

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

EXCLUSÃO E FORMAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PÚBLICA

RONALISA TORMAN

São Leopoldo

2006

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

RONALISA TORMAN

EXCLUSÃO E FORMAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PÚBLICA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, na linha de pesquisa Atores sociais, políticas públicas e cidadania.

Orientador: **Prof. Dr. José Rogério Lopes**

São Leopoldo

2006

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Eloisa e Ramon por sua compreensão, apoio, amor e confiança em minha caminhada. Para vocês, a minha eterna gratidão.

Ao meu companheiro, Mackoy, pela paciência, pela colaboração, dedicação e estímulos constantes. Todo meu amor.

Ao meu filho Kaon, por compreender as minhas “infinitas” horas de ausência. A você pequeno, todo meu carinho.

A Kátia, Muriel e Rose, a “equipe” do NAEP (Núcleo de Atendimento e Extensão em Psicopedagogia) do Centro Universitário Feevale, pelo apoio e encorajamento durante a pesquisa. Obrigada pelo auxílio;

A minha amiga Rose, que se fez presente em diversos momentos. Obrigada de coração pelo empenho.

Ao meu orientador, José Rogério Lopes pelo constante rigor científico impulsionando-me em busca do aprimoramento deste trabalho.

Agradeço, também, a todos aqueles que, mesmo não citados, colaboraram para a concretização desta dissertação.

EPÍGRAFE

COMIDA

Composição: Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Brito – (1987)

*Bebida é água.
Comida é pasto.
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?
A gente não quer só comida
A gente quer comida, diversão e arte.
A gente não quer só comida,
A gente quer saída para qualquer parte.
A gente não quer só comida,
A gente quer bebida, diversão, balé.
A gente não quer só comida,
A gente quer a vida como a vida quer.*

*Bebida é água.
Comida é pasto.
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?
A gente não quer só comer,
A gente quer comer e quer fazer amor.
A gente não quer só comer.
A gente quer prazer pra aliviar a dor.
A gente não quer só dinheiro.
A gente quer dinheiro e felicidade.
A gente não quer só dinheiro.
A gente quer inteiro e não pela metade.
Bebida é água.
Comida é pasto.
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?*

RESUMO

Esta dissertação demonstra a relação entre a exclusão social, o estigma e o sofrimento psíquico por ela gerados, a partir da análise da instituição escolar pública e do processo formativo na vida cotidiana. A importância desse estudo está baseada no entendimento das interações sociais estabelecidas no cotidiano, na construção de novos conceitos e práticas relativas à formação e na trajetória dos sujeitos inseridos nas instituições escolares. O presente trabalho investiga o papel da instituição de ensino mediante o desenvolvimento da formação e do conhecimento, através de uma perspectiva crítica e por meio de uma abordagem qualitativa e quantitativa. Optou-se em fazer um estudo como forma de pesquisa descritiva, que permitiu a constatação e avaliação da relação entre as variáveis em questão. Para isso, foram realizadas entrevistas com gestoras de duas escolas públicas, que tiveram por base um roteiro composto de questões abertas para livre resposta das entrevistadas. Logo após, foram aplicados questionários com os alunos concluintes das referidas escolas. Com base na análise e interpretação dos dados coletados, foi possível uma visualização do panorama geral da realidade social-institucional do bairro Santo Afonso, localizado no município de Novo Hamburgo, região metropolitana de Porto Alegre. A pesquisa foi realizada com uma amostra, portanto, resultou em uma projeção estimada da realidade. Os dados obtidos permitiram apontar como estão constituídas na objetividade e na subjetividade da amostra, as categorias de análise que se utilizou nesta pesquisa: exclusão, estigma, sofrimento e formação. Constatou-se a necessidade que aquelas escolas públicas têm em ressignificar um espaço onde os sujeitos consigam ser contemplados com uma

ampla formação cidadã e com processos formativos que de fato minimizem o sofrimento psíquico decorrente da exclusão social.

Palavras-chaves: Exclusão social, estigma, sofrimento, formação, instituição escolar.

ABSTRACT

This dissertation demonstrates the relation among the social exclusion, the stigma and the psychological suffering generated by the social exclusion, from the analysis of the public school institution and the formative process on daily life. The importance of this study is based on understanding of the social interaction established on daily life, on the construction of new concepts and practices concerning to formation and on the trajectory of the students inserted in the school institutions. The current job investigates the role of the school institution by means of development of the formation and the knowledge, through critical perspective and by means of approach qualitative and quantitative. It was chosen to make a study as descriptive research form that allowed the notice and assessment of the relation among the variables in question. Thereby, it was carried out interviews with administrators of two public schools that had on base a schedule composed of open questions for free answer from the interviewed people. Soon afterwards, it was applied questionnaires with the students in conclusion from the refered schools. With base on analysis and interpretation of the collected data, it was possible a visualization of the general panorama of the social-institutional reality from Santo Afonso district, located in Novo Hamburgo city, metropolitan region of Porto Alegre. The research was accomplished with a sample, therefore, it resulted in an estimated projection of the reality. The data got, permitted to point out how they are constituted on the objectivity and the subjectivity of the sample the categories of analysis which were used on this research: exclusion, stigma, suffering and formation. It was noticed the necessity those public schools have to signify again a space where the students can be

contemplated with wide citizen formation and with formative processes that in fact reduce the psychological suffering resulting from the social exclusion.

