, mas uma estagnação de empregos que se caracteriza pela restrição de oferta de novos postos de trabalho. Entretanto, não se pode fazer uma análise que localize os problemas relativos às relações familiares exclusivamente nas classes populares, mas é indubitável que os fatores econômicos agravam os problemas de todas as demais áreas.

A escola não escapa a essas transformações e determinações. A desigualdade econômica gera a desigualdade cultural. Não há como dizer que um jovem da periferia tem o mesmo padrão cultural do jovem de classe média, são realidades diferentes e fundamentalmente perspectivas de vida diferenciadas, pois as expectativas estão relacionadas ao padrão de vida vivenciado pelo indivíduo. Assim, a escola acaba por selecionar e hierarquizar competências para atender a demanda de perfis para o mercado de trabalho.

Percebemos que não se trata aqui de a escola necessitar de uma abordagem técnica, normativa, mas sim de uma concepção humanizadora e uma nova forma de pensar suas crianças e jovens, pois ao atender a forte demanda por ampliação do acesso a escolarização, há que se atender também um número maior de crianças e adolescentes, e pensar nas diferenças econômicas, sociais, culturais, entre outras, que vieram agregadas a essa nova realidade. Quando não se considera essas diferenças no processo de formação do indivíduo, podemos dizer que há um esfacelamento da educação e o descompromisso com a aprendizagem do educando parece intencional, conforme aponta Varela (2000, p. 102), “Os saberes, os conteúdos, perdem assim progressivamente seu valor, pois já não se trata tanto de transmitir saberes (...) o psicopoder (...) baseia-se em tecnologias cuja aplicação implica uma relação que torna os alunos tanto mais dependentes e manipuláveis quanto mais liberados se acreditam”. Compreendemos que a reflexão curricular deve permitir aos sujeitos escolares o domínio do conhecimento e criação do entendimento sobre a necessidade de estudo permanente e de formação.

Lahire (1995), em sua pesquisa, identificou que filhos das camadas populares com “sucesso” na escola tiveram formas diversas de investimentos pedagógicos como, por exemplo: aquisição de materiais escolares complementares, como livros, jogos educativos; incentivo dos pais que se propuseram a dispensar um pouco mais de seu tempo (ainda que escasso) auxiliando seus filhos. Transportando-nos para o presente estudo, identificar, dentro da realidade dos adolescentes atendidos na Guarda Mirim, possibilidades de superação do fracasso escolar é um desafio que envolve, no mínimo, quatro espaços e/ou atores: a escola, a família, a Unidade Social e o educando.

Contudo os resultados apontados acima por Lahire (1995) são de outro país, a França, mas os filhos das camadas populares no Brasil enfrentam outra realidade: a desigualdade social e principalmente econômica é gritante, e pela ausência de recursos financeiros têm suas chances reduzidas de acesso aos bens de consumo, portanto os investimentos pedagógicos por parte das famílias são, praticamente, inexistentes. Conforme Becker “a maioria das crianças brasileiras já chega à adolescência com grandes desvantagens: desnutrição, anemia, verminoses, doenças endêmicas, infecções repetidas”.

Segundo Cordié (1996), está em situação de fracasso escolar a criança que não “acompanha”, pois, na escola, é preciso acompanhar: primeiro, o programa que diz o que é necessário aprender, em que ordem, em quanto tempo; depois acompanhar sua turma. Para ela o fracasso escolar afeta o sujeito em sua totalidade, pois atinge o ser intimamente e o ser social da pessoa, que sofre por sua desestima e por não estar à altura de suas próprias aspirações.

A autora faz um apanhado histórico da evolução da educação a partir da instauração da escolaridade obrigatória (fins do século XIX), diz ainda que aqueles que se encontram à margem do conhecimento se tornaram o refúgio da sociedade; sem diploma, sem trabalho, sem dinheiro, e por fim, afirma que o fracasso escolar se tornou sinônimo de fracasso de vida (CORDIÉ, 1996). Implica um julgamento de valor tendo em vista que o sujeito se constrói a partir da busca por ideais que se apresentam ao longo de sua existência.

Não há uma causa única para o fracasso escolar, mas várias, entre elas a diferença de nível cultural familiar em relação, muitas vezes, ao nível social (exemplo: hábito de leitura, trocas afetivas, pré-escola...); tais diferenças favorecem para que a criança apresente dificuldades de aprendizagem no início ao ingressar no Ensino Fundamental. O desinteresse por atividades escolares decorre, entre outros fatores, de baixo investimento intelectual em situações educativas, como participar das reuniões de pais ou comprar um livro, em grande parte essas situações ocorrem por falta de oportunidade de escolarização das famílias. Uma

linguagem deficiente pode propiciar dificuldades de aprendizagem /leitura e desenvolver uma posição de fracasso em que a criança se ressent, e caso perdure, inicia-se um processo de exclusão, rejeição e entre “sentir-se diferente dos outros, ser pobre, feio ou burro... é melhor ser malvado... no fim desse caminho, está a revolta”. (CORDIÉ, 1996, p.20)

Por outro lado, parece que a autora atribui ao jovem a responsabilidade pelo seu fracasso, desconsiderando a questão social que permeia a classes populares brasileiras; pais em busca de sobrevivência dificilmente dispõem de tempo para seus filhos. Para o adolescente pobre, em grande parte privado dos seus direitos mínimos (saúde, alimentação, entre outros) a escola fica em último plano, pois necessidade de sobrevivência fala mais alto. De acordo com Becker:

Para transformar realmente as condições de vida dessas crianças e adolescentes são necessárias reformas profundas na sociedade e no sistema ideológico. Essa transformação passa necessariamente pela distribuição de renda e pela justiça social. Passa pela formação de pessoal especializada. Passa por uma reforma radical do sistema de ensino, com implantação de Educação Sexual e Educação para a Saúde [...]. (BECKER, ----- p. 91)

A análise proposta no livro “Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico” (2002), da pedagoga e psicóloga Nádia A. Bossa parte de um profundo estudo apoiado na prática de 20 anos na clínica das dificuldades escolares. Utiliza o termo sintoma escolar no sentido de um entrave que faz sinal, ou seja, sinaliza que em nossa cultura, a escola vai mal, a família sofre e o educando adoece, ou seja, “A expressão sintoma escolar refere-se a todo tipo de entrave que leva ao fracasso escolar, seja decorrente de aspectos culturais, sociais, familiares, pedagógicos, orgânicos...” (BOSSA, 2002, p. 12). Aponta ainda o fracasso escolar como um sintoma social visto que perpassa a história da educação como um todo, fruto das sociedades e também de suas transformações ao longo da história da humanidade.

No entanto, Vial (1979) afirma que o fracasso escolar é seletivo porque atinge, antes de tudo, as classes sociais desfavorecidas, pois essa defasagem repousa sobre a posição dessas classes na sociedade. É preciso frisar que aqui, no presente estudo, estamos falando de adolescentes que estão com seus direitos fundamentais feridos, em condição de risco e vulnerabilidade social, em sua maioria “filhos” da pobreza e que procuram na instituição uma chance de conquistar uma vaga no mercado de trabalho, no entanto, estão com idades entre 14 e 15 anos o que os condiciona à Lei da Aprendizagem 10097/2000, isto é, para participar do programa da Unidade Social, obrigatoriamente, precisam estar matriculados e freqüentando a escola. Isso, no entanto, não os incentiva a buscarem na escola uma autonomia intelectual, estão ali somente para cumprir uma lei. De acordo com Andrade (2000):

A questão da educação é considerada enquanto valor social. Entretanto, no cotidiano, percebe-se um descrédito grande na possibilidade de melhoria de vida a partir desse “esforço”... Relacionam sempre a permanência na escola com a possibilidade de “arrumar” emprego... Percebe-se uma descrença violenta nos caminhos tradicionais de ascensão social, como a escola... apontaram como possibilidade de “vencer na vida” aspectos como contato, conhecimento, relações, classe social. (ANDRADE, 2000, p. 93-94).

O baixo rendimento, desinteresse pelo aprendizado e evasão escolar, dentre outros, têm sido citados como as manifestações concretas de grandes dificuldades de avanço dos adolescentes em sua escolarização. A escola – enquanto equipamento social – precisa se atentar para as mais diferentes formas de manifestação da exclusão que estejam ocorrendo. Então, o que acontece com esses adolescentes? Há uma necessidade urgente de aproximar a família do contexto escolar e identificar o que faz com que adolescentes, em condições socioeconômico e culturais similares, estejam divididos em grupos distintos de sucesso ou fracasso escolar. Qual é o elemento que define, para os adolescentes da Unidade Guarda Mirim, o sucesso ou o fracasso no âmbito escolar?

Costa (1993) realizou estudos de casos em crianças com situação de fracasso escolar, encaminhados ao Centro Psicopedagógico da Fundação Hospitalar de Belo Horizonte (MG) partindo da análise dos sujeitos e do que eles têm a dizer sobre si mesmos e de suas histórias de vida. Segundo a autora, este é o melhor caminho para conhecê-los: partir deles próprios, do que suas vidas têm a ensinar-nos, para não cair na armadilha de considerá-los, a priori, como são idealizados e imaginados (COSTA, 1993).

Verificou ainda que, a dificuldade de fracasso enfrentada na escola é problema de toda sua família, pois em geral, dentro da família, apenas um ou outro chega a cursar a 5ª série do Ensino Fundamental. E assim, questiona a forma escolar, pois as crianças que vão mal na escola, geralmente, são capazes e eficientes em casa. Infere que a forma de avaliação foi pensada para atender aos interesses da classe média e alta e desconsideram a realidade dos que trabalham, ainda que na condição de aprendizes (20 horas semanais de trabalho e 10 horas de curso de aprendizagem, conforme a Lei do Aprendiz já citada).

Do ponto de vista escolar, a pergunta que fica é: como construir o interesse pela aprendizagem escolar no adolescente, em sua maioria com sobrecarga de afazeres (escola – trabalho – curso de aprendizagem), sem perder a autoridade? A escolarização sem perspectiva de formação humana é sem significado porque não gera autonomia intelectual. O desenvolvimento das capacidades humanas mais plenas, proposições criativas e voltadas para a solução de problemas enfrentados pela população, acreditar que existe uma chance para

transformar a realidade é um caminho para um novo papel da política social. Entretanto, na construção de novos caminhos não se pode prescindir de garantir aos educandos a apropriação do conhecimento historicamente produzido, sistematizado pela ciência, pois esta apropriação garante a inserção do sujeito na realidade, dotando-o da condição de análise e da possibilidade de transformar esta realidade.

A proposta do presente trabalho é justamente pesquisar as condições que favorecem o sucesso e/ou fracasso escolar através de estudos de casos de adolescentes vinculados ao programa de qualificação profissional do Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim. A escola, muitas vezes, tem reproduzido um fazer educativo cuja base assenta-se num individualismo possessivo, mas mascara tal atitude, conforme aponta Vial (1979, p. 12) ao dizer que “são precisamente os “maus alunos” que desmascaram de maneira mais crua o caráter falsamente democrático da escola pública”.

É preciso considerar também o estigma que caracteriza um aluno repetente e as conseqüências para este educando enquanto ser social, pois, de acordo com Luckesi, (1984) o educando como sujeito humano é histórico; contudo, julgado e classificado, ele ficará, para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos.

A intenção, no presente estudo, é somar esforços e buscar aliar o discurso à prática escolar para discutir um projeto de formação que propicie ao ser humano um desenvolvimento melhor de suas capacidades. Para alcançar esse objetivo faz-se necessário a busca de literaturas sobre o tema e leituras, levantamento de dados escolares do ano de 2006, da situação escolar dos adolescentes que estarão envolvidos nesta pesquisa bem como seu acompanhamento em 2007. Questionários que envolvam os adolescentes, responsáveis legais, pedagogas e escolas, bem como o estudo e a análise dos dados colhidos para a produção da pesquisa.

## **2.2 OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA ANÁLISE DOS CONTEÚDOS CENTRAIS – CATEGORIAS – ABORDADOS: POSSÍVEIS FATORES DO (IN) SUCESSO ESCOLAR**

### **2.2.1 OS BANCOS ESCOLARES**

Os relatos diários feitos por adolescentes, geralmente com histórico de dificuldades escolares (excesso de faltas e/ou notas abaixo da média) na faixa etária entre 15 e 17 anos, na

sala do Setor Pedagógico na Guarda Mirim, no momento em que é realizada a orientação escolar traduzem que os alunos de modo geral, e aqui em específico os adolescentes, reclamam da escola, da forma como está colocada em suas vidas. Muitos nem sabem por que ela existe e porque devem freqüentá-la, não vêem sentido numa sala, geralmente, quadrada, com cadeiras em fileiras e um professor ali na frente falando sem parar e que, muitas vezes, não fazem uso dos exemplos que os alunos, quando participam da aula, trazem.

A postura profissional do professor constantemente foi mencionada como imprópria, negligente, com preferências por determinados alunos. É certo que quando perguntamos para o adolescente sobre sua própria conduta ele soube reconhecer que, geralmente, não fazia as tarefas e trabalhos escolares, frequentemente mantinha conversas paralelas e chegava atrasado, atrapalhando a aula, contudo, de acordo com Luckesi (1993, p. 114), em termos de ação educativa, o educador, com seus determinantes, será aquele que tem a responsabilidade de dar a direção ao ensino e o educando aquele que, participando do processo, aprende e se desenvolve, formando-se tanto como sujeito ativo de sua história pessoal quanto como da história.

...no trabalho escolar o educador deve estar atento ao fato de que o educando é um sujeito, como ele, com capacidade de ação e de crescimento – e, por isso, um sujeito com capacidade de aprendizagem, conduta inteligente, criatividade, avaliação e julgamento. É preciso compreender o educando a partir de seus condicionantes econômicos, culturais, afetivos, políticos etc., se se quer trabalhar adequadamente com ele. (LUCKESI, 1993, p. 119)

No contexto investigado na presente pesquisa, o “desconforto” em freqüentar os bancos escolares se acentua ainda mais no segundo semestre letivo, pois muitos educandos se dizem “reprovados” por faltas ou mesmo por notas e muitas vezes, o próprio professor já o “avisa” de que “de nada adianta vir para as aulas, pois já está reprovado” (fala dos adolescentes). Infere-se que há um equívoco, também, com relação à aprendizagem do educando, enquanto construção coletiva, pois, muitas vezes, conforme Candau (1988) o professor emite juízos, quase sempre provisórios, que vão de opiniões elásticas sobre a turma (boa, fraca, desordeira...) até os julgamentos sobre cada um dos alunos em particular. Com isso, cabe lembrar:

Dentre os muitos objetivos da escolarização e, portanto, do aproveitamento escolar, três são essenciais: 1) objetivos que se referem à obtenção de informações sobre as conquistas das gerações precedentes, de forma a se apropriar de um conjunto de dados de natureza física, biológica e social sobre a realidade que se vive e se enfrenta; 2) objetivos que se referem à construção de funções cognitivas que permitam pensar e atuar sobre o mundo físico e social de maneira independente, crítica e criativa,

estabelecendo relações cada vez mais complexas entre as informações disponíveis; 3) objetivos que se referem à elaboração de atitudes e valores, de modo a se contar com cidadãos que, conhecendo as variedades da condição humana, escolham de maneira lúcida, consciente e responsável sua conduta pessoal e social. (DAVIS & ESPOSITO, 1990, P. 72)

Então, de que forma a escola pode adotar meios para incitar os alunos a estudarem, além do método convencional, mecanizado, ou seja, um estudo que caminhe para o despertar da autonomia intelectual, de caráter sistemático, contudo, prazeroso? Como fazer com que o aluno da classe popular, muitas vezes, ferido em seus direitos fundamentais (saúde, habitação adequada, lazer, entre outros) adquira o hábito do estudo, busque educar-se continuamente e, compreenda a educação escolar como um instrumento de transformação da realidade em que vive? De acordo com Gandim (1995, p. 55):

Uma pessoa educada é, então, aquela que: continuamente busca sua própria identidade de algum tempo; domina instrumentos para participar utilmente da sociedade; sabe que faz parte de um social, respeita seus semelhantes, tem consciência da existência de estruturas sociais e se propõe a construí-las (reconstruí-las) em conjunto com os outros; é capaz de pensar e de vivenciar algo além de seus interesses imediatos (além do dinheiro, do poder e do prazer); em outras palavras; é capaz de incorporar à sua vida a dimensão do que nos é superior, chegando possivelmente até Deus.

Para que isso ocorra é preciso que no interior da escola se busque trabalhar em conjunto com toda a comunidade escolar (professores, direção, alunos, pais, funcionários, entre outros), ou seja, há necessidade de investigar o que acontece no interior das escolas e como são trabalhadas as situações limites nesse ambiente. Chamamos de situação limite, aquela que envolva a baixa frequência escolar e conseqüente notas abaixo da média exigida, além da indisciplina escolar e grau de comprometimento do ambiente familiar, características que apontam para uma evasão eminente. É preciso ter um projeto político-pedagógico, com uma proposta de sociedade e de educação, estabelecido pelo conjunto das pessoas que participam de toda a escola, de todo o município (GANDIM, 1995, p. 51).

E nessa rede conjunta de trabalho, todos devem fazer a parte que lhes cabe, a começar por realmente inserir o educando no processo de aprendizagem, considerando seus conhecimentos e experiências cotidianas.

(...) cada criança, ao ingressar na escola, leva consigo um capital cultural, uma bagagem de conhecimentos e aprendizagens que a difere das demais. Ao tratar todas as crianças como iguais, a escola ratifica as desigualdades culturais iniciais e vai transformando as desigualdades de aprendizagem em desigualdades de capital escolar. (ANDRÉ E PASSOS, 1997, p. 113).

“A ação do educador não poderá ser executada de qualquer forma, como se toda e qualquer forma fosse suficiente para que ela possa ser bem realizada. Ela só poderá ser bem realizada se tiver um compromisso político que a direcione. Ou seja, o educador só tem duas opções: ou quer a permanência desta sociedade, com todas as suas desigualdades, ou trabalha para que a sociedade se modifique” (LUCKESI, 1993, p. 116).

É notável, também, que ser professor ou ser professora na sociedade atual exige saber situar esta profissão num mundo de trabalho que está em constante transformação bem como entender a crise de identidade docente que envolve: a dificuldade de afirmação da identidade destes profissionais enquanto classe trabalhadora influenciada por um modelo de escola seletiva e excludente, perda de prestígio social da profissão, expansão quantitativa da escolarização desconsiderando a qualidade e esvaziamento do papel intelectual da atividade docente, entre outros, e nos termos de Vieira (2002) “...não surpreende que alguns expressem paixão pela sala de aula, mas não pela profissão”; é necessário que o docente conheça o seu aluno, considere sua realidade e o nível de aprendizagem que está vivenciando, ou seja, considere a diversidade cultural, social, econômica e política dos educandos.

### 2.2.2. A REPETÊNCIA:

O educando não ver sentido na escola pode ser considerado o principal passo para a repetência, pois não existe a motivação para frequentar as aulas. Aliado a isso, no caso dos adolescentes do Programa Guarda Mirim, está o trabalho, na condição de Aprendiz, por quatro horas diárias e também a frequência (dois dias na semana) no curso de aprendizagem na Unidade Social. Assim, a escola que deveria estar em primeiro lugar passa a ocupar a última das preocupações dos adolescentes.

A “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”, atribuída ao adolescente, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, art.6º), se mal compreendida, parece lhe conferir o direito ao imediatismo, ou seja, o trabalho ocupa a primeira posição na vida deste adolescente porque existe um retorno imediato: o salário entre R\$ 300,00 (trezentos reais) e R\$ 450,00 (quatrocentos e cinquenta reais) para exercer a atividade de Aprendiz. Filhos das camadas populares, muitos sustentam a família desempregada. Para Abramowicz (1997, p. 167):

Tudo isso faz parte de “ser pobre” neste país e, no entanto, nenhuma destas razões explica porque tais adolescentes repetem de ano. É certo que a ausência de pai ou de um adulto que assuma as funções de cuidar de, as diferenças na constituição do espaço

familiar, as violências assistidas pelos jovens no cotidiano, os trabalhos maternos incessantes, as atribuições diferentes dadas às crianças, tudo isso coloca conteúdos diferentes para essa infância produzindo outras crianças. São capengas os “dois pilares básicos para a produção de uma criança: a família e a escola” (ABRAMOWICZ, 1997, p. 117).