Key words: Social exclusion, stigma, suffering, formation, school institution.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	60
Figura 2	60
Figura 3	60
Figura 4	60
Figura 5	60
Figura 6	60
Figura 7	61
Figura 8	61
Figura 9	61
Figura 10	61
Figura 11	61
Figura 12	61
Figura 13	62
Figura 14	62
Figura 15	62
Figura 16	62
Figura 17	62
Figura 18 – Comparativo entre Gestoras.....	64
Figura 19 – Sexo:	69
Figura 20 – Faixa Etária:	69
Figura 21 – Qual a série que você frequenta?	69
Figura 22 – Procedência (sua cidade de origem):	70
Figura 23 – Estado Civil:	70
Figura 24 – Você tem filho(s)?	70
Figura 25 – Você mora com os seus pais?	71
Figura 26 – Você tem irmãos?	71
Figura 27 – A casa que você mora é:	71
Figura 28 – Quantas pessoas, além de você, moram na sua casa?	72

Figura 29 – A sua casa possui banheiro?.....	73
Figura 30 – A sua casa é de:	73
Figura 31 – A sua casa tem luz?	73
Figura 32 – A sua casa tem água encanada?	73
Figura 33 – A sua casa tem rede de esgoto?	74
Figura 34 – Na sua rua tem coleta de lixo?	74
Figura 35 – A sua casa possui quantas peças?	74
Figura 36 – Você tem quarto próprio?	75
Figura 37 – Você divide o quarto com outras pessoas?.....	75
Figura 38 – Quais desses bens você possui na sua casa?	75
Figura 39 – Você trabalha?	76
Figura 40 – Sua mãe trabalha?	76
Figura 41 – Seu pai trabalha?	76
Figura 42 – Seu(s) irmão(s) trabalha(m)?	77
Figura 43 – Existe(m) outra(s) pessoa(s) que mora(m) com você que trabalha(m)?.....	77
Figura 44 – Quem mora com você?.....	78
Figura 45 – Quantas pessoas, que moram na sua casa, estudam?	78
Figura 46 – Você gosta de atividades de lazer?	79
Figura 47 – Assinale o que você costuma fazer durante seu lazer: (Marque quantas opções quiser).79	
Figura 48 – Você sabe o que é exclusão?.....	80
Figura 49 – Para você exclusão é: (Marque quantas opções quiser).....	80
Figura 50 – Você considera o bairro Santo Afonso, um local de pessoas excluídas socialmente?.....	81
Figura 51 – O que você considera que falta no bairro?	81
Figura 52 – No seu bairro existem:	82
Figura 53 – Se você fosse convidado a participar de atividades para melhorar a vida dos moradores desse bairro, você participaria?.....	82
Figura 54 – Quais atividades você participaria?	83
Figura 55 – Você se considera marginalizado ou estigmatizado?.....	83
Figura 56 – Você tem apelido no colégio?	84
Figura 57 – Você se considera “rotulado” pelo seu grupo de amigos?	84
Figura 58 – Esse grupo lhe coloca algum “rótulo” ou estigma? Assinale:.....	84
Figura 59 – O que você faz para mudar essa situação?	84
Figura 60 – Você sofre com tudo isso?.....	85
Figura 61 – Como se manifesta o seu sofrimento? (Marque quantas opções quiser)	85
Figura 62 – A escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?	86
Figura 63 – Como?.....	86
Figura 64 – Você considera que sua formação escolar é adequada?.....	87
Figura 65 – Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado trabalho?	87
Figura 66 – Quais atividades formativas que existem na sua escola?	87

Figura 67 – A sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?.....	88
Figura 68 – Como a sua escola colabora?	88
Figura 69 – A sua escola lhe proporciona outras aprendizagens além daquelas que ocorrem em sala de aula?.....	88
Figura 70 – Você participa, com a sua escola, de alguma atividade abaixo relacionada?	88
Figura 71 – Você sabe o que é cidadania?.....	89
Figura 72 – Para você cidadania é:	90
Figura 73 – Você acha que exerce a sua cidadania?	90
Figura 74 – Você considera que o exercício da cidadania diminui a exclusão?	90
Figura 75 – As atividades formativas da sua escola abordam o tema cidadania?	90
Figura 76 – A sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?.....	91
Figura 77 – Você acha que o bairro Santo Afonso poderia através da participação cidadã melhorar a sua condição como bairro?.....	91
Figura 78 – Sexo: Faixa Etária:.....	92
Figura 79 – Sexo: Qual a série que você frequenta?.....	92
Figura 80 – Sexo: Estado Civil:	92
Figura 81 – Sexo: Você têm Filhos?	92
Figura 82 – Sexo: A casa que você mora é:	92
Figura 83 – Faixa Etária: Você mora com os seus pais?.....	93
Figura 84 – A sua casa é de: A sua casa possui quantas peças?	93
Figura 85 – Faixa Etária: Você tem quarto próprio?.....	93
Figura 86 – Sexo: Você trabalha?.....	93
Figura 87 – Faixa Etária: Você sabe o que é exclusão?.....	95
Figura 88 – Sexo: Para você exclusão é: (Marque quantas opções quiser)	95
Figura 89 – Sexo: Você considera, o bairro Santo Afonso, um local de pessoas excluídas socialmente?.....	95
Figura 90 – Faixa Etária: Quais atividades você participaria?.....	96
Figura 91 – Faixa Etária: Você se considera marginalizado ou estigmatizado?	98
Figura 92 – Você se considera marginalizado ou estigmatizado? O que você faz para mudar essa situação?.....	99
Figura 93 – Faixa Etária: O que você faz para mudar essa situação?	100
Figura 94 – Como se manifesta o seu sofrimento? (Marque quantas opções quiser).	101
Figura 95 – Você sofre com tudo isso?.....	101
Figura 96 – Como? A escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?.....	103
Figura 97 – Faixa Etária: Você considera que sua formação escolar é adequada?	103
Figura 98 – Sexo: Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado de trabalho?.....	103

Figura 99 – Quais atividades formativas que existem na sua escola? Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado de trabalho?.....	105
Figura 100 – Como a sua escola colabora? A sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?.....	106
Figura 101 – Faixa Etária: A sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?.....	106
Figura 102 – Para você cidadania é: Sexo:	107
Figura 103 – Faixa Etária: Você acha que o bairro Santo Afonso poderia através da participação cidadã melhorar a sua condição como bairro?.....	107

A fonte a que se referem os dados aqui sintetizados, origina-se da pesquisa realizada pela autora, conforme descrito na metodologia.

SUMÁRIO

1 INTRODUZINDO O LEITOR: MOTIVAÇÕES E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO	15
1.1 INTRODUÇÃO AO PROBLEMA DE PESQUISA.....	16
1.2 DELIMITAÇÃO DO OBJETO	18
1.3 DELIMITAÇÃO DAS CATEGORIAS – PROBLEMA	19
1.4 QUESTÃO NORTEADORA.....	20
1.5 OBJETIVOS	21
1.6 METODOLOGIA.....	21
1.6.1 Tipo de Pesquisa.....	22
1.6.2 Método de Abordagem.....	23
1.6.3 Coleta de Dados	25
1.6.4 Universo da pesquisa e definição de amostragem	27
1.6.5 Análise de dados.....	28
1.7 IMPORTÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO.....	30
1.8 SÍNTESE DO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO	31
2 AS LÓGICAS DA EXCLUSÃO SOCIAL.....	33
2.1 O NEOLIBERALISMO E A EXCLUSÃO.....	33
2.2 O ESTIGMA E O SOFRIMENTO PSÍQUICO	41
2.3 AS DIFERENTES DESIGUALDADES.....	45
3 FORMAÇÃO	50
4 REFLEXÕES ACERCA DA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO	59
4.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	63
4.1.1 Análise - Entrevistas das Gestoras	63

4.1.2 Análise - Questionários dos Alunos	68
4.2 Cruzamentos dos dados coletados com suas respectivas análises.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS	117
ANEXO A – QUESTIONÁRIO ALUNOS	118
ANEXO B – QUESTIONÁRIOS INDIVIDUAIS COM AS GESTORAS	127
PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestora 1.....	127
PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestora 2.....	135
PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestora 3.....	141
PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestora 4.....	146

1 INTRODUZINDO O LEITOR: MOTIVAÇÕES E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

A pesquisa que segue pretende investigar a exclusão e a formação na Instituição Escolar Pública.

A escolha do tema, por certo, teve sua raiz embrionária quando, muitas vezes, pacientes que me procuravam para realizar atendimento psicológico, recaiam em seu discurso sobre o quanto o processo de precarização e de exclusão social, os levaram a um quadro de sofrimento. Outra questão que não posso deixar de mencionar e que me levou a inúmeros questionamentos, foi, ao ministrar a Disciplina de Psicologia Social. Os acadêmicos, ao longo dos últimos dois anos, traziam suas angústias em relação a diversos assuntos que estavam interligados com os que meus próprios pacientes traziam, quais sejam: exclusão, papéis sociais, marginalização, construção de identidades e as dificuldades do estado em investir em Educação.

Fui sendo invadida por todo esse processo de entender a exclusão e de vivenciá-la no cotidiano de uma forma ou outra. Minha percepção e minha mola propulsora para o desenvolvimento desta pesquisa é a constatação que a exclusão está gerando uma angústia coletiva que atinge uma camada muito grande da população pela tendência de expansão do desemprego; pela constatação do fracasso do sistema de proteção social e do esgotamento das solidariedades familiares.

Acredito que o processo de exclusão social é algo que vai se consolidando na vida das pessoas. Portanto, não se trata de algo episódico, momentâneo. A

distribuição das pessoas ocorre por meio de um jogo de disputa de interesses, no qual os jogadores com maior capital, tendem a vencer as disputas e ocupar as melhores posições tornando-se os mandantes das jogadas.

Diante das palavras expostas acima, a indagação sobre o processo formativo do sujeito mediante essa situação social caótica, foi fundamental para a realização deste trabalho.

Uma vez situada a temática do objeto de estudo encontrei respaldo e subsídios teóricos em diversas disciplinas e ricas discussões no Mestrado de Ciências Sociais Aplicadas. A escolha pelo orientador foi realizada com base na linha de pesquisa do mesmo e na vasta experiência profissional que ele possui.

1.1 INTRODUÇÃO AO PROBLEMA DE PESQUISA

O grande desafio decorrente de buscar uma inserção no atual contexto econômico-político-social, no mercado mundial, ganha relevância e dimensões cada vez mais complexas.