E o que faz a escola com esse aluno que está faltando às aulas ou que muitas vezes chega à escola, mas fica no portão, ou mesmo nos pátios escolares? Em inúmeros contatos, a escola diz que não sabe o que fazer para manter o aluno em sala de aula e muitas vezes, quando consegue “forçá-lo” a entrar na sala, geralmente, estes são os alunos que mais atrapalham, tiram a concentração dos demais e perturbam o professor. A escola já o tem como repetente, mal educado, desinteressado, entre outros adjetivos nada favoráveis a uma transformação social desses adolescentes.

a) a repetência passou a ser vista como algo natural e normal; b) a escola não assume seu papel na produção dos fracassados; c) os professores desconhecem os processos pelos quais as crianças aprendem e não vêem crescimento, pois estão aprisionadas num modelo de aluno, de tempo e de aprendizagem; d) “a repetência está associada à bagunça, à indisciplina, ao não cumprimento das regras escolares”. A repetência está mais associada à questão da educação do que ao saber. (ABRAMOWICZ apud ABRAMOWICZ 1997, p. 167).

[...] o lugar de repetente não é só um lugar de negatividade. É um lugar onde as crianças falam através da repetência: falam da escola que desejam, desqualificam a em que estão. Forçam “na marra” a mudança da escola, indicam direções de novas modalidades: de aprendizagem, de relação com o tempo, de subjetividade. É preciso escutar tais vozes e significar o que está sendo dito. (ABRAMOWICZ, 1997, p. 169).

Abromowicz analisa a repetência do ponto de vista do sujeito, ou seja, quando o aluno fracassa, não vai sozinho, a instituição fracassou com ele. Podemos inferir que todos têm uma parcela de responsabilidade nesse fracasso.

### 2.2.3 FATORES DE INFLUÊNCIA FAMILIAR:

A família é o primeiro grupo social no qual estamos inseridos e, portanto, dela advém nossas primeiras experiências, nosso alicerce para uma vida inteira que se inicia. Desse meio advém, também, a formação de nossa personalidade; é a primeira sociedade que conhecemos

e ali se transmitem hábitos, costumes, idéias, padrões de comportamento e a apropriação de normas e condutas.

Hoje a família nuclear (pai, mãe, filhos) já não representa a nossa realidade. Muitas crianças vivem com avós, tios, tias, primos, somente com mães ou pais, em abrigos, casas lares, entre outros, estabelecendo novas configurações de estabelecimento familiar. É a realidade de um mundo marcado pela sofisticação tecnológica, a busca pela independência financeira de homens e mulheres contrastando com a extrema miséria e pobreza (material, cultural, intelectual, entre outros) da maioria de nossa sociedade.

A família foi historicamente se caracterizando como um espaço de inserção e apoio para o indivíduo, embora não se negue também a existência nela da reprodução da desigualdade e da violência. A situação de abandono e sofrimento de crianças e adolescentes tem sido debatida no mundo todo, assim como a necessidade da recuperação da importância da família como lugar de busca de condições materiais de vida e de pertencimento na sociedade, de construção de identidade, na superação de experiências de insegurança, de perda de lugar na sociedade e de ameaças trazidas pelo desemprego.

É certo que não podemos responsabilizar individualmente cada membro da família pelos problemas que vivenciam, nem a família inserida num contexto de sofrimento. O desemprego, o empobrecimento, as novas configurações familiares, o isolamento social, a desestabilização de moradias com residências em locais impróprios sem o mínimo de saneamento, entre muitos outros fatores que acompanham as famílias desfavorecidas são resultados de políticas que favorecem o desenvolvimento do capital em detrimento das classes trabalhadoras, agravando-se esta situação com a concepção neoliberal de Estado e sociedade, liderada pela alta burguesia e que não tem interesse em mudar essa realidade. É necessário que as políticas sociais atendam essa demanda, ainda que de forma muito restrita.

Essa complicada situação da família brasileira não fica fora das escolas, e muitas vezes, percebemos uma exaustiva cobrança da sociedade em relação à escola no que tange a disciplina dos alunos ou a falta de interesse escolar. Como se coubesse à escola impor limites que deveriam vir de casa, situação também apontada por Abramowicz (1997, p. 166) ao escrever que a escola não tem podido cumprir com tantas tarefas a ela atribuídas, e depositar tantas funções na escola é uma estratégia para que tudo dê errado. A escola tem produzido “desertores” e analfabetos.

É perceptível que não cabe à escola resolver os problemas familiares de seus alunos, contudo, ela pode conhecê-los e buscar incluir essas famílias no contexto educacional. É necessário contatar as famílias e colocá-las a par da situação escolar de seus filhos e conferir a

ela a obrigação legal de acompanhamento escolar, sem deixar de compreender os fatores sociais, econômicos, culturais, entre outros, que a envolvem. Muito se tem comentado sobre a dificuldade da escola pública em chamar essas famílias, seja pelo contingente de alunos, seja pelo número de profissionais, seja porque a equipe pedagógica está muito mais preocupada em “apagar incêndios” na escola, seja por fatores sociais, enfim... Nesse arcabouço recheado de dificuldades a escola, muitas vezes acaba por colaborar para que a família deixe de frequentar o ambiente escolar e assim se inteirar também das dificuldades da escola, só o fazendo quando a situação está no limite (a repetência é iminente) e então, é comum atribuir essa responsabilidade ao aluno e sua família, sob um discurso democrático de divisão de responsabilidades sem perceber que “a democracia só se consolida na medida em que cada um de seus membros esteja capacitado para participar das decisões, para opinar sobre os rumos da sociedade, para interferir, para apresentar seus próprios pontos de vista e contrastá-los com pontos de vista diversos.” (COVRE, apud SAVIANI, 1986, p. 76).

Sob esta ótica, muitas vezes, convém à escola adotar o padrão burguês de colocar todos os alunos na mesma situação, avaliando-os em todos os aspectos de igual forma, contudo “apesar de seu aparente igualitarismo, o sistema escolar só faz acentuar a desigualdade fundamental que separa as crianças cujas famílias participam da herança cultural que transmite a escola, daquelas que não encontram em casa nenhum prolongamento das preocupações e das atividades escolares.” (VIAL, 1979, p. 21).

#### 2.2.4 CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICA:

O adolescente é um ser em desenvolvimento e conflito, atravessando uma crise que se inicia basicamente pelas mudanças corporais, mudanças psicológicas e de relações sociais, aliados aos fatores pessoais e de conflitos familiares, podendo estas variar de acordo com a cultura, grupo, ou até mesmo entre indivíduos do mesmo grupo, no qual está inserido.

Normalmente, consideramos o início da adolescência a partir de suas mudanças físicas, uma vez que os processos psicológicos, emocionais e intelectuais são abstratos e, portanto mais complicados de serem percebidos, pois definir o início da adolescência é uma tarefa árdua atualmente, pois esse fenômeno está cada vez mais precoce tendo em vista as melhorias sociais, nutricionais e culturais. Em termos legais, no Brasil, a adolescência é definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 2º: “Considera-se criança para os efeitos dessa Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” Nessa fase há fortes transformações internas e

externas, com mudanças marcantes no campo intelectual e afetivo, onde se observa um crescimento na qualidade do pensamento.

Concomitantes ao desenvolvimento físico ocorrem transformações também no nível social, no qual o adolescente passa a se identificar com determinados grupos e a buscar estereótipos de referência. Os amigos são valorizados. Justamente por estar em desenvolvimento uma capacidade maior de compreender, refletir e generalizar sobre as hipóteses apresentadas, o adolescente dificilmente aceita de forma pacífica e como verdade absoluta o que lhe é repassado por seus pais ou educadores, impulsionando-os a buscarem novas alternativas e passa de uma atitude de mero espectador dos fatos para uma atitude ativa, questionadora, o que inclusive gera no indivíduo autocrítica, revisão e transformação.

Essa “independência intelectual” às vezes apresenta-se como rebeldia em relação à autoridade, uma vez que acaba questionando certos posicionamentos dos pais que eles não aprovam. Passam a discutir os valores socialmente estabelecidos e muitas vezes adotam sinais exteriores de provocação aos princípios vigentes na sociedade, religião, política, família, entre outros. Esse processo é fundamental para o desenvolvimento de sua personalidade e do aperfeiçoamento da sociedade em que ele vive, uma vez que os conjuntos gerados em família são transferidos a sociedade na forma de rebeldia contra a ordem vigente, já que a sociedade para eles possui o mesmo papel de controle exercido, geralmente, pelos pais. Isto explica a grande quantidade de jovens que ingressam em movimentos sociais de caráter político, caracterizando o aparecimento de uma nova identidade, substituindo a identidade infantil.

Nesse período ocorre também uma maior sociabilidade entre os adolescentes, em contrapartida à grande insegurança que sentem. Existe aí uma busca pela identidade, e essa busca resulta em angústias, dificuldades de relacionamento, confusões e medo. Assim, alternam momentos em que estão sempre as voltas com os amigos e momentos que necessitam isolar-se.

Embora seja considerada uma fase difícil é justamente nesse momento em que mais necessitam de apoio e compreensão da família. O que se deve ter em mente é que o adolescente já está tomando posse de toda sua capacidade cognitiva, de entendimento, no entanto precisa do auxílio e encaminhamento de adultos que o ajudem a direcionar seu potencial para uma atitude positiva e transformadora.

É nesse momento que muitos adolescentes das camadas populares abandonam os estudos e buscam uma atividade rentável, geralmente irregular, sub-remunerada, abusiva e exploradora, para suprir suas necessidades pessoais e se livrarem da exclusão social que vivenciam, sem perceberem que tal atitude os inviabiliza enquanto cidadãos, pois conforme

aponta Covre (in SAVIANI, 1986, p. 75) “daí que, para ser cidadão, para participar ativamente da vida da cidade, é necessário o ingresso na cultura letrada, sem o que não se chega a ser sujeito de direitos e deveres. (...) a educação escolar resulta ser um instrumento básico para o exercício da cidadania”.

Atualmente, podemos observar uma preocupação maior em regulamentar a inclusão de adolescentes no mercado de trabalho que se expressa nas Legislações que prevê a contratação do “Aprendiz”, sendo estas a Lei nº 8.069/90 - o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - e mais recentemente a Lei nº 10.097/2000 - " Lei da Aprendizagem", a qual altera os dispositivos da consolidação das Leis do Trabalho.

Há também uma preocupação em se incluir crianças e adolescentes em políticas públicas. Atualmente as políticas de atendimento destinadas a esta população são: Políticas Sociais Básicas, como saúde e educação que são direitos adquiridos e dever do Estado garanti-las; Política de Assistência Social que são destinadas àqueles que se encontram em privações econômicas ou em situação de vulnerabilidade; Política de Proteção Especial que atinge àqueles que se encontram em situação de risco pessoal e social; e a Política de Garantias responsável pela defesa jurídico-social dos direitos. Também foram criados na área de promoção e defesa dos direitos mecanismos de fiscalização como os Conselhos de Direitos e os Conselhos Tutelares.

Ainda assim, cabe o questionamento do real benefício para os adolescentes na regulamentação de uma legislação, pois a quem efetivamente atende, tendo em vista a dualidade estrutural já estabelecida nos bancos escolares. Fica, portanto a clara certeza de que a legislação tão somente permite a explicitação do direito, mas isso não garante sua concretização, pois esta só ocorre na medida em que os sujeitos de direitos tenham consciência disso e se mobilizem na direção da exigência de suas garantias. Nesta perspectiva a escola, e a educação num sentido mais amplo, têm fundamental papel de propiciar seu pleno desenvolvimento, articulando conhecimento com a realidade social, com a finalidade de instrumentalizar o sujeito a compreender e intervir na realidade, contribuindo assim em sua formação para exercer a cidadania.

## **CAPÍTULO III**

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EMPÍRICO INVESTIGADO – DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Este capítulo apresenta os sujeitos da pesquisa e seus espaços bem como analisa os dados coletados, levando em consideração os objetivos do estudo. Está dividido em quatro partes: a primeira caracteriza a instituição pesquisada, seus valores, público alvo e o programa ofertado, tendo estes dados sido retirados dos documentos oficiais do Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim. A segunda apresenta os sujeitos da pesquisa, sua condição atual de adolescente e suas aspirações como tal. A terceira parte explana o contexto familiar: onde vivem os adolescentes atendidos pela instituição investigada, com quem moram, a condição socioeconômica da família, a forma de relacionamentos estabelecidos e o grau de participação dos pais na vida dos filhos. A quarta e última parte apresenta os dados escolares, a visão dos adolescentes em relação à escola, o que esperam dela e a relação escola – trabalho dos sujeitos pesquisados.

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO COMUNITÁRIA DIVA PEREIRA GOMES – GUARDA MIRIM**

Fundada em 06 de setembro de 1963<sup>3</sup>, pelo presidente do Lions Club de Curitiba, Dr. Edgar Barbosa Ribas, a Guarda Mirim, a princípio, foi uma Instituição de caráter particular denominada Casa do Menor Trabalhador, com sede à Rua Comendador Araújo, n.º 388, abrigando 295 adolescentes em dois regimes (internato e semi-internato), sendo distribuídos em 03 (três) categorias:

- 1.<sup>a</sup>) Escola de formação e Aperfeiçoamento de Vigilantes Mirins;
- 2.<sup>a</sup>) Engraxate e lavadores de carro;
- 3.<sup>a</sup>) Menores adolescentes oriundos do Centro de Formação Profissional para Menores de Campo Comprido (Unidade Social Oficial do Instituto de Assistência ao Menor), em idade de 15 a 18 anos.

---

<sup>3</sup>Tendo como objetivo formular e executar a política governamental de assistência ao “menor”, foi criada em 1962 o Instituto de Assistência ao Menor – IAM vinculado a Secretaria de Estado do Trabalho e Assistência Social. (Políticas Estaduais da Assistência Social, do Trabalho e Emprego / Gestão 2002.2006).

Em 1966<sup>4</sup>, por meio de um decreto da Secretaria do Trabalho e Assistência Social, foi extinta a categoria de engraxates e lavadores de carros, passando estes adolescentes à categoria de Vigilantes Mirins, que a princípio ajudavam no controle do trânsito, sob a orientação da Polícia Militar do Estado (especialmente do Batalhão de Trânsito), e o serviço prestado pelos adolescentes era sem remuneração. A casa fornecia uniforme, alimentação, pouso aos internos e subsídios alimentares a algumas famílias dos semi-internos.

No ano de 1969<sup>5</sup>, os Vigilantes Mirins deixaram de prestar serviços junto ao Batalhão de Trânsito para serem encaminhados às Secretarias de Estado e algumas empresas, na função de *office-boys*.

Em 21 de outubro de 1974, o Governo do Estado adquiriu um imóvel situado a Avenida Anita Garibaldi, 2395, no Bairro Ahú, extinguindo nessa data a terminologia “Casa do Menor Trabalhador”, o qual passou a se constituir como Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes, visando promover a integração social entre os bairros próximos ao Ahú.

O programa passou a atender em regime de semi-internato oferecendo as primeiras 04 (quatro) séries do primeiro grau. Nessa época, os adolescentes eram encaminhados para o mercado de trabalho sem nenhum curso profissionalizante específico, apenas com o Ensino Musical, que era o único ministrado na Unidade, o que permitia aos adolescentes integrarem a Banda Musical do Centro de Integração.

A partir do junho de 1977, o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes deixou de oferecer os cursos regulares do primeiro grau, e os alunos foram encaminhados para as escolas da comunidade. No mesmo período, foi implantado o Curso de datilografia e no ano de 1980<sup>6</sup> foram implantados os cursos Auxiliar de Escritório e Relações Humanas, requisitos indispensáveis para a qualificação profissional dos adolescentes.

Apesar de criado inicialmente para atender uma população de 250 alunos, o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes, já em fevereiro de 1986<sup>6</sup> o número de atendimentos ultrapassava 650 alunos, passando atender também adolescentes do sexo

<sup>4</sup>No Período da Ditadura Militar (1964 – 1985) surgiram os movimentos sociais organizados, provocando mudanças no país.

<sup>5</sup>Em meados da década de 70, influenciado pelo crescimento industrial decorrente da política de substituição de importações, assegurou uma expansão dos postos de trabalho, principalmente no mercado formal, com atividades assalariadas sob o regime de consolidação das leis trabalhistas; mas não garantindo um desenvolvimento para toda a população, permanecendo uma acentuada concentração de renda no país. Passada essa fase, o desemprego, na economia brasileira, foi se intensificando.

<sup>6</sup>A partir dos anos de 1980, a economia brasileira entrou num processo de estagnação, motivado principalmente pela dívida externa. Nesse período, a economia cresceu lentamente, com baixas taxas de investimento, enquanto a população cresceu num ritmo mais acelerado. O reflexo foi a desestruturação do mercado de trabalho, já fragilmente estruturado, a expansão

do desemprego, a deterioração e a precariedade das condições e relações de trabalho, além do trabalho informal e o aumento do número de trabalhadores sem registro em carteira e sem cobertura legal. Advém a chamada abertura democrática, fruto direto das crises políticas e econômicas então existentes. Fortalecem-se os movimentos sociais, urbanos e rurais, bem como o sindicalismo. Passaram a apoiar estes grupos parcelas significativas da intelectualidade e da igreja, cujas posições, em favor dos oprimidos socialmente, fizeram prevalecer a idéia da Assistência Social enquanto direito, e não mais benevolência.

feminino, preparando-as com os mesmos cursos para desenvolver estágio nas empresas privadas e nos Órgãos do Estado. Em 1996 passou a ofertar Curso Supletivo do Ensino Fundamental, visando resgatar a defasagem escolar.

Em 1997<sup>7</sup> foi criado o Programa CES (Centro de Estudos Supletivos), com o objetivo de ofertar supletivo de 5ª a 8ª série e acelerar o alunos com defasagem escolar. Em 1998, o programa NAES (Núcleo Avançado de Estudos Supletivos), em conjunto com o CEAD ofertava o estudo dos conteúdos básicos essenciais disciplinares.

O programa CEEBJA (Centro de Estudos de Educação Básica para Jovens e Adultos), desde seu início em 2002 até 2005, proporcionou a continuação dos projetos anteriores (CES e NAES).

Em dezembro de 2005<sup>8</sup> o programa CEEBJA – Guarda Mirim deixou de funcionar, devido à resolução do Conselho Estadual de Educação que estabelecia a idade mínima de 18 anos para ingresso nas turmas de aceleração.

Atualmente, o programa atende 1000 adolescentes, de ambos os sexos, na faixa dos quatorze aos dezoito anos incompletos, em regime de semi-internato, destes, duzentos são Aspirantes em processo de formação teórica, e oitocentos são Guarda Mirins, atuando como aprendizes nas empresas conveniadas e realizando cursos de qualificação profissional.

O ingresso dos adolescentes no programa ocorre por meio de processo seletivo realizado em duas etapas: a primeira é composta por uma prova de Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências e Conhecimentos Gerais e a segunda etapa consiste em entrevistas realizadas pela equipe multidisciplinar (Psicólogos, Assistentes Sociais e

<sup>7</sup> Nesta época, foram determinantes alguns eventos e documentos, como o Relatório da Comissão de Apoio à Reestruturação da Assistência Social, de maio de 1986. Em julho do referido ano, trabalhadores da Legião Brasileira de Assistência – LBA realizaram o Seminário Nacional sobre a Assistência Social em nosso país. Com advento da Constituição Federal em 1988, renovam-se as condições de reordenamento político – jurídico – administrativo das instituições. Em 1987, de acordo com as diretrizes do governo de época, foram extintas o IAM e a PROMOPAR, dando origem à Fundação de Ação Social do Paraná – FASPAR, vinculada à Secretaria de Estado do Trabalho e da Ação Social. A FASPAR manteve a sua ação de atendimento social por meio de Unidades Sociais Oficiais na capital e no interior do Estado como é o caso do CIC “Diva Pereira Gomes” Guarda Mirim. Os anos 90 conheceram primeiro sob Fernando Collor de Melo, depois sob Fernando Henrique Cardoso, a vigência de um pacto dominante, envolvendo a elite brasileira em associação com a oligarquia financeira transnacional, inserindo a nação brasileira no bojo de um largo processo de globalização neoliberal, hegemônicos pelos Estados Unidos. Na década de 1990, que alguns chamam de “a década maldita” o neoliberalismo agravou o desmonte da economia nacional, restringindo os direitos democráticos, promoveu a regressão do trabalho e ampliou a crise social. Na gestão do governador Roberto Requião, referente ao período de 1992-1995 a ação social se expressou num conjunto de programas específicos, de denominação de “Meu Irmão”. Em 1995, a FASPAR foi transformada em entidade autárquica, e posteriormente, regulamentada pelo decreto n.º 959, de 28 de junho de 1995, denominando-se Instituto de Ação Social do Paraná.