A partir da década de 1980, observamos uma intensificação do processo de internacionalização das economias capitalistas que se convencionou chamar de *globalização*. Algumas das características distintivas desse processo são a enorme integração dos mercados financeiros mundiais e um crescimento singular do comércio internacional. A globalização traz mudanças significativas às formas de organização do trabalho, obrigando todos a conviverem com novas tendências, como a precarização, a competição, a instabilidade e a exclusão social.

Subjacente à questão da exclusão, está uma concepção sobre como o sujeito social vê esse modelo de organização social. Singer (1999) oferece duas concepções que trazem implícitas os grandes paradigmas presentes no Brasil. São as concepções do individualismo e estruturalismo:

Os individualistas vêem todas as instituições que se propõem a proteger o trabalhador contra os riscos de vida e riscos econômicos como obstáculos para a expansão da atividade econômica e do emprego e, portanto como um fator de agravamento da exclusão social.[...] Os estruturalistas, por outro lado, enxergam o mercado como um jogo econômico que produz vencedores e perdedores, estes últimos candidatos certos a se tornarem párias sociais. (SINGER, 1999, p.59).

Esse reordenamento pós-moderno nos leva a pensar nesses diferentes enfoques sobre a temática exclusão social, bem como, suas conseqüências psíquicas nos indivíduos e as experiências desafiadoras para contornar essa situação. As rápidas transformações ocorridas levaram ao surgimento de uma discussão cada vez mais complexa sobre exclusão social englobando os mais diversos aspectos da vida com foco tanto nas estruturas econômicas como culturais, relacionais, políticas e psicológicas. Não é de espantar que os vários conceitos de exclusão social sejam também multifacetados e pluridimensionais.

No Brasil, enquanto na década de 1970, a internacionalização das economias foi um dos propulsores de inclusão social pela via do desenvolvimentismo, no final da década seguinte, a chamada globalização é o principal fator para a exclusão em diferentes setores como o social, cultural, tecnológico, religioso, político e econômico. Somos bombardeados diariamente com previsões assustadoras sobre as mutações no mercado de trabalho, o padrão produtivo, os custos da modernização e a necessária “atualização” do trabalhador. A observação dessa realidade próxima colabora para a criação de novos conceitos sociais nos quais o processo de formação dos saberes desse novo trabalhador é foco de análise regional.

As orientações e experiências desse processo de formação não se resumem somente ao proposto pelas instituições de ensino formais. O planejamento da carreira e da vida profissional pressupõe a percepção de novas exigências e saberes (práticos, teóricos, formais e informais), o que tanto implica um refinamento social, como também assinala a parcela dos excluídos, dos que não detêm esses conhecimentos.

Os desafios construídos por essa realidade propõem uma nova noção e uma redefinição dos modelos psico-pedagógicos, supondo métodos, processos e concepções da esfera educativa e também na reorganização afetiva do sujeito.

Essa redefinição deve levar em consideração a relação cognitiva do sujeito sobre o modo de ser (ser competente) e não mais sobre aquele de ter (uma qualificação) e sua conseqüente percepção da sociedade enquanto um sujeito

excluído. É importante destacar ainda o relevante papel das instituições sociais e sua influência no comportamento de inclusão e de exclusão.

A exclusão pela pobreza e seus impactos sociais em nível mundial têm mobilizado organismos internacionais na busca de alternativas para o seu enfrentamento, comprometendo governantes de todas as nações. O aumento da concentração populacional nas pequenas e médias cidades, ainda hoje, reproduz o padrão de urbanização das grandes metrópoles, ou seja, é caracterizado por espaços circunscritos de exclusão social: os bairros populares, as favelas. Nesses espaços, os indivíduos apresentam características particulares quanto ao tipo de inserção no mercado de trabalho, a precariedade dos vínculos sóciofamiliares e as dificuldades no acesso aos bens culturais e serviços sociais.

1.2 DELIMITAÇÃO DO OBJETO

Novo Hamburgo, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, é uma dessas cidades que possuem esses espaços, esses micro-universos, onde a exclusão social é mais evidente.

O bairro em foco chama-se Santo Afonso e está localizado ao sul do município e limita-se, ao norte, com o bairro Rondônia; ao sul, com o município de São Leopoldo; ao leste, com o bairro Canudos; ao oeste com o bairro Industrial e o bairro Liberdade.

Dois terços de sua área fazem parte da zona especial de preservação ambiental, com áreas de banhados. Encontram-se áreas ocupadas por sub-habitações que ocupam uma área de 8,60 Km² com uma população de 20.000 habitantes, segundo dados estimativos do IGBE de 1995. Representam 12,61% da área municipal. Obteve um aumento populacional de 1980 a 1995 de 137,45%, sendo considerado o bairro que mais cresceu nos últimos 15 anos.

Sua origem remonta ao ano de 1949, quando Aloysio Hoffmann Schmidt e Emília Jaeger Schmidt, realizaram um loteamento em terras de sua propriedade, que se estendiam desde o Arroio Luis Rau até a rua Primeiro de Março, elegendo o nome de “Santo Afonso”, em homenagem ao seu irmão, chamado “Afonso”, padre católico. O referido loteamento constituiu-se de sessenta e uma quadras e a família

cedeu lotes para o planejamento urbano de praça, escola e creche. O primeiro lote vendido foi para a instalação de uma fábrica. Constituída por moradores que ali apostaram na busca de novas oportunidades de trabalho, principalmente nas indústrias calçadistas, a predominância da população é de baixa renda. Esse processo de desenvolvimento do bairro ensejou a expansão em várias esferas sociais focadas principalmente no trabalho comunitário e escolar.

1.3 DELIMITAÇÃO DAS CATEGORIAS – PROBLEMA

O significado da exclusão social na comunidade de Santo Afonso sugere um comportamento de sofrimento psíquico e estigmas aos seus sujeitos.

Atualmente, essa comunidade registra um grande número de jovens excluídos socialmente, especialmente das instituições escolares, foco principal de análise desse trabalho.

Sabemos que os processos de sofrimentos psíquicos estão ligados às funções de dor física, angústia, aflição, amargura, infortúnio, desastre, resignação pertencente à psique, à alma ou ao psiquismo. Dessa forma, estudar o conjunto de mudanças, a que assistimos, desencadeado pelo processo global, avanço tecnológico e internacionalização do conhecimento, instigou a pesquisar a redefinição dos conceitos e práticas que desencadeiam os processos psíquicos de sofrimento, forjados a partir das demandas sociais de uma sociedade excludente, bem como, os processos formativos de ensino e qualificação presentes no sistema produtivo, no funcionamento do sistema educativo.

A concepção de formação¹, que aparece como categoria de base nessa investigação, tem seu significado alterado pelas emergentes exigências de um mercado globalizado marcado pelos avanços tecnológicos, da economia e informação na nossa história. A formação que era associada à qualificação profissional condensa hoje diferentes articulações que incluem processos pautados de resgate social, autonomia, aquisição de conhecimentos, comportamentos, que

¹ Segundo Dubet (2003), tudo muda na escola democrática de massa que tenta realizar, e não somente do ponto de vista “formal”, as condições da igualdade de oportunidades numa competição aberta a todos.

acontecem por meio de um processo contínuo e múltiplo, em vários espaços, incorporando todas as dimensões humanas e colaborando com a inclusão social dos sujeitos.

Ao desvelar essas questões com a pesquisa e a investigação científica, buscamos evidenciar os dados comportamentais que se expressam nessas articulações, no contexto da comunidade escolar, verificando:

Será que a instituição escolar desencadeia processos formativos que minimizam o sofrimento psíquico decorrente da exclusão social no bairro Santo Afonso, na cidade de Novo Hamburgo, nos últimos anos?

1.4 QUESTÃO NORTEADORA

A globalização (da economia) impõe mudanças sem precedentes ao mercado de trabalho e, apesar da pobreza e a precarização do trabalho, gera a exclusão social de grandes parcelas da população. Essas mudanças postulam uma correspondência linear entre a estrutura social excludente e o papel formador das instituições sobre o perfil do profissional do séc. XXI.

As instituições escolares com novas propostas formativas visam instaurar condições básicas e o estabelecimento de estratégias que inauguram práticas sociais renovadas, de rompimento com o sofrimento psíquico resultante da exclusão social. Essa formação pode ser analisada por seu “reflexo” nas relações sociais, que são evidenciados pelas ações dos sujeitos institucionalizados participantes desse processo. Assim, supõe-se que as ações decorrentes desse processo formativo sócioinstitucional escolar possibilitem a aquisição de um instrumental aos indivíduos que lhes permitirão transformar o seu próprio espaço social. Ao inaugurar mudanças, novas dimensões e tendências, esse processo formativo deve ensejar a construção de uma cidadania emancipadora e de um movimento que lance alicerces e estratégias de luta contra a exclusão social em seus diferentes enfoques.

1.5 OBJETIVOS

- Identificar as estratégias de interação dos sujeitos excluídos, nos processos formativos de instituições escolares públicas;
- Reconhecer indicadores de sofrimento psíquico dos sujeitos, em seus aspectos relacionados a modelos de sociabilidade e as condições que produzem ou reproduzem estigmas e sofrimento psíquico.
- Analisar a existência de um processo de ruptura com o perfil excludente oportunizado pela instituição escolar, considerando a ampliação de programas e práticas formativas, de ajuda psicológica, de inserção profissional, delineando a política educacional relativa à formação de cidadania nessas instituições escolares.

1.6 METODOLOGIA

A incansável busca pelo saber instiga o ser humano a investigar fatos sob as formas mais diferenciadas e peculiares que se possa imaginar. Romper barreiras no campo científico significa envolver-se em estudos que levem a possíveis descobertas, as quais podem contribuir cada vez mais com o avanço da humanidade. A diversidade de métodos e técnicas de pesquisa existentes permite que o investigador faça sua escolha com o propósito de melhor conduzir seu trabalho.

O presente estudo irá analisar o papel da instituição de ensino, ao proporcionar o desenvolvimento da formação e do conhecimento, através de uma abordagem crítica. Considerando que a pesquisa define-se como qualitativa e quantitativa, optou-se em realizar um estudo como forma de pesquisa descritiva, a qual permite a constatação e avaliação da relação entre as variáveis em questão.

Este tópico pretende apontar, os métodos e as técnicas utilizados na construção e elaboração desta dissertação. Dessa forma, seguem informações teóricas sobre o tipo de pesquisa, universo e delimitação da amostra, a forma de realização de coleta de dados e abordagem que será utilizada para a análise da pesquisa.