<sup>8</sup> Criada em 2003, a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social – SETP, é encarregada da coordenação e execução da Política da Assistência Social no Estado do Paraná. Com a administração do SETP, em 2003, o Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) assumiu o reordenamento institucional com um novo entendimento do conceito de pessoa em situação de risco, agregando em sua intervenção o atendimento à pessoa adulta e idosa sob a tutela do Estado, como forma de superar a segmentação e a focalização da prestação de serviço e imprimir a proteção integral. No início da gestão de Roberto Requião, referente a 2007/2010, o IASP, passa a estar vinculado a Secretaria de Estado da Criança e Juventude.

Pedagogos) para avaliar a situação sócio-econômica do adolescente, priorizando adolescentes de entidades assistenciais. A todos os adolescentes que concluem o processo de formação teórica é oportunizado o ingresso no mercado de trabalho.

A preparação dos adolescentes para o ingresso no mercado de trabalho realiza-se em duas fases: pré-aprendizagem e aprendizagem. A primeira é composta por estudos de Língua Estrangeira (Espanhol); Língua Portuguesa; Matemática Comercial, Educação Artística e Educação Física, tendo como atividades complementares: palestras educativas, eventos culturais e disciplina militar.

Na segunda fase, os adolescentes são encaminhados ao mercado de trabalho e, paralelamente, realizam os cursos de Aprendizagem, que (por meio de processo de licitação) são ministrados pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, nas áreas administrativa e comercial. Os adolescentes contam com uma estrutura multidisciplinar no qual são oferecidos: atendimento social, psicológico, pedagógico, médico e odontológico, com o objetivo principal de propiciar ao adolescente melhores condições para seu desenvolvimento, bem como seu encaminhamento e inserção ao mercado de trabalho, sempre observando sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

### 3.1.1 MISSÃO DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO COMUNITÁRIA DIVA PEREIRA GOMES – GUARDA MIRIM

Assegurar aos adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social o direito à aprendizagem, nos termos dos artigos 90 e 98 do ECA (Lei n.º 8.069/90) e da Lei da Aprendizagem (Lei n.º 10.097/00), tendo como princípio: a garantia dos direitos fundamentais da pessoa humana, por meio de um projeto social-político-pedagógico emancipador, visando a construção de uma sociedade justa e igualitária.

### 3.1.2 OBJETIVO GERAL

Promover o atendimento aos adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, que necessitam do Programa de Proteção Social Básica, oriundos de Curitiba e da Região Metropolitana.

### 3.1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Consolidar uma política de especialização para o atendimento das medidas de proteção, cujas ações sejam de inclusão social, de forma articulada e integrada com as redes sociais.
- Implementar e cumprir o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei da Aprendizagem e Consolidação das Leis do Trabalho, no que se refere ao direito e aprendizagem dos adolescentes atendidos pelo programa do Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes - Guarda Mirim.
- Possibilitar o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.
- Promover a formação continuada dos funcionários, com vistas a aprimorar a qualidade do atendimento dispensado aos adolescentes.
- Possibilitar a qualificação dos adolescentes, com vistas à sua inserção no mercado de trabalho, aliando teoria e prática.
- Implementar atividades culturais, recreativas, de formação educacional, profissional e de geração de trabalho e renda.

#### 3.1.4. DIRETRIZES:

- Implementação e elaboração coletiva de um projeto sócio-político-pedagógico emancipador, visando nortear as ações de execução de medidas de inclusão social.
- Construção de relacionamentos pautados no respeito, dignidade, equilíbrio e confiança, capazes de possibilitar ao adolescente o fortalecimento de seus vínculos pessoais e sociais.
- Atuação dos profissionais de forma integrada e comprometida com uma visão interdisciplinar do adolescente.
- Permanente capacitação dos Recursos Humanos como condição para o desenvolvimento de toda ação educativa.
- Consolidação de um conjunto de ações voltadas à qualificação dos adolescentes, visando a sua inserção no mercado de trabalho, aliando teoria e prática.
- Articulação das redes de atendimento, com vistas à garantia dos direitos fundamentais;
- Comprometimento de todos os atores envolvidos no processo educativo da Unidade: técnicos da Guarda Mirim, escola, comando militar, empresa e família.

#### 3.1.5. CARACTERIZAÇÃO DO PROGRAMA

O Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim é uma Unidade Social Oficial da Secretária de Estado da Criança e Juventude, com capacidade para atender 1000 (hum mil) adolescentes de ambos os sexos, nas faixas etárias de 14 a 18 anos incompletas, em regime semi-aberto; tem como missão assegurar aos adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, o direito à aprendizagem, por meio de um projeto social-político-pedagógico emancipador, proporcionando atendimentos social, psicológico, pedagógico, médico e odontológico, além de cursos de qualificação profissional, em consonância com a Lei da Aprendizagem (Lei n.º 10.097/2000) e com o Estatuto da Criança e do Adolescente, desenvolvendo ações nas áreas de escolarização, profissionalização, cultura, esporte, lazer e colocação profissional, em empresas privadas, na condição de aprendiz.

### 3.1.6 CARACTERIZAÇÃO DO PÚBLICO – ALVO

O Programa destina-se aos adolescentes que vivem em situação de risco e vulnerabilidade social, decorrente da pobreza, privação ou ausência de renda, com acesso precário ou nulo aos Serviços Públicos. A fragilização de vínculos afetivos relacionais e de pertencimento social, gerados pela privação de bens fundamentais, como uma alimentação digna e saudável, bem como aos serviços de saúde e educação adequados, resultam, muitas vezes, em históricos de adolescentes com déficit de aprendizagem, decepção e rejeição ao ambiente educacional desencadeando, muitas vezes, o abandono escolar.

Os pais ou responsáveis, na maioria dos casos, estão desempregados ou são trabalhadores com baixa renda e, geralmente, possuem um baixo índice de escolaridade, o que pode favorecer um distanciamento entre a realidade vivenciada pela família e a cultura escolar.

O Programa do Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes prevê a continuação dos estudos, a aprendizagem profissional e o encaminhamento dos adolescentes para o mercado de trabalho. As famílias que procuram a Unidade buscam a possibilidade de colocação de seus adolescentes no mercado de trabalho, visando a geração de renda para auxílio da família bem como a ampliação dos conhecimentos pelos cursos ofertados, com perspectivas de um futuro melhor.

### 3.1.7 LINHA DE TRABALHO DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO COMUNITÁRIO DIVA PEREIRA GOMES - GUARDA MIRIM

Compreende-se a Guarda-Mirim como um espaço de transformação, possibilitando ao sujeito e aos diversos envolvidos atuar neste processo. Espaço de transformação (porque favorece a troca de experiências e considera as situações do cotidiano), reflexão (em meio às diversas contradições da realidade vivenciada) e construção do conhecimento elaborado.

Essas situações permeiam não apenas o campo relacional dos adolescentes, mas também o dos profissionais que atuam na Unidade, pois todos os envolvidos no processo são influenciados diariamente com as situações que precisam ser resolvidas. Empenhar-se neste encontro do adolescente (e muitas vezes, da família), com as possibilidades de fazê-los crer num meio para mudança de sua realidade é um trabalho árduo e contínuo para a equipe multidisciplinar da Guarda-Mirim.

Ao pensar numa linha de trabalho que possibilitasse unir os vários conhecimentos (geral e específico) que os funcionários utilizam em seu cotidiano o encaminhamento mais viável foi a discussão coletiva, a Unidade passou a questionar os segmentos e formas de como se realiza o acompanhamento do adolescente.

Nestas discussões, dezembro 2006 e início de 2007, foi considerada a melhor forma de relacionar esses segmentos, sem que nenhum perdesse suas especificidade. Após debates, reuniões, grupos de estudos, observações da dinâmica de trabalho e análise do discurso dos funcionários foi possível perceber que o trabalho na Guarda-Mirim funciona dialeticamente em meio a contradições, e em específico na Dialética do Cotidiano.

**Dialética do Cotidiano** faz a interação entre as contradições das vivências humanas no campo das idéias e as realizações rotineiras, isto é, os hábitos, as relações e a sociabilidade do sujeito tanto nas instituições formais quanto nas informais. Segundo Netto & Falcão, (1989, p.74) a Dialética do Cotidiano:

... implica a construção de uma imagem rigorosa do homem enquanto ser prático e social, produzindo-se a si mesmo através de suas objetivações (a práxis, de que o processo do trabalho é o modelo privilegiado), e organizado as suas relações com outros homens e com a natureza conforme o nível de desenvolvimento dos meios pelos quais se mantém e reproduz enquanto homem.

Para entender a dialética precisa-se voltar às suas origens e pesquisar qual é a sua corrente, pois desde a Grécia Antiga, vários filósofos como: Heráclito de Éfeso, Zenão de Eléia e Parmêdes de Eléia já discutiam o Método Dialético em suas doutrinas.

A corrente dialética presente nas atividades da Guarda-Mirim tem uma vertente das mais importantes para o ideal de trabalho coletivo. Essa corrente iniciou-se com o ideário de Hegel, este que, pensava a Dialética como um momento negativo de toda a realidade, isto é,

toda realidade tem dois lados e devemos sempre estar preparados para o lado positivo e o negativo. Para este filósofo o “racional é real e o real é racional”, não se pode fugir do racional, todas as situações tem seus questionamentos, sempre onde há senso comum, também há a razão e não devemos deixar de usá-la.

De acordo com Basbaum (1978) para o método dialético a realidade não pode ser diretamente apreendida pelo pensamento, mas deve ser mediatizada por um processo reflexivo, este método não é apenas um método para se chegar à verdade, é uma concepção do homem, da sociedade e da relação homem-mundo. O mundo material é dialético, isto é, está em constante movimento e as coisas estão em constante relação recíproca, ou seja, nenhum fenômeno da natureza pode ser compreendido isoladamente, fora dos fenômenos que o rodeiam.

A dialética Marxista baseia-se em três leis, segundo Basbaum (1978):

⇒ Lei da passagem da quantidade à qualidade – o processo de transformação das coisas se faz por “saltos”: mudanças mínimas de quantidade vão se acrescentando e provocam, em um determinado momento, uma mudança qualitativa: o ser passa a ser outro. A identidade que se adquire é a tese.

⇒ Lei da interpenetração dos contrários – a dialética considera a contradição inerente à realidade das coisas. É justamente a contradição que é a força motriz que provoca o movimento e a transformação, pois da discussão de idéias e pontos de vistas diferentes geramos o novo, um novo pensamento, uma nova idéia. Então da contradição tem-se a antítese.

⇒ Lei da negação da negação – da interpretação das forças contraditórias, em que uma nega a outra, deriva um terceiro momento: a negação da negação, ou seja; a síntese que é o surgimento do novo.

Dentro da concepção de ensino, a dialética possibilita o trabalho da aprendizagem como uma construção permanente do conhecimento por instrutores e aprendizes, a partir do saber acumulado através do tempo.

É do **Cotidiano** que as questões surgem e junto com elas vem a dificuldade, o diálogo necessário para compreender a situação e as questões maiores que a envolvem, e a partir dessa contradição (pois onde há diálogo há a divergência de opinião), surge o novo, a solução mais viável, pois agrega soluções já conhecidas a novas propostas (NETTO & FALCÃO, 1999).

O corpo de profissionais da Unidade entende a realização do trabalho e das atividades desenvolvidas na Guarda-Mirim relacionadas ao método Dialético, pois pauta-se no trabalho conjunto e reflexivo que se realiza na Unidade. Esse trabalho envolve os profissionais, desde

a portaria até a direção, as famílias dos adolescentes, empresas conveniadas, o SENAC, a EMBAP, a SEED, a SESP e principalmente, o adolescente. Todas as relações e parcerias estabelecidas buscam como prioridade inserir esse adolescente, vinculado ao programa, na possibilidade de mudança da sua realidade sem, contudo, afastá-lo de seu meio social, pois é necessário que este compreenda suas condições sociais, econômicas, culturais, entre outras, para, a partir dessa relação dialética, propor mudanças significativas na realidade social e econômica.

A relação que se pretende fazer com as atividades da Guarda-Mirim e o método Dialético tem embasamento no trabalho conjunto e reflexivo que vem sendo realizado na Unidade.

Quando o aluno ingressa no programa traz consigo seus valores e conhecimentos intrínsecos pela relação familiar, instituição de ensino que frequenta, bem como amizades e muitos outros que o adolescente adquire ao longo da sua existência. O programa oferece disciplina e respeito às hierarquias, teoria, conhecimentos e prática baseado na Lei da Aprendizagem n.º 10.097/00.

O indivíduo é único, e no grupo poderá construir sua identidade cultural concomitante à construção de sua personalidade. Nesta concepção o desenvolvimento é concebido como um processo integrado, que abrange todos os aspectos da vida humana (físico, emocional, cognitivo e social), e é nesse complexo que diversas funções são formadas. O ser humano tem muito potencial, mas, geralmente, aprende e utiliza somente as formas de ação que existirem em seu meio. Isto quer dizer que a cultura ajuda a construir o processo de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que muitas ações e padrões de interação entre as pessoas são definidos pela prática cultural. Os comportamentos e ações privilegiados em um determinado grupo são, então, determinantes no processo de desenvolvimento do ser humano.

Se o ser humano é um ser que necessariamente precisa do outro e interage em seu meio, significa que nesta prática terá possibilidades cognitivas de apreensão e compreensão da realidade, de transformação de si mesmos e, conseqüentemente, de sua realidade, além de atuar como produtor e consumidor de conhecimentos.

A adolescência possui características próprias, é um momento em que o corpo e a cabeça do adolescente passa por muitas mudanças, constata-se uma grande dificuldade de decisão e escolhas a serem tomadas em relação ao futuro profissional e educacional, é a busca por si mesmo e a sua compreensão de mundo que vem a tona. Assim se expressa a Dialética do Cotidiano nas relações existentes na Unidade, pois no programa o jovem tem possibilidade de buscar referência educacional e profissional, de acordo com suas necessidades, podendo

assim, questionar suas dificuldades, preferências, escolhas, formas de agir em determinadas situações de sua vida. Através da orientação educacional, familiar, social, psicológica e disciplinar o adolescente está constantemente elevando seu grau de compreensão e reflexão, mudando de nível na sua evolução humana, sempre acrescentando novas experiências sem perder o seu referencial, e a partir do momento em que o jovem toma consciência de uma nova realidade não poderá retornar ao estágio anterior, mas sim, unir experiências anteriores com novas informações (Tese), apreendendo as contradições da realidade (antítese), e conseguindo formar uma idéia reflexiva totalmente nova (Síntese). Não se trata, portanto, de descartar o que se tinha antes (o velho), mas, a partir do que se tinha pensar o novo e então unir as experiências antigas com as novas e refletir acerca do novíssimo.

Este contato com o novo levará o adolescente a rever certos conceitos que tinha como instáveis, pois a transformação é de fora para dentro, isto é, mudam-se os pensamentos e atitudes através de interferências externas como: realidades, opiniões e referenciais diferenciados. Conforme enfatiza Pinto, (1979, p. 200), a idéia de um fenômeno cada vez mais exige ser relacionada com o processo total da realidade, de que emerge o fato estudado, e assim se tornam constantemente mais visíveis e significativas as relações internas das coisas com o processo geral que as produz e explica.

As novas informações ocasionarão conflitos internos provenientes do ideário novo que desloca os pensamentos que já estão estabelecidos, esta fase de contradições pode ser chamada de antítese.

A Unidade busca constantemente fazer com que os adolescentes reflitam sobre suas atitudes e dificuldades, sejam elas positivas ou negativas, afinal há uma variedade de sistemas trabalhando conjuntamente, cada uma com uma linha própria de trabalho e mesmo com o direcionamento da Unidade, podendo-se inferir que as etapas diferenciadas pela quais os adolescentes passam podem ocasionar impactos positivos ou negativos. No entanto, essas etapas e diferentes formas de receber a mesma informação das parcerias não devem impedir os jovens de refletir criticamente sobre os pensamentos e as mudanças que este universo tão amplo de interações possibilitará para suas vidas.

Compreender o adolescente que temos hoje, sua cultura, o meio em que vive, bem como os processos que compõem sua história familiar, seus interesses, seus sonhos e o que almejam no futuro é fundamental para o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda-Mirim poder desenvolver um trabalho que leve os jovens a perceberem-se como cidadãos críticos, participativos e responsáveis, com possibilidades de transformar a realidade em que vivem. Para isso a Unidade conta com uma equipe multidisciplinar que

envolve a direção, serviço social, psicologia, pedagogia, equipe médica e todos os demais segmentos que vão desde a coordenação administrativa até a portaria da Unidade. Como premissa deste trabalho é fundamental que todos se voltem para a formação do adolescente de 14 a 18 anos incompletos, que está inserido nas atividades do programa da Guarda-Mirim.

Uma perspectiva crítica de educação pressupõe a plena expansão do sujeito, visa o desenvolvimento social, a ampliação dos processos de socialização e a preparação para o mundo do trabalho, não se restringindo apenas às exigências do mercado de trabalho.

O trabalho Pedagógico da Unidade tem como uma de suas finalidades promover o desenvolvimento das potencialidades de seus educandos, transmitindo experiências humanas a partir do processo de trabalho; é nesse contexto que se insere a educação como parte da sociedade, local de formação e exercício da cidadania, comprometido com a melhoria da sociedade em geral. É preciso possibilitar aos membros dessa comunidade a atuação no planejamento e na avaliação de suas ações e não apenas na execução.

Cabe à Unidade possibilitar reflexões conjuntas sobre o conhecimento crítico da realidade e buscar alternativas de solução. A base desse trabalho está na participação consciente e na liberdade responsável. O trabalho pedagógico a ser desenvolvido deve ser integrado pela participação da equipe multidisciplinar, demais funcionários e pais. Esse trabalho conjunto deve ter garantia de não ser apenas um trabalho de colaboração, mas de participação para superar a incompletude institucional, pois esta se complementa com a efetivação de políticas públicas através das redes de apoio.

Entende-se na Unidade que se todos estiverem envolvidos, desde o conhecimento das dificuldades da Unidade e metas a atingir, mais fácil será a participação nas propostas e a responsabilidade nas decisões, repercutindo no dia-a-dia e modificando as relações interpessoais. Neste processo cada um trará as experiências diárias na resolução dos problemas e, havendo responsabilidade geral, os resultados serão mais eficazes, desenvolvendo potenciais ativos.

Nesta proposta defende-se que é fundamental o permanente diálogo entre a direção e todos os segmentos da Unidade. O trabalho interdisciplinar é o primeiro passo para o desenvolvimento coletivo na medida em que, naturalmente, vai agregando um maior número de profissionais nessa ação pedagógica que é da maior relevância, uma vez que imprime a idéia de que o conhecimento é integral composto por partes que se relacionam, conferindo maior qualidade ao processo pedagógico. Um trabalho fundamentado na interdisciplinaridade é fundamental para, em pouco tempo, demonstrar sua eficiência na aprendizagem de conteúdos significativos. Para se constituir a perspectiva interdisciplinar não opera uma

eliminação das diferenças; reconhece as especificidades, convive com elas, sabendo que elas se encontram e se opõem dialeticamente.

Segundo os PCNs,

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve **partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários** (BRASIL, 2002, p. 88-89, grifo do autor).

Assim, defende-se que a interdisciplinaridade pressupõe uma organização, uma articulação voluntária e coordenada das ações disciplinares orientadas por interesses comuns previamente estabelecidos e compartilhados pela equipe da Guarda Mirim. Nesse sentido a riqueza da interdisciplinaridade vai muito além do plano epistemológico, teórico, metodológico e didático. Sua prática na instituição cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo e, por isso a Instituição é partidária da interdisciplinaridade enquanto ação conjunta da equipe técnica.

Desenvolver potencialidades significa também exercer a cidadania de forma a conhecer seus direitos e deveres, ampliar conhecimentos no âmbito produtivo, social, emocional, intelectual, entre outros, pois viver bem é mais do que conquistar apenas um bom emprego é também conquistar uma autonomia intelectual, possível através da educação consciente que busque a formação plena.

Em relação aos funcionários que atuam na Unidade a Dialética do Cotidiano está presente nas reuniões, discussões em grupo, mudanças que são propostas para melhoria do atendimento ao adolescente e principalmente a importância que se dá ao cotidiano e a realidade do jovem. Nestas reuniões e discussões também há o acréscimo de experiências novas que se manifestam de reflexões diferenciadas, o que se denomina tese e segundo Pinto (1979) na história das sociedades humanas, as ações dos indivíduos vão se somando até um ponto de ruptura em que uma velha ordem é substituída por uma nova ordem. Daí a diferença entre evolução e revolução: a primeira é quantitativa; a segunda, qualitativa.

Por meio do acúmulo de conhecimentos chega-se a uma outra fase da Dialética, a antítese, que busca nas contradições, isto é, os argumentos diversificados que estão em constante contraposição, uma idéia reflexiva totalmente nova. Surge o que se nomeia síntese.

A análise do cotidiano da Unidade e dos funcionários em seus setores também é fator importante no processo dialético do cotidiano. Sempre serão estudadas as diversas idéias e

enfrentamentos através do dia-a-dia, de todos os envolvidos no programa, fazendo com que soluções, novas idéias, novas indagações surjam durante o processo dialético, tornando a técnica reflexiva constante, podendo formular teses, antíteses e sínteses a todo o momento sem interrupções, a fim de buscar melhorias no processo cultural, social, psicológico, educacional e profissional do adolescente.

Tendo em vista as várias parcerias de que dispõe a Guarda Mirim, foi possível perceber que há na Unidade, também, diferentes tendências educacionais, sociais e disciplinares neste mesmo espaço. Isto caracterizou a necessidade do direcionamento de uma linha de trabalho que contemple as necessidades da Unidade, priorizando a totalidade dos objetivos e ações tomadas em prol dos adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social que freqüentam o programa. Essas tendências educacionais distribuem-se em convênios como: EMBAP (Escola de Música e Belas Artes do Paraná) e SEED (Secretaria de Estado da Educação). Parcerias: SESP (Secretaria de Segurança Pública), e, Prestadora de serviço: SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem).

**SENAC:** tem como proposta a realização do Curso de Aprendiz em Serviços do Departamento Administrativo e Aprendiz em Serviços do Comercio Varejista, tendo como objetivo a formação inicial e continuada para adolescentes entre 14 anos completos e 18 anos incompletos. O programa considera as características do mundo do trabalho e as exigências de adaptação às mudanças, bem como empenho para promover transformações e sensibilidade de contribuir para a melhoria da qualidade de vida.

Tendo em vista as considerações do programa do SENAC, infere-se que a Unidade contempla a tendência Tecnícista na sua forma estrutural, isto é, tanto o SENAC como o Tecnicismo têm como intuito a garantia e eficácia da transmissão e recepção do conhecimento, têm uma influência da Tecnologia Educacional, a experiência planejada é a base do conhecimento, os métodos de ensino são de instrução programada, técnicas de multimeios, módulos e apostilas.

**EMBAP** (Escola de Música e Belas Artes do Paraná): disponibilizam estudantes dos cursos de Licenciatura em Desenho e Licenciatura em música, com o objetivo de envolver os aspirantes com a música, artes, teatro e desenho, realizando assim, um intercâmbio cultural, facilitando a interação sócio-cultural dos alunos.

**SEED** (Secretaria de Estado da Educação): Devido ao número de adolescentes que a Unidade atende, foi necessário buscar o apoio da SEED o qual montou um projeto específico para Unidade, criando em 1997 o programa CES (Centro de Ensino Supletivo), ofertando aceleração de 5ª a 8ª neste local. Em 1998 passou a NAES (Núcleo Avançado de Ensino

Supletivo), posteriormente CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos – Guarda Mirim), beneficiando diversos adolescentes que hoje se encontram atuando no mercado de trabalho. Em dezembro de 2005, o programa CEEBJA – Guarda Mirim, deixou de funcionar. Em vista do exposto, o programa está sendo revisto, no sentido de objetivar uma nova proposta pedagógica para a construção de um projeto sócio-educativo democrático e eficaz. Atualmente a Unidade desenvolve o projeto de Pré-Aprendizagem com os aspirantes, no qual realiza atividades que possibilitam a aprendizagem escolar, auxiliando-os com o reforço em determinadas disciplinas escolares e possibilitando conhecimentos básicos para um bom acompanhamento no curso de aprendizagem.

**SESP** (Secretaria de Segurança Pública do Estado do Paraná): tem como objetivo proporcionar aos adolescentes a formação de princípios morais, tais como: civismo, cidadania, hierarquia e “camaradagem” não impostas por leis arbitrárias, mas sim, construídos por meio do estabelecimento de regras claras e justas, que proporcione a autonomia e a percepção crítica da realidade.

A parceria com a SESP tem um cunho mais tradicional, pois os profissionais envolvidos orientam aspirantes e guardas-mirins no sentido disciplinar. A pedagogia tradicional orienta no sentido de educação intelectual e preparo moral, por isso consegue-se aproximá-la da nossa realidade educacional com o Comando Militar.

A Guarda Mirim, com toda a gama de possibilidades advindas das parcerias, busca efetivar uma tendência educacional mais atual, ou seja, a tendência Histórico-Crítica, proposta por Demerval Saviani, que visa a troca de conhecimentos, interação entre o meio cultural, natural e social do indivíduo. O educador orienta e favorece o processo de ensinar e aprender conteúdos mais significativos e próximos da realidade dos educandos (micro) e das realidades sociais (macro). Saviani (1992) propõe que é possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como instrumento capaz de contribuir para a superação da questão da marginalidade.

“[...] trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento de ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se e no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes”. (SAVIANI, 1992, p.42).

De acordo com Saviani é preciso tratamento diferenciado de respeito às diferenças individuais e aos diferentes ritmos de aprendizagem bem como a ênfase na diversificação metodológica e técnica, no sentido de suprir as carências dos educandos.

Além das parcerias, convênios e prestadoras de serviços, a Unidade ainda conta com a especificidade do trabalho do Serviço Social, que abrange aspirantes e aos guardas-mirins no sentido do acompanhamento familiar, direcionamento e encaminhamento às empresas conveniadas ao programa. A área Psicológica atua compreendendo o adolescente em suas relações interpessoais, considerando-o como sujeito de sua história. E ainda a Unidade conta com o serviço de saúde e odontologia promovendo uma melhor qualidade de vida ao adolescente.

O setor administrativo atua na base e na administração dos funcionários, setores e como suporte para o andamento da casa. O serviço de Secretaria realiza o fortalecimento entre empresas e adolescentes, elaborando documentos para segurança de ambas as partes. O serviço telefônico atua no sentido de atendimento aos pais, colaboradores, adolescentes, e funcionários, atende os telefonemas e direciona os assuntos aos seus interessados. Os serviços gerais auxiliam na conservação do prédio, tanto na manutenção externa como interna. O serviço de cozinha atende aos adolescentes e os acompanha durante sua alimentação no período em que estão na Unidade. O setor do almoxarifado controla os estoques e fornece material para uso em atividades educacionais na Unidade. E por fim, o serviço de transporte está presente na Unidade para garantir que assuntos pertinentes ao desenvolvimento do trabalho, sejam resolvidos com segurança, economia e otimização do tempo.

Todas as formas diferenciadas de atendimentos na Unidade, pensamentos que várias vezes se contrapõem e outras vão ao encontro da mesma linha de pensamento, estão interligados, favorecendo assim o desenvolvimento do trabalho de forma que haja contradições e soluções plausíveis para as problemáticas do desenvolvimento do adolescente em situação de vulnerabilidade social.

## **3.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS – PRINCIPAIS DESCOBERTAS DA PESQUISA**

### **3.2.1 O ADOLESCENTE EM QUESTÃO**

Conforme já mencionado, de acordo com o ECA, art. 2º, considera-se adolescente aquela pessoa “entre 12 e dezoito anos de idade”, são idades que pressupõem a supervisão de

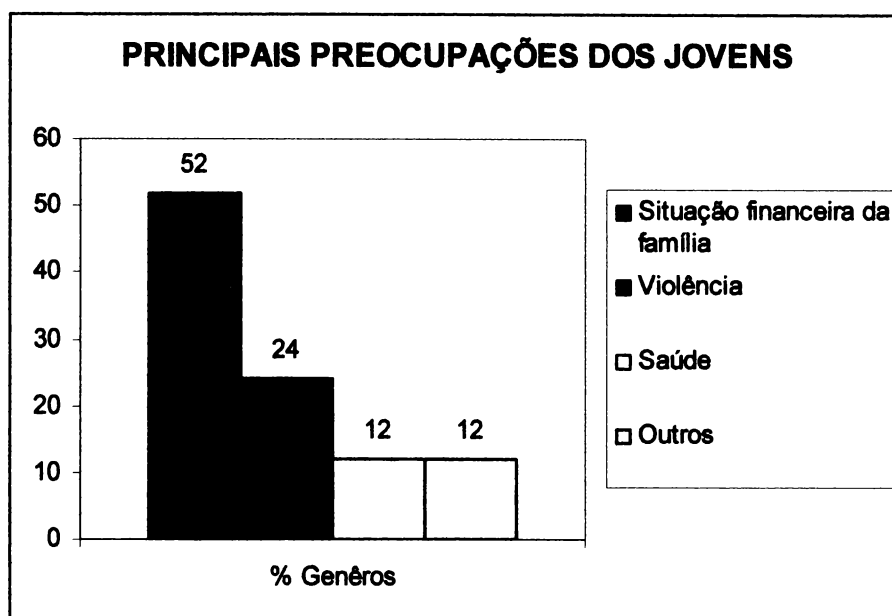
um adulto, pois a adolescência é uma fase única do desenvolvimento humano, e na nossa sociedade caracteriza-se por ser um período conturbado de transição, no qual o jovem confronta-se com mudanças biológicas, psicológicas e sociais. Os conflitos interiores e as mudanças corporais não o eximem de uma sociedade contraditória que confunde ainda mais seus pensamentos (Becker, 1985).

Para a presente pesquisa faz-se necessário compreender o adolescente no seu contexto sócio-econômico, cultural e histórico no qual está inserido.

As desigualdades e a injustiça social se refletem profundamente na adolescência. O jovem de classe mais pobre já chega à adolescência com grandes desvantagens: atravessa-a com muita dificuldade, frequentemente sem poder nem sequer pensar em conflitos familiares, sexuais ou mudanças no corpo, pois tem necessidades básicas mais prementes a serem resolvidas, como conseguir roupa e comida; e suas perspectivas e opções para o futuro são muito limitadas. É bom lembrar que no Brasil a grande maioria dos adolescentes encontra-se nesta situação. (BECKER, 1985, p.73).

Bem próxima à situação apresentada por Becker estão os sujeitos desta pesquisa, pois são adolescentes inseridos no programa Guarda Mirim, com dificuldades de inclusão social, geralmente possuem baixa escolaridade e com idades entre 14 e 17 anos incompletas (pois o programa estabelece o ingresso do adolescente aos 14 ou 15 anos e a saída aos 17 anos, 11 meses e 29 dias, em atendimento a idade mínima para ser aprendiz conforme Lei do Aprendiz) de ambos os sexos, em situação econômica precária, e geralmente sendo privados em seus direitos fundamentais e que precisam ser inseridos precocemente no mercado de trabalho para atender a uma demanda social de sua família e dele mesmo enquanto ser humano que está vivenciando uma fase peculiar de desenvolvimento. Considera-se que não é o fato de ser pobre que o impede de ter as turbulências e as necessidades próprias da adolescência na sociedade ocidental, ao contrário, torna-se necessário um olhar mais atento no sentido de superar (ou pelo menos tentar superar) as dicotomias existentes, conforme retrataremos a seguir.

GRÁFICO 1



A pesquisa com trinta e nove adolescentes demonstrou (Gráfico 1) que 52% dos pesquisados estavam preocupados principalmente com a situação financeira da família, tendo em vista o momento de desenvolvimento que estavam vivenciando, numa sociedade desigual. A violência aparece em segundo lugar com 24%, principalmente a doméstica, mas não podemos deixar de citar a violência simbólica, psicológica e social pela quais esses também são acometidos. Outras situações como saúde ocupou 12% dos pesquisados. Bem, é preciso relatar que a preocupação com a escola encontra-se no quesito “outros”, e foi pouquíssimo citada entre os adolescentes. Há que se repensar a escola nas camadas populares.

### 3.2.2 A ESTRUTURA FAMILIAR

A imaturidade é uma parte preciosa da cena adolescente. Nela estão contidas as mais excitantes características do pensamento criativo, sentimentos novos de frescos, idéias para uma nova forma de viver. A sociedade necessita ser chacoalhada pelas aspirações daqueles que não são responsáveis. Quando os adultos abdicam do seu papel, os adolescentes tornam-se adultos prematuramente e por meios falsos. Poderia dar o seguinte conselho à sociedade: para o bem dos adolescentes e da imaturidade deles, não permitam que eles se antecipem e alcancem essa falsa maturidade que se consegue atribuindo-lhes responsabilidades que ainda não são deles, mesmo quando eles lutam por isso. (GIKOVATE, 2001, p. 28-29).

O conceito da família nuclear – pai, mãe, filhos – padrão burguês socialmente construído não atende mais aos preceitos contemporâneos devido às transformações sociais, situações econômicas e a desigualdade social, pois a realidade de uma família é única e não se

estende para outros grupos familiares. Dentre as mudanças que afetam os lares, existem novas configurações das famílias, as chamadas monoparentais. De acordo com Vitale (2002 p. 46) os lares monoparentais são aqueles em que vive um único progenitor com os filhos que não são ainda adultos. Por ser assim caracterizado, nos lares monoparentais as crianças destas famílias podem ser criadas entre dois lares:

...elas vão e voltam entre o lar de origem e o lar de acolhimento, não há uma ruptura dos laços, mas sim uma dualidade de vínculo de estada; outras crianças, no entanto, ficam por um longo tempo em lares de parentes; outras são doadas para famílias substitutas. Assim a circulação de crianças pode aparecer tanto em momentos em que a mãe está só com os filhos ou quando encontra um companheiro que não quer os filhos da antiga relação...No sistema de trocas intergeracionais, destaca-se o papel dos avós...como personagens-chaves diante das fragilidades conjugais, da recomposição familiar e monoparentalidade. (VITALE, 2002, p. 53-54)

De acordo com Gonçalves (2005) no Brasil, a família – e a cadeia de relações que se estrutura em torno dela – ainda é uma forte referência da subjetividade, sobretudo entre as camadas mais pobres da população. Como já mostrou Sarti (1996), as cadeias migratórias articulam-se em torno de relações de parentesco e amizade tanto no que diz respeito à busca pelo trabalho como na eleição dos locais de moradia.

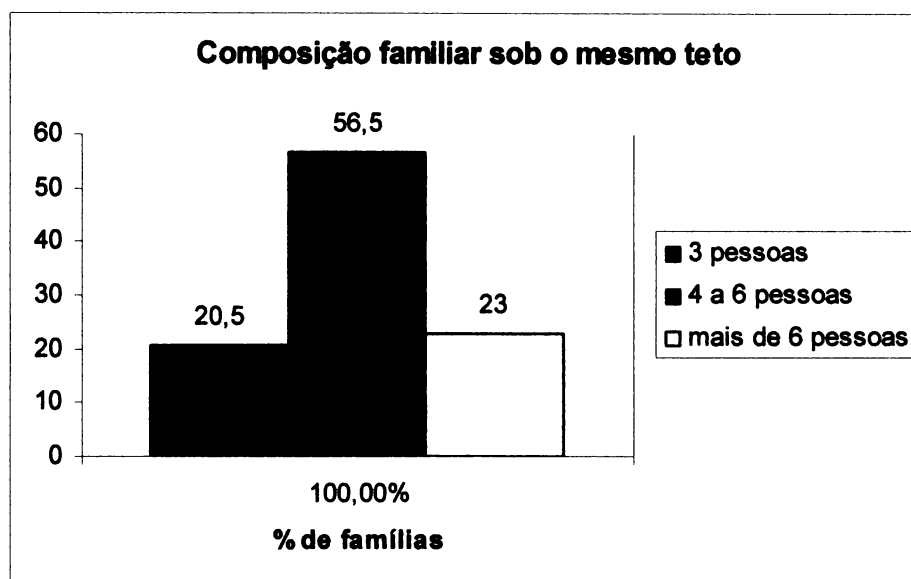
Os centros urbanos brasileiros, marcados pelas enormes distâncias sociais, põem em contato territórios informados pelo simbólico e permeados pelo econômico. A disparidade de renda, a presença ou ausência das benfeitorias sociais e a maior ou menor dificuldade de acesso aos benefícios são os elementos mais visíveis da rede de significados que o jovem deve aprender a decodificar. A convivência com o outro, na troca de experiências das histórias vividas, mostra que uns têm acesso amplo ao conjunto de benfeitorias sociais, outros renunciam a elas e alguns se apropriam daquelas que lhes parecem indispensáveis. Assim, o jovem é chamado a construir ativamente as redes de significado, sob pena de sucumbir aos apelos do estranho e aos perigos da cidade.

O apoio da família, vital para ampliar a chance de realizar os projetos de vida, é praticamente o último reduto de seus sonhos. É um apoio que se traduz na presença – conversar, acompanhar a vida dos jovens e ser companheiro nos momentos difíceis – e também no esteio econômico que permite atravessar a fase da vida em que não podem se sustentar. Mas como pensar e efetivar esse ideal burguês nas camadas populares? Podemos desejar que a família carente de recursos econômicos, sem ter muitas vezes a alimentação básica, tenha condições de dialogar com seus filhos e perguntar sobre a escola, ou o que fez durante o dia? Em muitos relatos dos pais no Setor Pedagógico da Guarda Mirim ouviram-se

esses questionamentos por parte deles mesmos. Ao recorrer para os recursos sociais e entregar para aquela família uma cesta básica coube questionar: por quanto tempo essa cesta básica resolveria o “problema” da família.

Realizamos nesta pesquisa o estudo com 39 adolescentes escolhidos aleatoriamente no programa de Aprendizagem da Guarda Mirim. Foram aplicados os questionários e em seguida realizamos a pesquisa social na pasta dos sujeitos. Buscamos detectar nesse momento a composição estrutural das famílias e suas implicações na vida do adolescente. Na seqüência apresentamos os Gráficos 2, 3 e 4 e suas respectivas análises.