A pesquisa é um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento. A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui o caminho para conhecer a realidade e para descobrir verdades parciais. (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.155).

1.6.1 Tipo de Pesquisa

A realização do trabalho foi baseada na realização de pesquisa bibliográfica e de pesquisa exploratória.

A pesquisa bibliográfica caracteriza-se pela procura do conhecimento disponível sobre um referido tema, por meio da leitura e análise das teorias e conceitos existentes sobre ele, estando presente no cotidiano de quem se propõe a estudar qualquer assunto. Manzo (1971, apud LAKATOS; MARCONI, 1999, p.73) declara que a pesquisa bibliográfica “[...] oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente”.

Gil (1991, p.50) cita, ainda, como principal vantagem da pesquisa bibliográfica a possibilidade de investigar “[...] uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que se poderia pesquisar diretamente”, o que permitirá obter um panorama geral do assunto abordado.

O levantamento bibliográfico, portanto, constituiu-se em meio adequado para realização do trabalho, posto que o assunto do mesmo é um tema de significativo interesse e relevância na comunidade sendo que as informações sobre ele encontram-se em constante renovação. A pesquisa bibliográfica fornece um embasamento teórico e permite a criação de bases sólidas para a análise dos dados que serão obtidos com a pesquisa e a resolução do problema proposto.

Por sua vez, a pesquisa exploratória, segundo Köche (2002), visa investigar e analisar as variáveis presentes no objeto de estudo, descrevendo-as e caracterizando-as, com o intuito de identificar a natureza do fato abordado pela pesquisa. Lakatos e Marconi (1999) estabelecem o aumento da familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno e a modificação ou esclarecimento de conceitos entre os objetivos da pesquisa exploratória.

Beuren et al. (2003, p.81) estabelecem os objetivos da pesquisa exploratória ao afirmar que “[...] explorar um assunto significa reunir mais conhecimentos e incorporar características inéditas, bem como buscar novas dimensões até então não conhecidas”.

É importante lembrar que o método se estrutura na forma de caminhar, de conceber, de abordar e de investigar a realidade, assim, essa pesquisa caracterizou-se pela utilização de uma amostra pequena e não-representativa, pela obtenção de descrições tanto qualitativas quanto quantitativas, e por ser realizada através de um processo flexível e não estruturado, permitindo a utilização de diversos instrumentos de coleta de dados.

A utilização de pesquisa exploratória foi necessária para efetuar a busca de dados sobre o contexto local. Ao mesmo tempo, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa, visto que abordou um fenômeno social e seus impactos na realidade, sendo necessária a descrição e análise dos acontecimentos abordados.

Richardson (apud BEUREN et al., 2003, p.91) estabelece que as pesquisas qualitativas “[...] podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação entre certas variáveis, compreender e classificar procedimentos dinâmicos vividos por grupos sociais”.

Além disso, a pesquisa qualitativa, segundo Bogdan (apud TRIVIÑOS, 1987), tem como características: sua natureza essencialmente descritiva; a caracterização do ambiente natural como fonte direta de dados, dada a sua influência na personalidade, nos problemas e nas situações de existência do sujeito; o pesquisador considerado instrumento-chave da investigação; a preocupação com o processo, não a simples visualização dos resultados e produto; a preocupação essencial com o significado; a tendência de avaliação indutiva dos dados. Este tipo de pesquisa permite, portanto, que sejam analisados, descritos e interpretados os dados coletados, considerando-se seus efeitos no ambiente social.

1.6.2 Método de Abordagem

A pesquisa foi baseada na análise e interpretação dos dados coletados, o que permitiu uma visualização do panorama geral da realidade social-institucional do

bairro Santo Afonso, localizado no município de Novo Hamburgo. A pesquisa realizada com uma amostra, portanto, resultou em uma projeção estimada da realidade.

Segundo Gil (1999, p.27), o método de abordagem proporciona as bases lógicas da investigação e é desenvolvido a partir de elevado grau de abstração, que possibilitam ao pesquisador decidir acerca do alcance de sua investigação, das regras de explicação dos fatos e da validade de suas generalizações. Existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não pode se reduzir a um rol de dados, o sujeito-observador deve ser parte integrante, atribuindo-lhes um significado.

Seguindo essa orientação, o método utilizado foi baseado na pesquisa qualitativa e quantitativa. Este se caracteriza, dessa forma, já que a pesquisa examinou o tema de forma a observar os fatores que a influenciam, realizando a análise dos dados levantados.

Segundo Triviños (1987, p.133), “o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar o estudo”. É imprescindível que ele se abstenha de preconceitos e suspeitas, tendo predisposição para assumir uma postura [...] a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem se conduzir pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. Essa compreensão foi alcançada com uma conduta participante que partilhou da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando entender a denotação social por eles atribuída ao mundo que os circunda e aos atos que realizam.

Presume-se que o conhecimento é uma obra coletiva e que todos os envolvidos na pesquisa puderam identificar criticamente seus problemas e suas necessidades, encontrar alternativas e propor estratégias adequadas de ação.

Prosseguindo com os apontamentos de Triviños sobre as pesquisas qualitativas, é cabível ressaltar que esta pesquisa foi também descritiva, visto que:

... a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente. Assim, os resultados são expressos, por exemplo, [...] em narrativas, ilustradas com

declarações das pessoas para dar o fundamento concreto necessário... (1987, p.128).

Ainda dentro desta abordagem, é interessante colocar que uma pesquisa qualitativa não isola as partes do estudo e sim as relaciona. Inclusive, a fundamentação teórica, não necessariamente, surge como um capítulo à parte, mas serve, também, para apoiar as idéias que surgirão no desenrolar da investigação.

A escolha pela abordagem qualitativa deve-se ao fato de que nessa pesquisa, o tema é uma questão que tem relação com valores e atitudes. Na maioria das vezes, têm-se dificuldades em apenas quantificar, pois opiniões tratam também de questões muito subjetivas.

Segundo Minayo (2001, p.21) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela trabalha com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Quanto à escolha concomitante do uso quantitativo, desejou-se conhecer e obter respostas com interrogação direta junto à amostra.

Considerando o tipo de análise qualitativa e quantitativa, ambas se complementaram na coleta de dados constituindo-se em uma investigação de base empírica. Baseou-se no trabalho de campo em uma dada instituição no seu contexto real, tirando o máximo de fontes de evidências necessárias para servir de base para análise. Entre as técnicas utilizadas também, a observação participante compôs a aplicação de roteiro de entrevista e utilização de questionários.

1.6.3 Coleta de Dados

A coleta de dados consistiu na definição do método a ser utilizado bem como as técnicas empregadas para a realização desta etapa da pesquisa, conforme serão apresentadas a seguir.

1.6.3.1 Técnicas

Corresponde a parte prática da coleta de dados. Nesse estudo, foi usada a chamada observação direta intensiva, que permite ver, ouvir e examinar fatos para obter os dados da realidade e cujas técnicas foram: o questionário, a entrevista e a observação do grupo amostral no momento da aplicação dos instrumentos.

Como uma das coletas de dados primários, foi utilizado o questionário formulado a partir de questões fechadas. Esse instrumento permite que o respondente expresse com maior clareza sua opinião acerca de um assunto, o que facilita ao pesquisador a melhor análise das respostas. Considera-se importante, neste caso, que “o pesquisador não é exposto à influência de opiniões” (GIL, 1999, p.129). E Prodanov (2003) explica que o questionário “tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma seqüência para todos os informantes”, cujo modelo aplicado neste estudo encontra-se em Anexo A – Roteiro de Entrevista.

A modalidade de entrevista caracteriza-se, segundo Triviños (apud BEUREN et al., 2003) por estabelecer alguns roteiros de questões básicas, com fundamentação teórica e, a partir deles, adicionar-se questões relacionadas às hipóteses que podem surgir no decorrer da entrevista. Assim, conforme Lakatos e Marconi (1991), o entrevistador dispõe de liberdade para fazer questionamentos, examinar razões e motivos e esclarecer eventuais dúvidas.

Ainda segundo Lakatos e Marconi (1991, p.196), a entrevista trata-se “[...] de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.” Constitui-se, portanto, em uma fonte fidedigna de obtenção das informações necessárias ao estudo desenvolvido.

A realização da entrevista foi baseada em um roteiro (ver anexo B) composto de questões abertas, para livre resposta dos entrevistados, porém houve a possibilidade de explorar livremente as questões, tanto por parte do entrevistador como do entrevistado.

De maneira a preservar a identidade das pessoas entrevistadas, visando conferir objetividade à pesquisa, optou-se por não identificá-las. Assim, elas serão nomeadas, na apresentação e análise dos resultados, com letras.

Conforme Molina e Trivinões (1999) a elaboração do roteiro de uma entrevista deve ser pensada no sentido de contribuir de maneira específica para que o investigador possa atingir os objetivos de seu estudo. Nesse sentido, a indagação de quem pergunta pode apresentar características diferentes, isto é, uma pergunta pode ser aberta ou fechada.

A observação participante utilizada contou com o procedimento de coleta e organização das informações. Para Minayo (2001, p.59-60) a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. A importância desta técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

1.6.4 Universo da pesquisa e definição de amostragem

Justificando a seleção do universo, a amostragem é não-probabilística e denominada de intencional, que não faz uso de formas aleatórias de seleção e, mesmo sendo limitada, tem sua validade.

Neste tipo de amostragem, o pesquisador está interessado na opinião (ação - intenção) de determinados elementos da população, mas não representativos da mesma. Seria, por exemplo, o caso de desejar saber como pensam os líderes de opinião de determinada comunidade. (MARCONI E LAKATOS, 1990, p.47)

De acordo com a posição de Marconi e Lakatos (1990), o pesquisador se dirige àqueles elementos que, pela função desempenhada, cargo ocupado e/ ou prestígio social, exercem funções de líderes de opinião, influenciando os demais. A pesquisa teve como universo o grupo de escolas estaduais do bairro Santo Afonso situado no município de Novo Hamburgo, RS. A amostra de respondentes (alunos) correspondeu a 10% (dez por cento) do universo previamente selecionado.