**GRAFICO 2**



Conforme se observa no Gráfico 2, acima, dentre os pesquisados a maior parte (56,5%) reside com quatro ou seis familiares na mesma casa, de acordo com os dados constantes na pasta individual do adolescente localizada no arquivo interno da Unidade no Setor do Serviço Social. A composição dos familiares demonstrou que as famílias ditas nucleares sofreram significativas transformações ocorridas especialmente ao longo da segunda metade do século 20 (Vitale, 2002) contribuindo para novos laços familiares, assim a monoparentalidade é resultado dessas mudanças, conforme Gráfico 3 e 4:

GRÁFICO 3

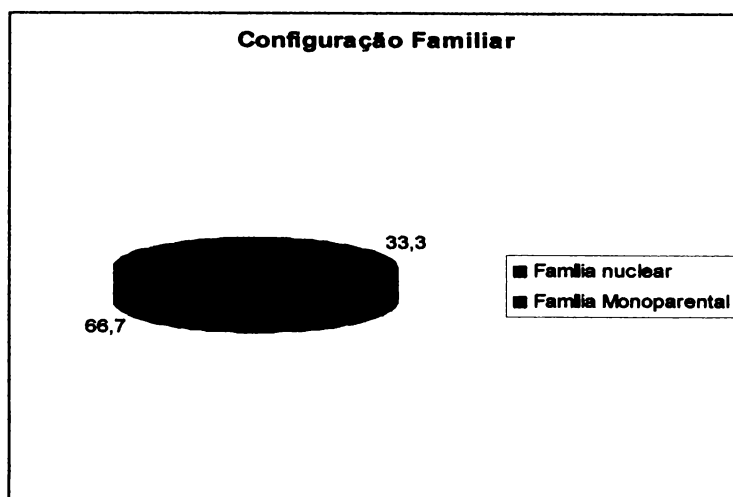
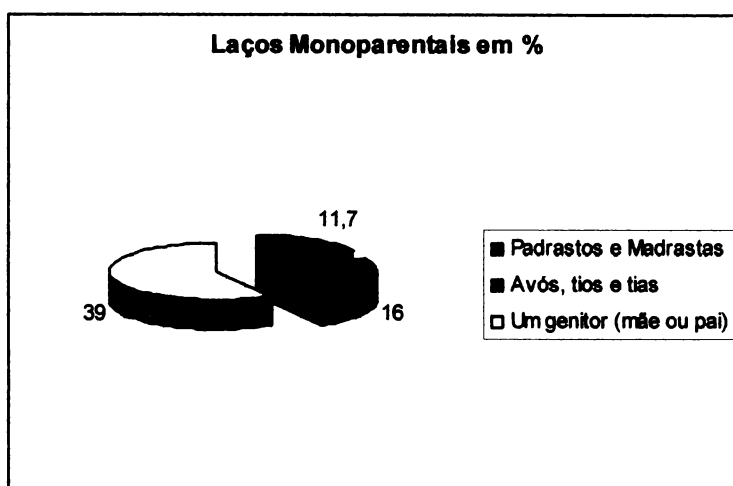


GRÁFICO 4



As famílias monoparentais compõem 66,7% contra 33,3% de famílias nucleares dos sujeitos da pesquisa. Desse percentual de monoparentalidade, 11,7% são resultados da tentativa de recomposição familiar com novo (a) parceiro (a); 16% compõem a faixa atendida pelos avós e 39% dos adolescentes vivem com apenas um genitor e no caso dos nossos pesquisados todos estão com a mãe. Esse dado demonstra que o número de famílias monoparentais femininas tem supremacia em relação às monoparentais masculinas e podemos inferir que este dado afeta o fator econômico conforme veremos a seguir.

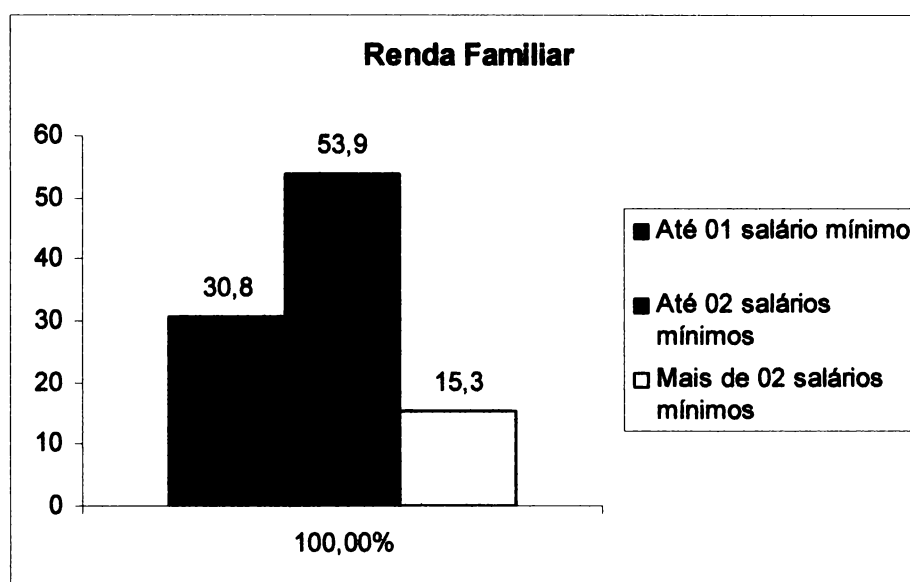
### 3.2.3 SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA

Conforme Gomes (1990) os fatores econômicos são os determinantes fundamentais da estrutura social e da mudança, pois a organização social tem três aspectos: as forças materiais

de produção como base, isto é, os métodos pelos qual o homem assegura sua subsistência, relacionando-se com a natureza; as relações de produção, que incluem relações e direitos de propriedade, envolvendo as relações entre os homens; e as superestruturas legais e políticas e as idéias e formas de consciência social. A dinâmica do sistema é baseada no modo de produção, que condiciona as relações sociais e a superestrutura, onde está incluída a educação.

A situação sócio-econômica dos sujeitos desta pesquisa foi avaliada de acordo com os dados colhidos de suas pastas individuais, na tentativa de demonstrar e avaliar os aspectos que podem favorecer o sucesso ou fracasso escolar do adolescente na escola, conforme especificado no Gráfico 5:

**GRÁFICO 5**



Os dados indicam que 53,9% das famílias dos 39 pesquisados recebem em média até dois salários mínimos, ou seja, R\$ 760,00 (setecentos e sessenta reais) - valor bruto, por mês, e 30,8% recebe até um salário mínimo (!) R\$ 380,00 (trezentos e oitenta reais), geralmente são pessoas sem registro em carteira, boa parte trabalhando com reciclagem de papéis. Somente 15,3% recebem acima de dois salários mínimos e nestes casos, pelo menos um membro da família tem emprego fixo.

Bem, se o Gráfico 2 demonstrou que a maioria dos pesquisados reside com quatro a seis familiares, esse dado nos permite inferir que o fator econômico pode influenciar no desempenho escolar do adolescente tendo em vista que a pobreza tem sua realidade ligada

intimamente à da exclusão social, onde adultos são privados dos meios de participar da aquisição, bem estar, direito ao lazer, entre outros itens que dependem do acesso econômico direto, fazendo com que todos os membros da família (inclusive crianças e adolescentes) tenham a necessidade de trabalhar e colaborar com a subsistência familiar.

... a cidadania exige o efetivo compartilhar das mediações existenciais... a primeira forma concreta de partilhar dessas mediações é o **compartilhar dos bens materiais**. Como a existência material do homem depende de modo radical da natureza, quando o indivíduo não usufrui dos elementos naturais que recompõem diuturnamente seu organismo biológico, ele não pode ser considerado cidadão. Ou dizendo de forma mais clara, quando o seu contexto social não lhe garante o poder de usufruir desses elementos, ele não estará igualmente usufruindo da condição de cidadania. É desta perspectiva que se entende o significado do **trabalho** enquanto atividade mediadora para o homem, da produção e conservação de sua própria existência material. Mas o **compartilhar dos bens simbólicos** é outra mediação efetiva e concreta para o exercício da cidadania... A apropriação e o usufruto da vida cultural, das vivências subjetivas, não constituem apenas um complemento supérfluo e aleatório da vida humana. A dimensão da subjetividade é um elemento fundamental, imprescindível e insubstituível para a constituição da cidadania como qualidade de vida. Num terceiro momento se encontra a exigência do **compartilhar dos bens sociais**, entendendo-se por eles elementos próprios e específicos da esfera da existência política. Isso implica que não basta aos homens repartirem entre si os bens materiais e os bens simbólicos; esta participação se desumanizará se ela não se lastrear na **repartição do poder**.” (grifos do autor) (SEVERINO, 1992, p. 11)

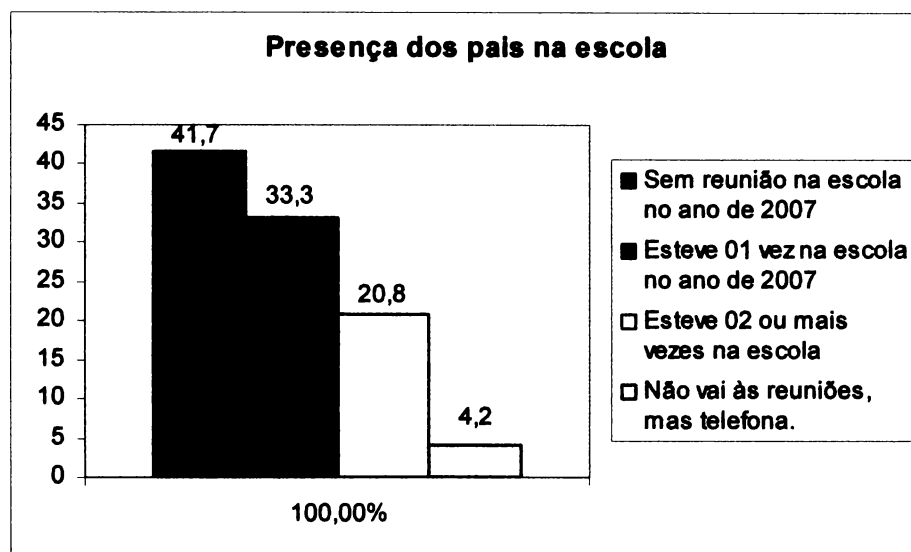
Nos atendimentos realizados durante o ano de 2007 no Setor Pedagógico da Guarda Mirim e conforme registros da pedagoga, o fator econômico foi o mais preponderante dentre as reclamações. A falta de dinheiro para chegar à escola ou para o lanche quando saem das empresas nas quais trabalham foi inúmeras vezes citada pelos adolescentes para justificarem as faltas escolares. Segundo a ótica marxista não pode haver educação livre ou universal, enquanto existirem classes. A escola é o instrumento da classe dominante no sistema capitalista, pois ela divulga os preceitos capitalistas, dentre os quais os da sociedade do consumo, sem, entretanto estar garantida aos educandos das classes populares a possibilidade concreta de auferir deste mesmo consumo. Conforme Silva Junior (1996, p. 81) “trata-se de uma conjuntura em que a dominação já não se defronta com resistências organizadas, o que lhe permite fazer tabula rasa da desigualdade e das contradições”.

#### 3.2.4. PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS

Os Gráficos 6, 7, 8 e 9 buscam retratar a participação dos pais na vida escolar dos filhos e de que maneira isso acontece. Os Gráficos 6, 8 e 9 são resultados de entrevistas

realizadas via telefone, para pais escolhidos aleatoriamente do grupo de adolescentes Guardas Mirins. O gráfico 7 é resultante do questionário aplicado aos 39 adolescentes da pesquisa e está aqui incluído para confrontar os dados apresentados pelos pais. Partimos do pressuposto de que as informações prestadas poderiam coincidir.

**GRÁFICO 6**

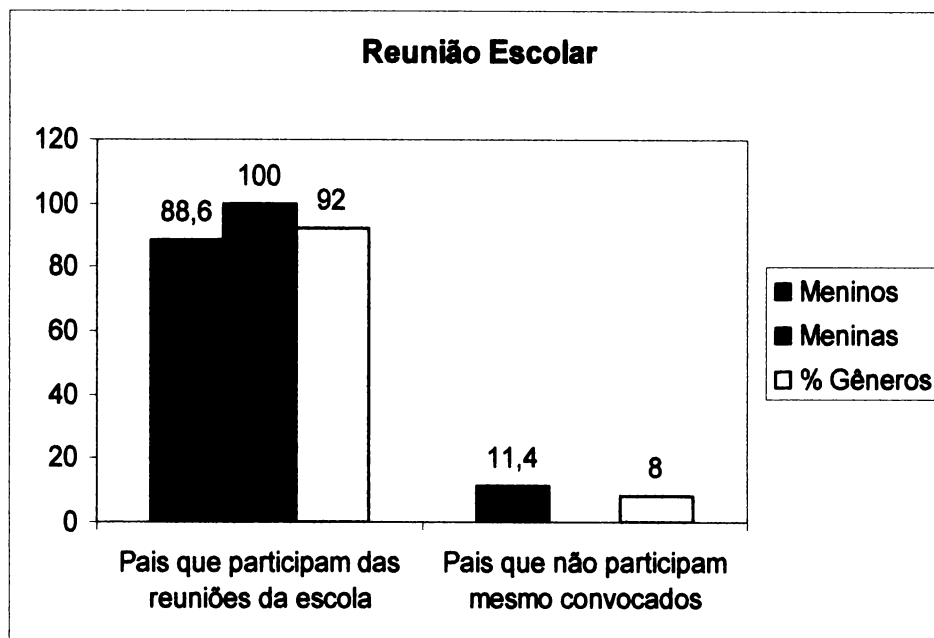


A surpresa foi inevitável, pois dos vinte e quatro pais entrevistados, 41,7% informaram não ter participado de nenhuma reunião da escola porque elas não aconteceram. Ao indagar sobre uma ligação telefônica ou interesse dos pais em ir até a escola para saber do desenvolvimento dos filhos esse mesmo percentual alegou sobrecarga de tarefas (domésticas ou profissionais) e que, na verdade, não tiveram tempo de pensar sobre a importância dessa atitude. Em alguns casos relatados os pais chegaram a dizer que não se preocupavam porque acreditaram que a Guarda Mirim “estaria cuidando disso”.

Na pesquisa 33,3% dos entrevistados compareceram uma vez na escola, a maior parte no início do ano e 20,8% estiveram duas ou mais vezes na escola geralmente por convocação e, conforme relatos, boa parte destes foi convocada por motivo de: mau comportamento do filho ou notas abaixo da média.

Somente 4,2% dos pais entrevistados admitiram não comparecer as reuniões mesmo quando convocados, sob a alegação de falta de tempo. Quando perguntados sobre as providências em relação aos filhos quando o assunto era “problema”, disseram resolver a questão da escola por telefone e diálogo com os filhos.

GRÁFICO 7



A análise do Gráfico 7 trata do questionário aplicado aos trinta e nove sujeitos da pesquisa e sua aplicação teve por objetivo confrontar os dados do gráfico 6. Trata-se de um Gráfico que analisa o percentual de gêneros, ou seja, o índice de pais de meninos e meninas que comparecem ou não nas reuniões escolares.

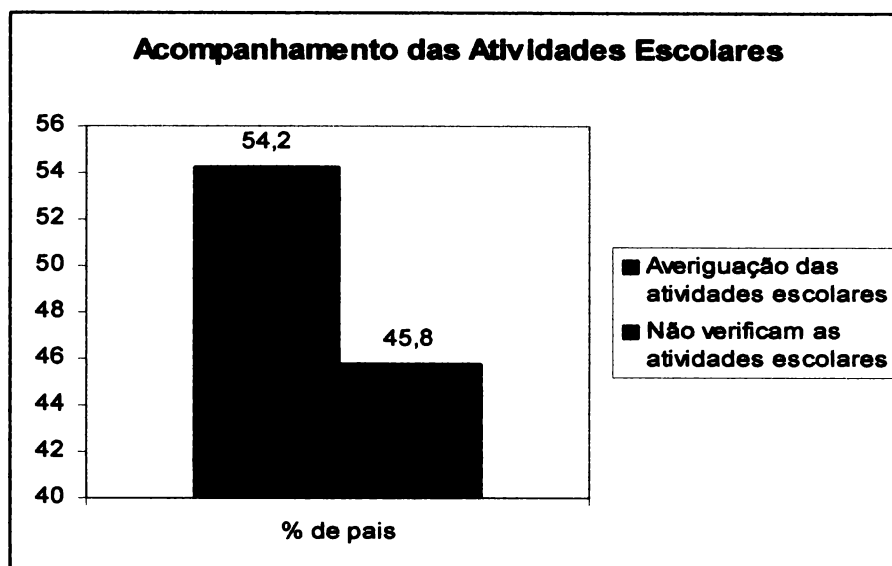
No caso das adolescentes meninas, todas afirmaram que os pais comparecem a todas as reuniões, quando convocados, o índice caiu para 88,6% quando se tratava dos meninos. Ao verificar a ficha dos 11,4% adolescentes que afirmaram que os pais não vão, mesmo quando convocados as reuniões, foi possível perceber que se trata de meninos com dificuldades de comportamento, baixa frequência escolar ou notas muito abaixo da média. O motivo alegado para a ausência dos pais foi sempre o mesmo: falta de tempo devido ao trabalho.

Na porcentagem de gêneros buscamos um índice que englobasse meninos e meninas para uma visão ampliada da situação escolar dos adolescentes; assim 92% dos entrevistados confirmaram a presenças dos pais em reuniões, contra 08% que não comparecem, mesmo diante de convocação.

Parece que o desinteresse pela escola não é apenas dos filhos, mas também dos pais. Podemos inferir que isso se deve à baixa escolaridade dos pais dos adolescentes, pois conforme pesquisa social realizada nas pastas dos adolescentes constatou-se que a maioria (88%) dos pais não tem o Ensino Fundamental completo. Este dado demonstra que a escola não constrói formas de superar o distanciamento existente entre seu discurso técnico e

hermético, e, a linguagem popular das famílias, ocasionando uma impossibilidade concreta destas terem o entendimento dos conteúdos tratados, provocando seu não comparecimento.

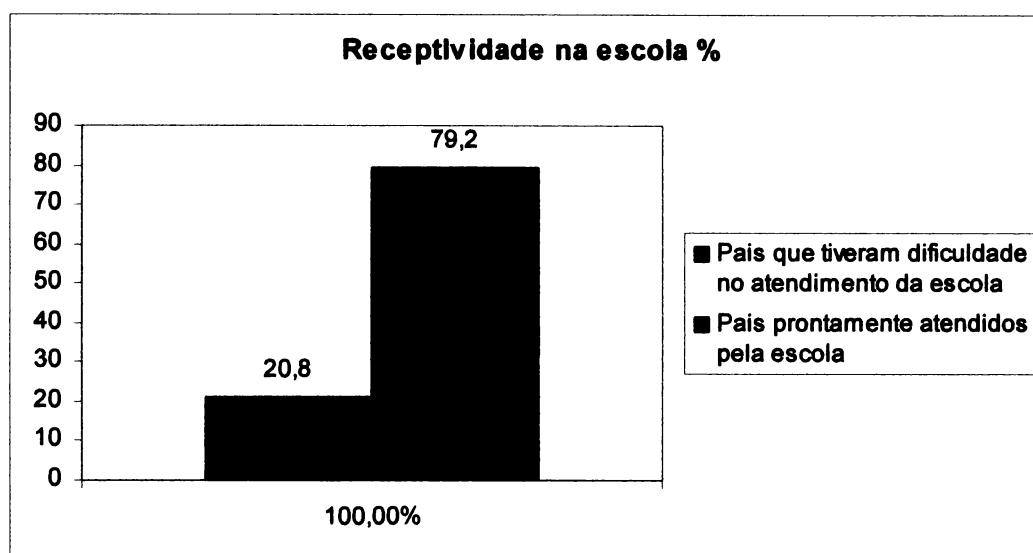
**GRÁFICO 8**



Embora 88,6% dos pais participem das reuniões na escola (Gráfico 7), o Gráfico 8 demonstra que apenas 54,2% dos pais verificam as atividades escolares contra 45,8%. Não queremos dizer com isso que os pais não devam confiar nos filhos, contudo devemos lembrar que estes se encontram na adolescência, uma fase única e que necessita de supervisão. Parece que este termo supervisão é um ideal burguês de educação, haja vista as condições econômicas e sociais de nossos adolescentes, contudo temos que buscar nos pais essa responsabilidade de entender a escola como necessidade para a transformação da realidade social em que vivem e encontrar meios para que isso se efetive. Isso, entretanto está muito distante da história cotidiana das famílias de baixa escolaridade, onde não se construiu a função social da educação, sendo, portanto de difícil compreensão para as mesmas, essa dimensão de acompanhamento da escolarização de seus filhos, até porque lhes faltam instrumentos efetivos de conhecimentos teóricos para assumir esta tarefa. Para a escola, enfim, falta a compreensão destas características das famílias de baixa escolaridade, pois a escola atua sobre estas famílias, em relação ao esperado papel de controle da escolarização de seus filhos, da mesma maneira que atua com as famílias de classe média onde a escolarização e as condições materiais dos responsáveis familiares são de níveis mais elevados. Exemplo disso é a forma como a escola indistintamente trata a questão das tarefas domiciliares, ou seja,

esperando de famílias de baixa renda, onde muitas vezes, como este estudo mesmo demonstrou, habitam mais de seis pessoas numa mesma moradia com poucos cômodos, sendo impossível o educando encontrar um espaço físico para executar suas tarefas domiciliares.

**GRÁFICO 9**



Dos vinte e quatro pais pesquisados e que freqüentaram as reuniões escolares, 79,2% admitiram que foram prontamente atendidos e obtiveram esclarecimentos a respeito de seus filhos, mas 20,8% dos pais reclamaram do atendimento recebido, dentre os motivos estão a descortesia por parte da secretaria e o desconhecimento da equipe pedagógica quando o assunto foi o desempenho do adolescente nas atividades escolares. Segundo os pais para obterem a informação sobre freqüência foi necessário aguardar o livro de chamada dos professores, pois a equipe só dispunha dos dados ao final das avaliações (de acordo com o sistema de avaliação).

Esta situação pode configurar uma forma de violação dos direitos praticada no interior das escolas, pois se constitui em ações ou omissões que podem provocar abandono escolar ou prejuízos à aprendizagem. O ECA assegura aos pais o direito à ciência do processo pedagógico, o que implica informá-los particularmente sobre a situação de seus filhos; considerando-se que a freqüência é a base do aproveitamento no processo pedagógico, os pais devem ser os primeiros a serem informados sobre as faltas de seus filhos, independentemente das outras medidas sob o encargo da escola (art. 53, § único do ECA).

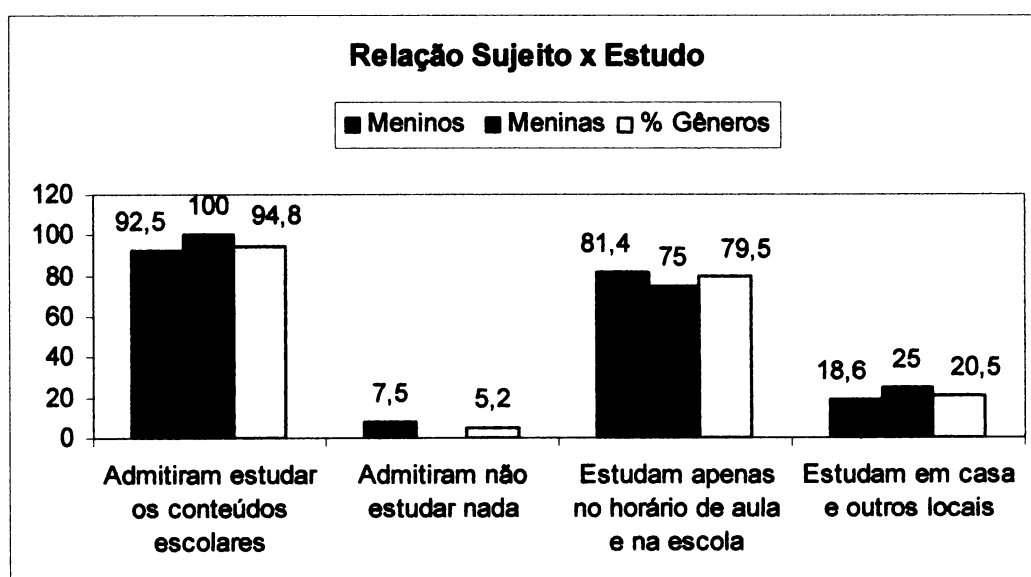
Outro aspecto apresentado pelos pais é a burocracia da escola, para conseguir informações sobre os filhos somente no horário no qual o mesmo estuda, pois somente a equipe daquele turno poderá tratar do assunto. Esta “norma” da escola desconsidera a condição social e econômica dos pais, bem como demonstra o despreparo da escola pública em consolidar os dados referentes aos seus educandos.

### 3.2.5 RELAÇÃO SUJEITO X ESCOLA

Para alguns adolescentes a escola é vista apenas como um mecanismo que poderá abrir caminhos na conquista de espaço no mercado de trabalho, ou seja, uma forma de sustentação e sobrevivência. Os trinta e nove adolescentes da pesquisa possuíam idades entre 15 e 17 anos e cursavam entre a 6ª série do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Dividem-se em 27 meninos e 12 meninas, esta diferença para menos no número de meninas se deve ao fato de que estas (na Guarda Mirim) compõem um índice bem menor de casos de fracasso e reprovação escolar conforme acompanhamento do Setor Pedagógico da Unidade.

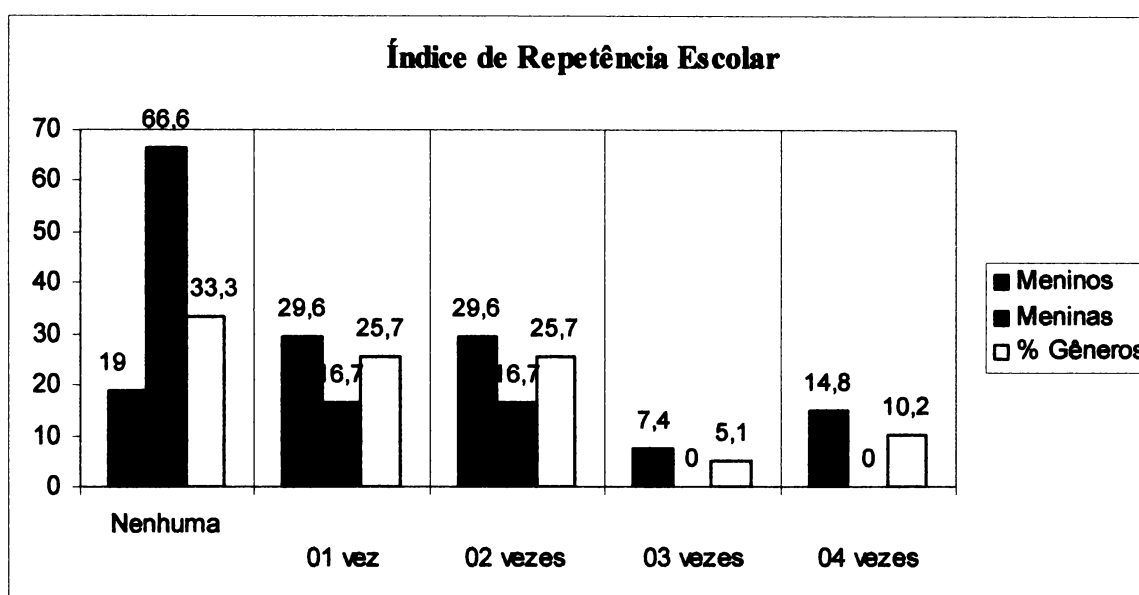
No Gráfico 10 os sujeitos da pesquisa responderam o questionário aberto sobre questões ligadas a atividades e hábitos escolares. Os dados foram divididos por gênero, de um lado a avaliação somente de meninos e meninas e de outro a porcentagem geral incluindo a totalidade dos sujeitos.

**GRÁFICO 10**



Conforme demonstra o Gráfico 10, 100% das meninas admitiram estudar os conteúdos escolares, mas desse percentual 75% estudam apenas na escola, durante os horários de aula contra 25% que possui o hábito de estudar também em casa e outros locais (pontos de ônibus, horário de almoço, entre outros). Já o percentual masculino indica que 92,5% estudam os conteúdos e 7,5% afirmaram não estudar nem mesmo na escola, o que significa apenas um corpo presente na sala de aula. Do percentual masculino apenas 20,5% estudavam além do espaço físico escolar.

**GRÁFICO 11**



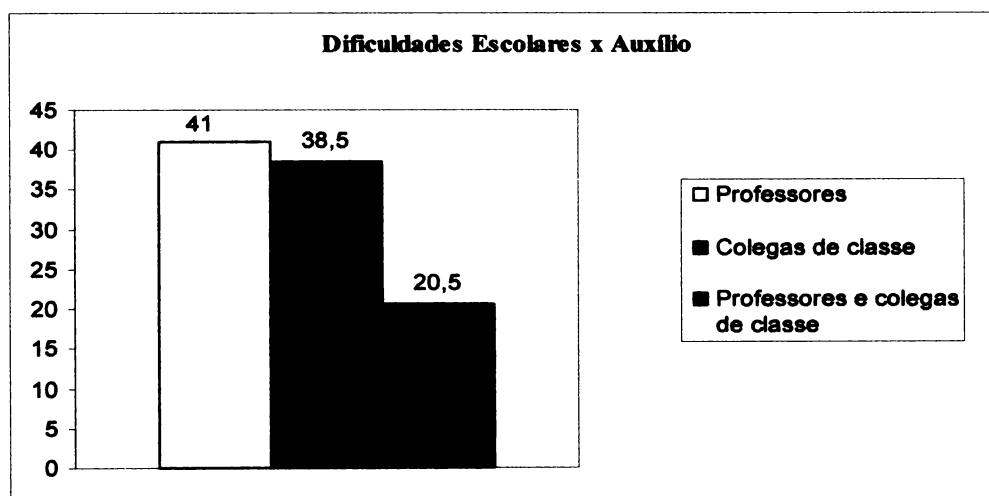
O Gráfico 11 confirmou as análises do Setor Pedagógico com relação ao melhor desempenho das meninas no quesito estudo. Os dados traduziram que 66,6% das meninas não reprovaram nenhuma série, contra 16,7% que reprovaram uma e duas vezes as séries. Esse dado é bem maior quando se trata de meninos, pois apenas 19% nunca reprovaram contra 29,6% que reprovaram pelo menos uma vez e os dados se repetem para duas vezes, 7,4% reprovaram três vezes e 14,8% já repetiram as séries quatro vezes.

Com relação às meninas, de acordo com as estatísticas internas da Guarda Mirim dos anos anteriores (2002-2005), o índice de reprovação é bem menor, conforme aponta também no gráfico acima. Na literatura já existente, é possível encontrar diferentes opiniões com relação a isso em outros estudos: de um lado a afirmação de que o trabalho doméstico dificultaria o desempenho das meninas na escola, pois é trabalho duro que toma tempo e impede a realização de lições de casa, obriga a faltar para cuidar do irmão mais novo, etc.

Ao mesmo tempo, hipóteses opostas afirmam que a flexibilidade do trabalho doméstico permitiria que as meninas permanecessem estudando, apesar de assumir essas tarefas em parte do dia, pois no outro horário estariam na escola. E mesmo o fato de elas ficarem confinadas em casa fazendo o trabalho doméstico as levaria a ter uma percepção positiva da escola, como um espaço de socialização, no qual encontrariam outros jovens e onde vislumbrariam a possibilidade de libertarem-se dessa mesma situação (ROSEMBERG, 2001; MADEIRA, 1997). Isso levaria a um investimento escolar maior, seja pelo prazer imediato de ir à escola, de sair de casa, seja pela percepção da importância da escolaridade para poder exercer algum tipo de ocupação melhor remunerada.

É interessante verificar que ao perguntarmos (questionário aberto) o que aconteceu para que houvesse a repetência escolar todas as respostas dos sujeitos, independentemente do gênero, foram unânimes em colocar a culpa em si mesmos como maiores responsáveis, pois não estudaram os conteúdos, não entregaram trabalhos e “brincaram” em sala de aula. Parece que isso se tornou mais uma forma alienante de pensar as responsabilidades, característica própria de uma cultura neoliberal que perpassa as sociedades globalizadas, em atribuir ao indivíduo a responsabilidade pelos “seus” fracassos, sem considerar as questões sociais, econômicas, culturais, entre outras, existentes naquele local.

**GRÁFICO 12**



O Gráfico 12 tem como objetivo evidenciar onde o adolescente participante do programa da Guarda Mirim busca apoio para as dificuldades nos conteúdos escolares. Ao responder a questão 41% expôs que pede ajuda para os professores em sala de aula, mas 38,5% recorreram aos colegas de turma, geralmente aqueles que se destacaram melhor na

disciplina. Somente 20,5% utilizam os dois recursos. Mas cabe-nos indagar sobre o horário dedicado para abertura de questionamentos dentro da sala de aula, pois se toda a aula é dedicada para a exposição oral ou trabalhos, que momentos são direcionados para a solução de dúvidas, tendo em vista que aqui falamos de adolescentes com seu dia e noite comprometidos pelo trabalho, pelo Curso de Aprendizagem na Guarda Mirim e pelo horário escolar?

### 3.2.6 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO E SEU VALOR NA VIDA DO SUJEITO

O trabalho constitui uma dimensão essencialmente humana e primordial para o homem. É a atividade pela qual o homem se faz plenamente homem, transformando a natureza e produzindo sua própria vida, ele é a condição de realização do ser humano.

De acordo com pesquisas o “trabalhador” é no imaginário popular, inclusive dos jovens, a condição que distingue o cidadão do marginal (LEITE, 2002), portanto identificar-se como “trabalhador” ainda é um valor básico em nossa sociedade.

Conforme Lima (2002,) o trabalho é central na vida do jovem, mas num sentido extremamente pragmático de inserção na sociedade do consumo, ou seja, a mercantilização da maioria dos espaços de lazer faz com que os jovens se relacionem com o trabalho como um mecanismo neutro, sem conflitos, que enquanto lhes permite viver o que precisam viver, tudo bem. São jovens acríticos em relação ao mundo do trabalho, embora suas vidas gravitem o tempo todo em torno dele.

O capitalismo dita regras para o ingresso no mercado de trabalho afirmando que é necessário ao jovem se preparar, ter a sua educação em um espaço natural protegido, disciplinado, com tempo organizado, mas que jamais seja tolhida a sua liberdade de pensamento. Um ideal burguês para jovens das camadas populares. Nesse contexto neoliberal vivenciamos um momento em que o adolescente em questão tem uma relação com a escola e poucos vínculos com os saberes escolares, pois:

A escola deve ser vista de forma concreta. E a sua organização, e seu papel e a sua função social são definidas pelo modo de produção capitalista. Não existe a escola em “si” ou em sentido “abstrato”. A sua existência e a forma de se organizar são determinadas pelas relações sociais capitalistas. São as relações sociais capitalistas que definem as formas de se organizar os processos de trabalho, os métodos e técnicas de ensino, bem como o conteúdo a ser transmitido. (SANTOS, 1997, p. 87-88)

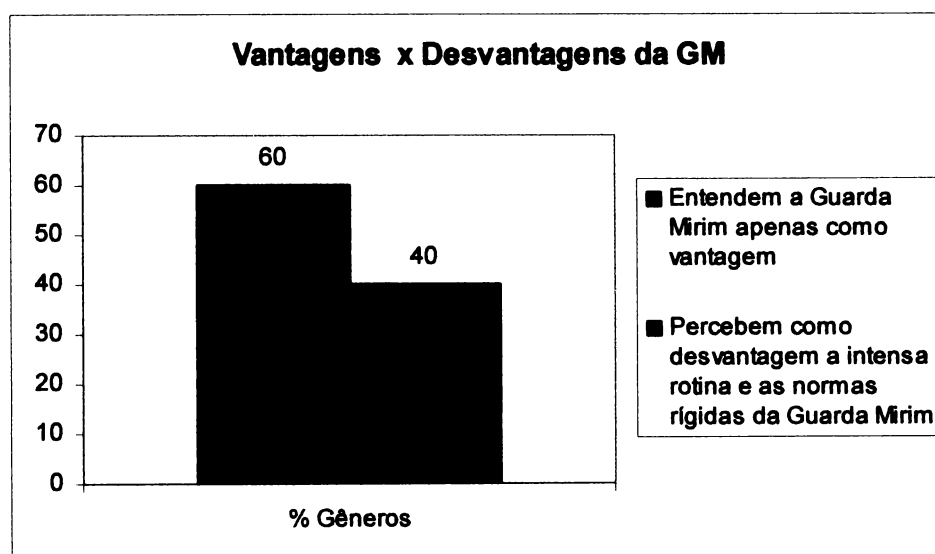
Nesse clima de insegurança e incertezas vivenciadas pela classe trabalhadora algumas exigências são apontadas quanto às competências que devem ser desenvolvidas nos jovens, para que estes sejam absorvidos pelo mercado de trabalho. Tais competências estão relacionadas quanto à capacidade de tomar a iniciativa e “jogo de cintura” nas mais variadas situações, coragem de assumir riscos, gerar resultados, garra, ambição, habilidade de liderar equipes, disposição de competir, além de executar múltiplos papéis nas organizações.

Hoje, o enquadramento capitalista é quase uma unanimidade, é um verdadeiro rolo compressor. A participação ativa dos trabalhadores dá-se no interior de determinados parâmetros. A “iniciativa” e a “criatividade” de alunos e professores são empregadas para a melhoria dos critérios de eficiência e produtividade. Na verdade, eles estão participando dos “detalhes”. As atuais formas de gestão de fato constituem a materialização de novas formas de exploração das classes trabalhadoras. As classes capitalistas detêm os mecanismos de controle do processo de trabalho e de avaliação dos produtos, dos resultados. Compete à escola satisfazer as exigências do ‘cliente’. (SANTOS, 1997, p. 92).

Todavia, a prática pedagógica, politicamente articulada com os interesses das camadas populares, tem de estar a seu serviço, voltar-se para a solução de problemas colocados pela prática social dessas classes, de forma prática. (SANTOS, 1985, p. 23).

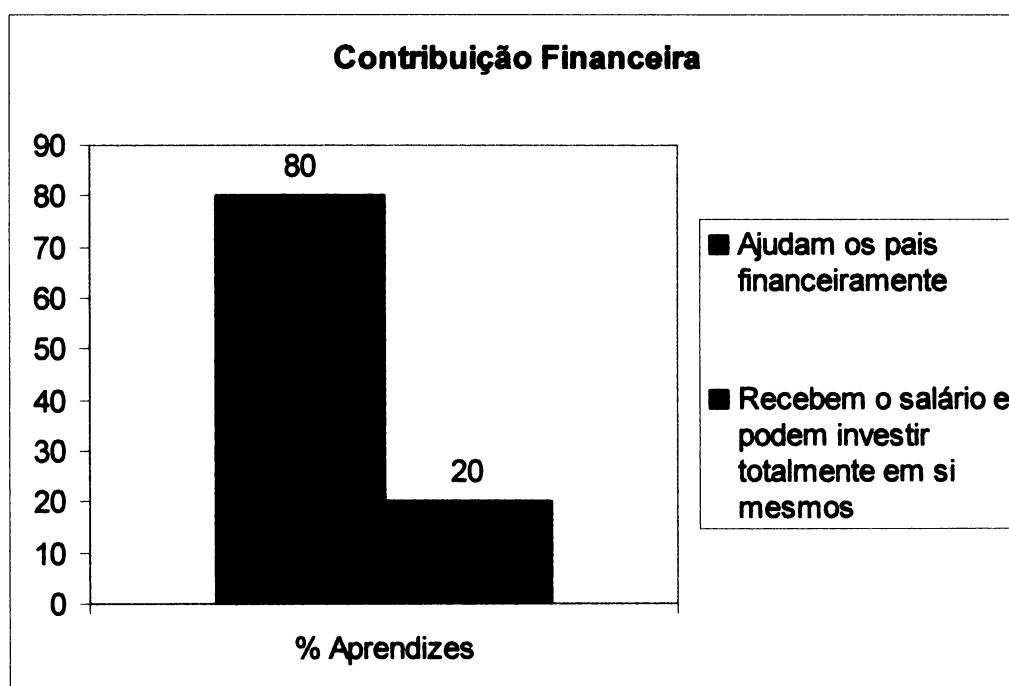
Diante de tantas situações sociais e econômicas e com a peculiaridade do adolescente a intervenção do Setor Pedagógico da Unidade investigada é necessária no sentido de assegurar um processo reflexivo, mediador de um projeto de sociedade, com papel ativo na realidade social, na luta pela transformação social, portanto busca efetivar um espaço de educação na perspectiva dialética e enfrentamento das desigualdades sociais, apesar das contradições existentes numa sociedade capitalista.

**GRÁFICO 13**



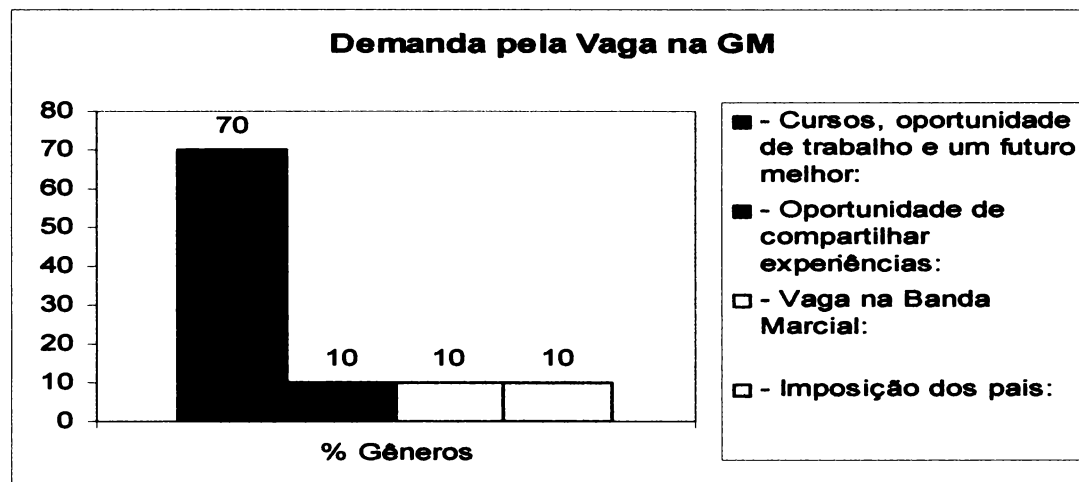
Em pesquisa realizada com 10 adolescentes escolhidos aleatoriamente, na condição de Aprendizes de diferentes empresas identificamos que 60% entendem a Guarda Mirim somente como vantagens, ou seja, apesar do desgaste físico e emocional, com ocupação sistemática do tempo os adolescentes se compreendem a frente dos demais jovens da mesma idade, com melhor referencial teórico e capacitação técnica e prática. Os outros 40% atestam as mesmas vantagens dos outros 60% contudo sentem a intensa rotina e a cobrança do regulamento rígido da Guarda Mirim e vivenciam este diferencial em relação a outros adolescentes que possuem o tempo livre para atividades diversas.

**GRÁFICO 14**



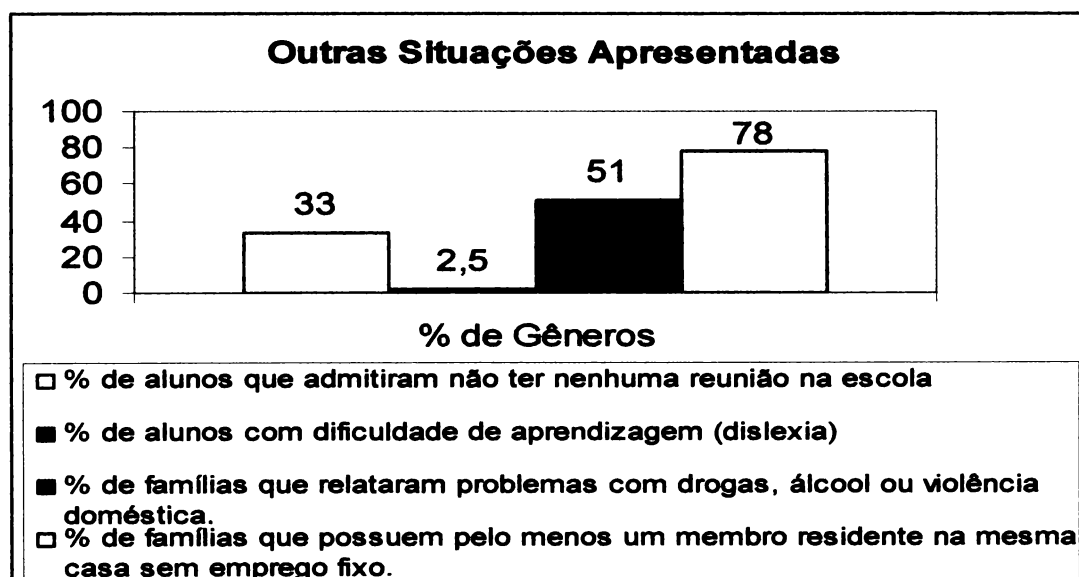
O gráfico 14 confirma a estrutura familiar já descrita acima, pois 80% dos adolescentes pesquisados e que se encontravam na condição de Aprendizes, colaboravam com seus salários em casa, nas despesas domésticas, em alguns casos, com todo o valor recebido. Apenas 20% dos pesquisados dispunham do valor recebido inteiramente para seu proveito.

GRÁFICO 15



A busca por uma vaga na Guarda Mirim de Curitiba se deu principalmente como oportunidade de trabalho e geração de renda, bem como a busca de um futuro com melhor, com trabalho efetivo e salário digno, conforme dados de 70% dos sujeitos da pesquisa descritos no Gráfico 15. Os outros 30% se subdividem em três motivos diferentes: 10% como oportunidade de compartilhar novas experiências, ampliar seus conhecimentos e rede de amigos; 10% buscavam uma vaga na Banda Marcial da Guarda Mirim, pois são adolescentes com disposição artística, também em situação de risco e vulnerabilidade social, (pesquisa social); e 10% relataram a busca e permanência no programa por imposição dos pais, que vêm na Guarda Mirim um leque de oportunidades.

GRÁFICO 16



O Gráfico 16 foi resultado da pesquisa envolvendo quatro elementos nos grupos pesquisados diretamente: trinta e nove adolescentes com questões referentes à escola, dez adolescentes com questões referentes ao trabalho e vinte e quatro pais de adolescentes com questões referentes ao acompanhamento escolar e as pastas sociais dos adolescentes da pesquisa. Evidencia algumas situações que fugiram dos demais dados, são informações adicionais conquistadas nas análises das respostas dos questionários: 33% dos adolescentes informaram que não houve nenhum comunicado de reunião nas escolas onde estudam, ou seja, muitos estavam em situação de reprovação iminente e os pais não tinham sequer conhecimento.

O estudo revelou que 51% das famílias dos sujeitos pesquisados além de estarem em situação de pobreza, poderiam ser caracterizadas como famílias multiproblemáticas, distinguindo-se pela presença de um ou mais sintomas sérios e graves de longa duração e forte intensidade nos seus elementos (PIRES, MATOS, CERQUEIRA, FIGUEIREDO, SOUSA, 2004). Dentre os problemas mais citados estão: drogas, álcool e violência doméstica. Situação que as políticas públicas ainda não têm condições de dar conta em sua totalidade por uma série de fatores como, por exemplo, recursos humanos suficientes para atender a demanda e recursos financeiros para o restabelecimento da saúde da família; além do fato de os próprios membros se recusarem a procurar ajuda.

Outro fator preponderante foi o percentual de 78% dos sujeitos da pesquisa terem pelo menos um membro da família desempregado, isso tem um efeito tão assolador que a questão financeira esteve, conforme Gráfico 16, entre as principais preocupações dos jovens.

A investigação proporcionou que verificássemos também um índice de 2,5% de jovens com dificuldades de aprendizagem e, no caso desta pesquisa trata-se da dislexia.

A dislexia é definida como um distúrbio ou transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, considerado o distúrbio de maior incidência nas salas de aula. Não é resultado da má alfabetização, desatenção, condição socioeconômica entre outros, mas é uma condição hereditária com alterações genéticas e neurológicas. No caso desta pesquisa, o percentual de 2,5% representa um adolescente em questão, e neste caso a dislexia foi detectada na escola, que chamou os pais para encaminhar a situação para análise médica. A escola não tem mecanismos diferenciados para o atendimento da necessidade educacional especial, e conforme contato do Setor Pedagógico com a pedagoga responsável na escola, os pais comparecem semanalmente para obterem informações sobre o desenvolvimento do adolescente. Segundo análise do questionário respondido pelo aluno, ele já reprovou duas

vezes a 7ª série do Ensino Fundamental devido ao distúrbio. Não faz acompanhamento multidisciplinar porque a escola não tem esse recurso e a família não tem condição econômica para verificar o parecer de outros profissionais, além da escola.

Cabe ressaltar que estas situações não são atendidas na própria escola por falta de estrutura física e de pessoal, contudo a escola pode e deve encaminhar os adolescentes aos postos de saúde municipais para obtenção de atendimento nos CMAES – Centro Municipal de Atendimento Especializado, e, sobretudo, a escola deve orientar os pais para os procedimentos destes encaminhamentos, não cabendo a ela tão somente dizer que não pode atender esse aluno.

### 3.2.7 ESCOLA E TRABALHO: DE QUAL PRIORIDADE ESTAMOS FALANDO?

Pensar em fracasso ou sucesso escolar significa pensar histórias de vidas únicas, pois cada indivíduo e família têm suas peculiaridades. No entanto, precisamos pensar em algo maior em nível macro que envolve toda a sociedade. A história é a história da luta de classes. As classes sociais são os grupos mais importantes da sociedade e se encontram em oposição, com base em sua posição econômica e interesses divergentes. A história segue, pois, um movimento dialético de oposição de classes (GADOTTI, 1987; KUENZER, 2000)

A cultura das sociedades de classe é caracterizada pela ideologia. As idéias estão intimamente condicionadas pelo modo de produção. Assim, a classe que dispõe dos meios de produção controla também os meios de produção e difusão intelectual, inclusive a educação. Como consequência, as idéias da classe dominante são “corporificadas” sob a forma de ideologia, de tal modo que a posição do grupo no poder seja legitimada. Assim a ideologia impede as pessoas de reconhecer seus reais interesses de tal modo que elas adquirem uma “falsa consciência” (SILVA JUNIOR, 1996, FRIGOTTO, 1998).

A Educação inclui os processos que contribuem para a formação e mudança da consciência e do caráter das pessoas. Este conceito inclui não só a escolarização, mas também a socialização em geral.. Conforme Gomes (1990) a educação é peculiar, pois de um lado, é preciso que as circunstâncias sociais mudem para que se estabeleça um sistema adequado de educação, mas de outro lado, é necessário um sistema educacional adequado para produzir-se a mudanças das circunstâncias sociais.

Problema social por natureza, a educação desperta especial interesse entre os navegadores da onda neoliberal. Vista a educação sempre pela óptica da subordinação e da adequação às necessidades do mundo do trabalho, nem mesmo a relativa “descentração” da categoria trabalho no debate teórico da “pós-modernidade” tem

evitado a apologia cada vez mais intensa das “virtudes” da flexibilização nas relações e na própria organização do trabalho, com a conseqüente necessidade da revisão dos processos de formação de mão-de-obra. (SILVA JUNIOR, 1996, p. 78).

Num primeiro momento, devemos refletir acerca da necessidade vital do ser humano que é manter-se vivo por meio de mecanismos básicos como alimentação. Para isso, na sociedade capitalista precisamos vender a força de trabalho. Talvez por isso mesmo, numa situação tal de emergência, pensar em estudar torna-se a última necessidade.

Estamos falando em seres humanos em situação de risco e vulnerabilidade social, isso quer dizer, pessoas sem os mínimos para sua sobrevivência e que aceitam o que vier para suprirem minimamente suas necessidades. Aceitam o trabalho alienado, sem ao menos saberem que se trata de tal, pois há uma carência também intelectual, sem educação não há como internalizar os saberes constituídos historicamente. Para Luckesi (1993, p. 113) o trabalho só poderá deixar de ser alienante numa sociedade que, historicamente, não esteja baseada na exploração de um ser humano por outro ser humano, através da apropriação do produto excedente do seu trabalho.

(...) não basta democracia, isto é, a libertação política. Nossa meta é a libertação humana total, que abrange, além o aspecto político, os aspectos econômico, social e cultural em seu conjunto. Só assim será possível atingir a libertação política real, isto é, a democracia real e não apenas a formal. Só assim estaremos colocando de forma correta as relações entre educação, cidadania e transição democrática, evitando cair na armadilha do ‘fetichismo das palavras’. (COVRE, 1986, p. 83)

... torna-se ainda mais precária a força da instituição escolar nesse seu trabalho de construção da cidadania, uma vez que o projeto educacional autêntico estaria necessariamente em conflito com o projeto político da sociedade que, ao oprimir indivíduos, compromete até mesmo a possibilidade de o educador construir seu projeto pessoal. Esbarramos aí nos limites impostos pela manipulação, pela expropriação e pela alienação dos seres humanos. Muitas vezes, investir na construção de um projeto educacional é pura prática de resistência. E por isso mesmo se tem tanto insistido, e com toda razão frente a nossa experiência histórica, no caráter reprodutivista da educação escolar, descrendo-se de seu poder transformador. (SEVERINO, 1992, p. 14)

Para envolver os alunos no processo de construção e reconstrução do conhecimento e formar indivíduos críticos, tanto professor quanto alunos devem se debruçar sobre a realidade em que vivem, e juntos, partirem do que conhecem, discutindo, entendendo e refazendo o já conhecido e para criar novos saberes. Precisamos instrumentalizar os homens para pensar uma nova ordem social

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões que apresentamos a seguir decorrem do esforço, no ano de 2007, em compreender as relações que permearam o sucesso e o fracasso escolar de adolescentes vinculados ao Programa de Aprendizagem do Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes - Guarda Mirim.

Ao todo foram pesquisados aleatoriamente 49 adolescentes divididos da seguinte forma: 39 (trinta e nove) responderam questões referentes à escola e 10 (dez) responderam questões referentes ao trabalho que desenvolvem na condição de aprendiz em empresas variadas. Já com os pais (24 no total) realizamos entrevistas via telefone acerca do acompanhamento de seus filhos na escola e como lidavam com situações cotidianas dos adolescentes. Além disso, contamos com informações colhidas pela pedagoga do Setor Pedagógico da Guarda Mirim junto aos profissionais da escola (secretaria e equipe pedagógica) quando da intervenção em relação aos adolescentes. Cabe ressaltar que esses relatos são resultados também da busca de parceria e apoio junto às escolas da rede pública de ensino da Região Metropolitana e Curitiba no que tange ao desenvolvimento do aluno, pois muitas escolas procuraram a Guarda Mirim na tentativa de resgatar determinado adolescente em situação de risco e vulnerabilidade social, ou seja, algumas dessas escolas, além dos encaminhamentos legais e burocráticos buscavam na Guarda Mirim mais um apoio, pois relataram inúmeras vezes o aspecto positivo que a Unidade Guarda Mirim representa na vida do adolescente.

No início da pesquisa percebeu-se que, em muitos casos, se o adolescente não estava conseguindo acompanhar a turma, encontrava-se com dificuldades na aprendizagem, ou em situação de suspeita do uso de bebidas, drogas e outros, logo a equipe pedagógica da escola tomava as medidas cabíveis (orientação, contato com pais, entre outros) e informava o aluno de que cientificaria a Guarda Mirim. Então, a postura desse adolescente, muitas vezes, mudava, pois ele já afirmava que poderia “perder” o trabalho, tendo em vista que a Lei da Aprendizagem é clara: o adolescente deve freqüentar a escola regularmente, fazer o Curso de Aprendizagem na instituição e realizar a Aprendizagem na empresa. Portanto, a vaga na Guarda Mirim tornava-se, para algumas das escolas nas quais tem adolescentes vinculados ao programa, um instrumento de apoio à escola e controle do aluno. No decorrer da pesquisa nosso trabalho se debruçou também na tentativa do Setor Pedagógico buscar a quebra desses paradigmas de poder que a instituição exercia e assim possibilitar uma nova postura dessas escolas em relação ao trabalho desenvolvido pela Guarda Mirim que vai muito além do

exercício do poder. A Guarda Mirim entende como prioridade maior a escola por questões de direito, de exercício de cidadania e emancipação do sujeito, logo se o aluno vai mal na escola ou simplesmente não vai à escola, todas as medidas são tomadas na tentativa de ajudá-lo a conciliar essa jornada, por meio da orientação educacional, familiar, social, psicológica e disciplinar a fim de possibilitar ao adolescente a elevação de seu grau de compreensão e reflexão e assim mudar de nível na sua evolução humana, sempre acrescentando novas experiências, sem perder o seu referencial.

A dialética faz a interação entre as contradições das vivências humanas no campo das idéias e as realizações rotineiras, isto é, os hábitos, as relações e a sociabilidade do sujeito tanto nas instituições formais quanto nas informais.

A partir do momento em que o jovem toma consciência de uma nova realidade não poderá retornar ao estágio anterior, mas sim, unir experiências anteriores com novas informações (Tese), conseguindo formar uma idéia reflexiva totalmente nova (Síntese). Não se trata, portanto, de descartar o que se tinha antes (o velho), mas, a partir do que se tinha pensar o novo e então unir as experiências antigas com as novas e refletir acerca do novíssimo.

Percebemos, conforme análises dos gráficos e de acordo com os registros e contatos da pedagoga da Guarda Mirim com pais, escolas e adolescentes, que muitos pais dividem as responsabilidades de acompanhamento escolar dos filhos com a instituição, sem deixar de assumi-las como responsáveis legais, outros, no entanto, ao ingressar seus filhos na Aprendizagem, ou seja, quando o adolescente se formou Guarda Mirim e ingressou em determinada empresa como Aprendiz e, portanto passou a adquirir direitos salariais e trabalhistas, acreditam que é obrigação da Guarda Mirim acolhê-los e responsabilizar-se por eles, como demonstrou a fala de uma mãe ao ser indagada se estava acompanhando o desempenho escolar do filho e sabia de suas faltas, praticamente reprovado por baixa frequência, a resposta foi dada com surpresa por parte da mãe: “Nossa, mas vocês não sabiam? Eu tinha que saber disso antes”. O Setor Pedagógico da Unidade em parceria com os demais setores (Social e Psicológico) tem procurado articular novas formas de trabalhar com as famílias sistematicamente para reverter esse quadro e mostrar que um novo caminho é possível por meio do trabalho em parceria.

Questionamo-nos sobre a autonomia e limites dos pais em relação aos filhos, no entanto, nos questionamos também com relação ao papel da escola, visto que se o adolescente estava com excesso de faltas e os pais não tinham conhecimento, é atribuição da escola informar aos pais sobre o processo pedagógico (ECA) e o desempenho escolar dos alunos aos

seus responsáveis. Assim verificou-se que muitas escolas deixam de cumprir com algumas de suas obrigações contribuindo para a evasão escolar, pois os adolescentes demonstraram, conforme registros da pedagoga da Guarda Mirim, que ao saber da possível reprovação (pelos próprios professores) já não querem ir mais a escola.

É importante ressaltar que o aproveitamento escolar, refere-se também a construções de conhecimentos, ou seja, à elaboração de formas de pensar e relacionar determinados conteúdos que foram objeto de ensino, para tanto a frequência escolar é essencial para que haja o progresso entre as construções já elaboradas pelos alunos e aquelas que foram alcançadas na e através da ação da escola. Candau (1988) afirma que é nas relações cotidianas entre professor e aluno que vai se dar a aprendizagem. Observamos, no entanto, que a avaliação:

Centrou-se no aluno individualmente, como única realidade a ser avaliada; Burocratizou-se em notas ou conceitos, perdendo a vida, a esperança; limitou-se a conteúdos pré-estabelecidos, não o conteúdo de um ou vários ramos do saber, mas o conteúdo fossilizado pelas fórmulas prontas, acabadas, muitas vezes sem sentido; levou os alunos a se interessarem acima de tudo pela nota, a usarem todos os esquemas para “passar” de ano; Envenenou as relações professor-aluno e aluno-aluno; glorificou a memorização como se ela fosse mais importante do que a observação, a dúvida, a elaboração de hipóteses, a controvérsia, a análise, a síntese, o espírito crítico, a participação...; levou o professor a confundir o que faz – transmissão de algumas fórmulas prontas – com o que pensa que faz – ajudar as pessoas a crescerem, a saberem, a se conscientizarem, a terem sua identidade. (GANDIM, 1995, p. 53)

Essa é mais uma das investigações que o Setor Pedagógico da Guarda Mirim buscou efetivar, bem como tentar impedir o abandono escolar. Contudo, é necessário refletirmos também sobre o papel do Setor Pedagógico da unidade, pois o acompanhamento dos adolescentes foi realizado pelos boletins escolares, contatos com pedagogos das escolas públicas, onde se encontravam matriculados e orientações individuais com o adolescente, ou em grupo com os pais e quando necessário, com a equipe multiprofissional (assistentes sociais, psicólogo) além de reuniões pedagógicas com os professores do SENAC para diagnóstico e avaliação dos adolescentes em relação aos módulos do curso de Aprendizagem.

Por outro lado, essa “despreocupação” dos responsáveis legais com o adolescente logo que começa a trabalhar como Aprendiz nos mostra que o trabalho ocupa uma posição mais a frente que a educação, por atender questões imediatas. A situação econômica das famílias pesquisadas é de carência de recursos financeiros, sociais, de lazer, saúde, ou seja, subsistem no mundo sem fazer parte dele, sem participar de seus recursos materiais e de seus espaços como cidadãos.

Constatamos que a maior parte das famílias, na Guarda Mirim, são monoparentais, 66,7% e desse percentual 39% são compostas pelas mães, sem a figura masculina do pai. Verificamos também que das famílias pesquisadas 53,9% recebem até dois salários mínimos e 30,8% até um salário mínimo. A mulher além de responsável pela educação dos filhos, em muitos casos também é a chefe de família. Quanto à participação no mercado de trabalho, as mulheres além de ganharem menos que os homens, ocupam lugares menos privilegiados na economia e têm condições de trabalho mais precárias (COELHO, 2002) Muitas dessas mulheres não têm emprego fixo e trabalham como diaristas ou coletoras de papéis, portanto muitos adolescentes, dentre os investigados, contribuem com seus salários na economia doméstica.

A questão econômica foi a mais perturbadora também entre os adolescentes e nessa relação o trabalho está intrínseco ao fator econômico. Mas não podemos tomar a categoria trabalho apenas por seu valor monetário. E o que temos observado são pessoas cada vez mais alienadas, trabalhando exaustivamente para receber um salário injusto ao final do mês apenas para sobreviver. O trabalho torna-se um fardo necessário. Portanto, em Marx, há alienação no trabalho quando, perdendo o domínio da produção de um objeto, o trabalhador vê o resultado de seu trabalho se tornar estranho a ele mesmo (GALLO, 1997, p. 47). Na perspectiva capitalista o trabalhador tornou-se mercadoria, onde seu único bem, a força de trabalho, passa a compor mais um objeto de compra e venda. A exploração do trabalho humano produz maravilhas para os mais abastados e para os menos favorecidos, os explorados, restam miséria e marginalidade.

Frente aos dados analisados, faz-se necessário repensar as práticas capitalistas e considerar o trabalho como processo de realização humana e transformação social. Evidenciamos que para os adolescentes pesquisados, a condição de Aprendizes confere a eles o título de sujeitos de direitos, nessa ação o adolescente tem a possibilidade de modificar a si mesmo e a sua realidade. Através desta pesquisa constatou-se que a equipe da Guarda Mirim esforça-se na realização de seu trabalho com vistas a uma inserção do mundo do trabalho de sujeitos dotados de autonomia.

Para Marx o trabalho é categoria fundante para se pensar a sociabilidade enquanto totalidade de relações objetivas educadoras. As novas formas de trabalho, não-alienadas, são fundamentais para a formação do homem, mas não são o todo de sua educação; nem tampouco podem ser descartadas do processo de formação do homem novo” (SOUSA JUNIOR, 1997, p. 152).

Nos registros diários da pedagoga da Guarda Mirim constatamos que algumas escolas cumprem um protocolo, mas não se comprometem efetivamente com a humanização, uma maior compreensão do mundo, e emancipação humana, desconhecendo que a escola é heterogênea, plural e cheia de contradições.

Marx preocupa-se com o tipo de ensino que pode colocar os trabalhadores em condições de, primeiro, resistir da melhor forma aos malefícios da divisão do trabalho, das jornadas extenuantes, da alienação da atividade trabalho e, também, em condições de encontrar a melhor educação que possibilite a realização de sua luta histórica, que possa ‘elevá-lo acima das demais classes’. (SOUSA JUNIOR, , 1997, p. 145)

Foi possível identificar que as razões alegadas pelas escolas para o fracasso escolar, de acordo com relatos registrados pelo Setor Pedagógico da Guarda Mirim, está no trabalho do adolescente, está na família ou no adolescente, elas nunca estão na escola. Com esse tipo de explicação somos movidos a nos eximir de qualquer pretensão de culpa, mas também não podemos fazer nada, pois o menino (a) precisa trabalhar, vai mal na escola e ponto final. Silva Junior (1996, p. 74) explica: o outro é aquele que por sua incompetência limita ou inviabiliza o exercício da “nossa” competência. Para que “nossa” competência possa ser exercida torna-se necessário mudar o outro, ou, se necessário, suprimi-lo. No que se refere à violência a escola explica: o menino é agressivo porque a família ensina a ser assim e as meninas são obedientes e passivas porque já chegam assim na escola. Embora muito se tenha feito na tentativa de criar espaços para reflexão sobre qual é a responsabilidade da escola nesse diálogo, sobre a realidade do aluno que pertence àquele espaço escolar, ainda temos muito a trilhar no sentido de sensibilizar um número maior de profissionais a se inserirem nesse processo.

É necessário refletirmos sempre que a conquista e a manutenção da escola pública representa um avanço para as classes desfavorecidas e a possibilidade de romper com o ciclo de pobreza e marginalização social no qual se encontram. Mas muitas escolas públicas têm se mostrado mais comprometidas com as políticas neoliberais do que com a classe proletária e acabam por ser nada mais que um espaço de exclusão, pois não visam mudar as condições de vida dessa massa tão sofrida. Não buscamos aqui responsabilizar a escola pelo fracasso escolar de seus alunos, mas ela tem parte da responsabilidade, juntamente com a família, o Estado e uma política capitalista que visa sempre a competitividade individual para impulsionar o crescimento econômico, acima das pessoas. A construção coletiva de novos

referenciais pedagógicos, o estabelecimento de relações dialógicas e reflexivas, pode nos levar a emancipação do sujeito e a novas práticas sociais na escola.

Uma das limitações encontradas a partir dos dados desta pesquisa é que muitos pais e alunos parecem entender o trabalho desenvolvido pelo Setor Pedagógico como uma forma de espionagem que a qualquer deslize ou dificuldades que tiverem, terão conseqüências e, portanto não relatam totalmente a verdade, geralmente por medo de perder a vaga na Unidade. Com o método de questões abertas, as respostas são subjetivas e dependeu do momento e do entendimento dos adolescentes. Partimos do pressuposto de que foram sinceros em suas respostas, mas não podemos afirmar que isso, de fato, tenha ocorrido, pois durante a coleta de dados os respondentes estavam diante de uma profissional da Unidade sendo difícil para os mesmos nos verem como pesquisadora, ainda que tivéssemos explicitado os objetivos externos da pesquisa e a garantia da privacidade dos respondentes.

Consideramos que a educação como fator de mudança social é o nosso instrumento mais poderoso de luta contra a dominação e as injustiças sociais. Então chegamos à conclusão de que as famílias, adolescentes, e mesmo a rede de ensino público precisam reconsiderar a real importância e necessidade da educação.

Sugerimos ao Setor Pedagógico da Guarda Mirim efetivar ainda mais seu trabalho na luta contra o fracasso escolar, trabalhar no favorecimento de medidas que instrumentalizem famílias e adolescentes no reconhecimento de uma relação recíproca entre educação e mudança social, bem como ampliação dos contatos com a rede pública de ensino e com a rede de proteção mais ampla sob a responsabilidade dos gestores municipais e estaduais, rede que sabemos, ainda inicia sua estruturação em muitos municípios, mas a explicitação de demandas deve ocorrer por parte das instituições que atuam na área da criança e do adolescente, para ser impulsionada a formulação de políticas públicas ainda inexistentes nas áreas básicas, e para esta formulação os Conselhos Municipais e Estaduais devem também ser pressionados.

Percebemos que o tema fracasso e sucesso escolar referem-se a um campo complexo, exigente e comprometido ideologicamente. Muitas são as dificuldades para se efetivar uma política pública de atenção aos adolescentes no que tange questões alusivas ao tema e frente aos dados coletados evidenciou-se um número elevado de adolescentes que deixaram de ir para escola porque não encontraram sentido real em frequentá-la, ou seja, a escola estava alheia à realidade vivenciada.

Para os alunos que se encontravam em situação de sucesso a escola foi considerada como um meio de melhorar de vida, então existe um sentido, ainda que deva ser ampliado. Para cumprir nossas propostas de transformação seriam necessárias ações que articulassem a

permanência e a apropriação dos saberes historicamente acumulados, a partir da realidade dos alunos, mediante políticas públicas integradas e intersetoriais. Acreditamos e trabalhamos para que o jovem tenha acesso, permanência e sucesso no interior dessa escola.

Saviani (1985, p. 28) em seu discurso sintetiza o trabalho do pedagogo na luta pela transformação social:

“Empenhem-se no domínio das formas que possam garantir às camadas populares o ingresso na cultura letrada, vale dizer, a apropriação dos conhecimentos sistematizados. E, no interior das escolas, lembrem-se sempre de que o papel próprio de vocês será provê-las de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial aquele das camadas trabalhadoras, não veja frustrada a sua aspiração de assimilar conhecimentos metódicos, incorporando-os como instrumento irreversível a partir do qual será possível conferir uma nova qualidade às suas lutas no seio da sociedade”. (SAVIANI, 1985, p. 28)

Assim compreendemos que o trabalho do pedagogo, como um cientista da educação, deve suscitar comprometimento com a organização do trabalho pedagógico escolar a fim de formar um cidadão mais próximo da plenitude do conhecimento, portanto não podemos permitir a omissão em relação aos problemas sociais, econômicos, culturais, históricos, entre outros. É preciso, urgentemente reconstruir as relações sociais que reforcem uma lógica de autonomia e pertencimento dos alunos, pais, professores, enfim toda a comunidade dentro da escola e na sociedade mais ampla.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOWICZ, Anete. **Quem são as crianças multirrepetentes?** In: ABRAMOWICZ, Anete & MOLL, Jaqueline (orgs.) Para além do fracasso escolar. Campinas, SP; Papyrus, 1997, 161-172.
- ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Juventude, exclusão e educação.** Movimento, nº. 1, maio, 2000.
- ANDRÉ, Marli E.D.A. e PASSOS, Laurizete F. **Para além do fracasso escolar: uma redefinição das práticas avaliativas.** São Paulo, Summus, 1997, (p 111-123), BBE.
- ARELARO, Lisete R. G. **Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990.** In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta & HADDAD, Sérgio (orgs.) O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate. Campinas, SP.; Autores Associados, 2000, p. 95-116.
- BASBAUM, Leôncio. **Sociologia do Materialismo.** Introdução à história da filosofia. 3ª edição. São Paulo: Edições Símbolo, Coleção Ensaio e Memória 3, 1978.
- BECKER, Daniel. **O que é Adolescência.** São Paulo: Círculo do Livro. V. 23, 1983.
- BOSSA, Nádía A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico.** São Paulo: Artmed, 2002.
- BRASIL, **Lei da Aprendizagem**, nº. 10.097 de 19/12/2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2002a.
- CANDAU, Vera Maria (org.) **Rumo a uma nova didática.** Petrópolis, Vozes, 1988.
- Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes – Guarda Mirim. **Plano de Trabalho.** Curitiba. 2007.
- \_\_\_\_\_ Estatísticas Educacionais. Serviço Pedagógico, Curitiba. 2002.
- \_\_\_\_\_ Estatísticas Educacionais. Serviço Pedagógico, Curitiba. 2003.
- \_\_\_\_\_ Estatísticas Educacionais. Serviço Pedagógico, Curitiba. 2004.
- \_\_\_\_\_ Estatísticas Educacionais. Serviço Pedagógico, Curitiba. 2005.
- COELHO, S. L. B. **O mundo do trabalho e a construção cultural de projetos de homem entre jovens favelados.** In: DAYRELL, J. (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- CORDIÉ, Anny. Trad. Sônia Flach e Marta D'Agord. **Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- COSTA, Doris Anita Freire. **Fracasso escolar: diferenças ou deficiência.** Porto Alegre: Kuarup, 1993.

- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **A cidadania que não temos**. In. SAVIANI, Demerval Educação, cidadania e transição democrática. SP, Brasiliense, 1986. p. 73-83
- DAVIS, Cláudia e ESPÓSITO, Yara Lúcia. **Papel e função do erro na avaliação escolar**. . Fundação Carlos Chagas . Caderno de pesquisa (74), agosto, 1990, 71-75.
- ESTADO DO PARANÁ. **Políticas Estaduais da Assistência Social, do Trabalho e Emprego / Gestão 2002.2006/** Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais epistemológicas do conhecimento escolar**, tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) Educação e crise do trabalho. Petrópolis: Vozes. 1998.
- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**: São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.
- GALLO, Silvio. **Ética e cidadania: caminhos da filosofia: elementos para o ensino de filosofia**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- GANDIM, Danilo. **Algumas idéias sobre a avaliação escolar**. In: Revista da Educação da AEC. Brasília, 24 (97): 48-55, out./dez, 1995.
- GIKOVATE, Flávio. **A arte de educar**. Curitiba: Nova Didática, 2001, p. 28-29.
- GOMES, Candido Alberto. **A Educação em perspectiva sociológica**. 2ª. ed. Revista e ampliada. São Paulo, EPU, 1990.
- GOMEZ, A I. Pérez. **Introdução do livro: A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GONÇALVES, Hebe Signorini, - **Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade**, pp. 207-219, Tempo Social, revista de sociologia da USP, 2008 , v. 17, n. 2, 2005.
- GUEIROS, Dalva Azevedo. **Família e proteção social: questões atuais e limites da solidariedade familiar**. Serviço Social e Sociedade, nº 71, ano XXIII, 2002. São Paulo: Cortez, p. 102-121.
- KENSKI, Vani Moreira, **Avaliação da Aprendizagem**. p. 131-144.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão**. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 33-56
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1995.

- LIMA, Maria Elena M. S. de Souza. **As representações sociais dos jovens sobre trabalho: “entre fazer o que gosta” e “gostar do que faz”**. 2002. Dissertação de mestrado em Ciências Sociais. UEL.
- JEOLÁS, Leila Sollberger; PAULILO, Maria Ângela Silveira; CAPELO, Maria Regina Clivati (orgs.) **Juventude, Desigualdades e Diversidades: estudos e pesquisas** Londrina: EDUEL, 2007.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo**. XVI Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional, Revista Tecnologia Educacional. V. 13 (61): 6-15, nov./dez. Porto Alegre, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação**. SP. Cortez, 1993.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação abordagem qualitativa**. São Paulo. EPU, 1986.
- MADEIRA, F. R. **A trajetória das meninas dos setores populares: escola, trabalho ou... reclusão**. In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Quem mandou nascer mulher?* Rio de Janeiro: Record - Rosa dos Tempos / Unicef, 1997.
- NETTO, J. P. e FALCÃO, M. C. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- PAIVA, Vanilda P. **Um século de educação republicana**. Pro-Posições. Campinas, UNICAMP/Cortez, nº 2, jul. 1990, p. 7-18.
- PIRES, Susana. MATOS, Ana. CERQUEIRA, Margarida. FIGUEIREDO, Daniela. SOUSA, Liliana. **Retratos da vida das famílias multiproblemáticas**. Cortez: São Paulo. Serviço Social & Sociedade, nº 80, ano XXV, nov. 2004, p. 5-32.
- PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar: renúncia à educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- ROSEMBERG, F. et al. **Mulher e educação formal no Brasil: estado da arte e bibliografia**, Brasília: INEP/REDUC, 1990.
- SARTI, Cynthia Andersen. **A família como espelho**. São Paulo, Autores Associados, 1996.
- SAVIANI, Demerval. **Educação e políticas especiais**. In: SAVIANI, Demerval, *Políticas públicas e educação*. Brasília, INEP, 1987, p. 89-94.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. SP: Cortez, 1992.
- SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. **A ideologia da incompetência do outro e outras ideologias de conveniência na relação neoliberalismo e educação. Infância, educação e neoliberalismo**. Paulo Ghiraldelli Junior. (org.), São Paulo: Cortez, 1996 – (coleção questões da nossa época; v. 61).

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Para um conceito marxiano de educação**. Revista do NETE (Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação) Trabalho & Educação, n.º 2, ago/dez, 1997, p. 84-92 – Belo Horizonte – MG

SOUSA, Liliana; FIGUEIREDO, Danila; CERQUEIRA, Margarida; MATOS, Ana; PIRES, Susana. **Retrato da vida das famílias multiproblemáticas**. Serviço Social e Sociedade, n.º 80, p. 5-32 – ano XXV, nov. 2004. São Paulo:Cortez.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge & HADDAD, Sérgio (orgs). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo, Cortez, PUC/SP e Ação Educativa, 1996, p. 125-193.

TRIVINOS, Augusto Nibeldo Silva. **Introdução à pesquisa de ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo:Atlas, 1987.

VARELA, Julia. **Do individualismo ao narcisismo**. Tradução de Jandira O. Fraga. Revisão de Guacira Lopes Louro. Revista de Educacion, n. 298, p. 7-29, 1992.

VIAL, Monique. **Um desafio à democratização do ensino: o fracasso escolar**. In: BRANDÃO, Zaia (org.) Democratização do Ensino: Meta ou Mito? Rio de Janeiro, Francisco Alves, p. 11-23, 1979.

VIEIRA, Evaldo. Política econômica e política social. In: VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. São Paulo, Cortez, 1992, p. 15-26.

## **ANEXOS**

### **ANEXO I**

#### **QUESTIONÁRIO PARA O APRENDIZ**

NOME:

EMPRESA:

TEMPO DE APRENDIZAGEM:

- 1) O que o levou a procurar o Centro de Integração Comunitária “Diva Pereira Gomes” – Guarda Mirim?
- 2) Qual a sua opinião sobre os cursos ofertados pela Unidade no referente à pré-aprendizagem e aprendizagem?
- 3) Está satisfeito com a empresa na qual trabalha?
- 4) Os conteúdos aprendidos nas disciplinas de aprendizagem são condizentes com a sua prática na empresa?
- 5) Após o término do seu contrato como aprendiz, gostaria de continuar na empresa realizando as mesmas funções?
- 6) Você se considera um aprendiz eficiente para sua empresa? Justifique.
- 7) Ao fazer parte do programa Guarda Mirim sentiu diferenças (vantagens, desvantagem) em relação a outros que não participaram do programa?
- 8) Como você avalia o curso de aprendizagem ministrado pelo SENAC na unidade?
- 9) O que significa fazer parte do programa do Centro de Integração Comunitária “Diva Pereira Gomes” – Guarda Mirim para o seu futuro?
- 10) Para você “valeu a pena” participar do Programa? Justifique.

**ANEXO II****QUESTIONÁRIO AOS EDUCANDOS SOBRE ASPECTOS ESCOLARES**

NOME:

ESCOLA:

SÉRIE:

- 01) Você acredita que estudar é importante? Por quê?
- 02) Você tem o hábito de estudar em casa ou somente na escola? Qual horário?
- 03) Você gosta da forma como o professor conduz a aula na sua escola? O que mudaria e por quê?
- 04) De que maneira é realizada a avaliação na sua escola? (Prova, trabalho escrito, seminários, trabalhos em grupo, entre outros). Você concorda com essa avaliação?
- 05) Você já reprovou de série? Quantas vezes? Em sua opinião porque isso aconteceu?
- 06) O que é mais difícil na escola? Por quê?
- 07) Quando tem dificuldades em aprender alguma matéria na escola o que você faz?
- 08) Na sua casa quem mais se preocupa com a sua situação na escola? Essa pessoa vai às reuniões da escola?
- 09) Que aspectos na sua família mais o preocupa? Por quê?
- 10) De que forma o acompanhamento realizado pelo Setor Pedagógico da Guarda Mirim contribuiu para sua permanência na escola?

### **ANEXO III**

#### **ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PAIS**

Você faz o acompanhamento escolar do filho?

Você foi convocada para reuniões e/ou atividades na escola?

Chegou a verificar o boletim escolar dos filhos?

Como ajuda o filho com dificuldade de aprendizagem ou baixa frequência escolar?