De um modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por esta razão, nas pesquisas sociais é muito freqüente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõe o universo. (GIL, 1999, p.99)

A pesquisa preveu a seleção de uma amostra de duas escolas. O tamanho da amostra justifica a obtenção de uma projeção. Devido aos objetivos esperados da pesquisa e à baixa necessidade de precisão, a amostra selecionada caracterizou-se como não probabilística, de natureza intencional, em que “o pesquisador está interessado na opinião (ação, intenção, etc.) de determinados elementos da população [...]” (LAKATOS; MARCONI, 1999, p.54), considerando as relações sociais. Essa se caracteriza por ser uma forma aleatória de seleção de amostra, “[...] o que diminui a possibilidade de inferir para o todo os resultados obtidos para a amostra.” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p.224).

Além disso, a escolha da amostra se deu com base no critério do pesquisador, por conveniência. Nesse tipo de amostragem, segundo Gil (apud BEUREN et al., 2003, p.126), “[...] o pesquisador apenas obtém os elementos a que tem maior facilidade de acesso [...]”. Assim a escolha não se situa entre o saber particular, preciso, limitado e a idéia geral abstrata. Situa-se na escolha de um método capaz de articular e formular um caminho pertinente para a compreensão conceitual.

Portanto, tem-se que esta dissertação foi uma pesquisa bibliográfica e exploratória, que fez uso do método de pesquisa quantitativo e qualitativo, tendo como técnicas a aplicação de questionários, realização de entrevistas e observações de grupo amostral.

1.6.5 Análise de dados

Triviños (1987, p.160) aponta algumas peculiaridades na análise de conteúdo, como a de ser um meio para estudar as comunicações entre os homens, colocando ênfase no conteúdo das mensagens; a inferência, que pode partir das informações que fornece o conteúdo da mensagem, que é o que normalmente ocorre, ou de premissas que se levantam como resultado do estudo dos dados que apresenta a comunicação e um conjunto de técnicas, em que a classificação de conceitos, a sua codificação dos mesmos, a categorização, etc., são procedimentos indispensáveis na utilização desse método.

Para tanto, a opção pela análise de conteúdo se deu em função de permitir “o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes, etc., que, à simples vista, não se apresentam com a devida clareza” (TRIVIÑOS, 1987, p.160).

Conforme Minayo (1994, p.69), existem três finalidades da fase de análise: “[...] estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte.”

Bardin (apud RICHARDSON, 1999), define as fases da análise de conteúdo como: pré-análise, análise do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação).

A pré-análise envolve uma leitura do material a ser utilizado para se obter as primeiras impressões em relação à mensagem dos documentos. Para efeito deste estudo, a busca de bibliografia e conhecimento acerca do tema explorado passou a ser considerada a etapa inicial e fundamental para melhor direcionar a pesquisa.

Já, a análise do material implica necessariamente codificação, categorização e quantificação da informação.

Durante a codificação, é determinada a unidade de registro, na qual se utilizou temas para estudar a opinião expressa. A categorização compreendeu a classificação dos elementos estudados. Nesse caso, primeiramente, elaborou-se as categorias com base na teoria, para então, revisá-las à luz dos dados coletados. E, por fim, foi feita a quantificação das informações, sendo esta uma pesquisa qualitativa, dada a partir da observação da intensidade de expressão e direção das afirmações das respostas.

Uma de suas funções, segundo Minayo (1994, p.74), é a “[...] *descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos*, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Esse tipo de análise, segundo a autora também pode ser desenvolvido em quatro fases consecutivas, que são:

Pré-análise: consiste na leitura e organização do material a ser analisado; exploração do material; tratamento dos resultados obtidos, quando “[...] devemos tentar desvendar o conteúdo subjacente ao que está sendo manifesto”; interpretação. (MINAYO, 1994, p.76)

A utilização da análise de conteúdo neste trabalho permitiu, assim, a observação detalhada do material coletado durante a fase de pesquisa e a análise minuciosa, buscando, dessa maneira, encontrar seus conteúdos ocultos, estabelecendo, dessa forma, um retrato mais correto da realidade estudada.

Para Lakatos e Marconi (1991, p.167) a análise de dados é a tentativa de evidenciar as relações existentes em função de suas propriedades relacionais de causa-efeito, produtor-produto, de correlações de conteúdo. Lakatos e Marconi (1991, p.167-168), conceituam a análise como “[...] a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores” e a interpretação como sendo “[...] a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos.”

Gil (2000, p.150) estabelece os resultados esperados da utilização desses procedimentos quando afirma que a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante a sua ligação com outros conhecimentos anteriormente obtidos.

1.7 IMPORTÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO

A justificativa para a realização desta pesquisa passa necessariamente pela importância de se compreender a relação entre a exclusão social e o sofrimento psíquico causado por essa situação e a valorização do processo de construção da formação, desenvolvido por instituições escolares, para romper com a lógica excludente do sistema social contemporâneo. Estamos presenciando o afloramento de um desses momentos de lutas e ações que emergem das forças sociais do trabalho e das vítimas mais penalizadas por esse sistema destrutivo e excludente.

A linha de pesquisa na qual o tema está inserido, “Atores sociais, políticas públicas e cidadania”, trouxe, sem dúvida, algumas contribuições valiosas para a realização desta dissertação, visto que, ao investigar as articulações, rupturas, integrações, conflitos e relações que marcam esse processo, estava-se desvelando a história sócioinstitucional de um processo formativo que se destaca por sua

contemporaneidade. Ao permitir a reestruturação dessas concepções teóricas, a importância dessa análise foi baseada no entendimento das interações sociais estabelecidas no cotidiano, na construção de novos conceitos e práticas relativas à formação e na trajetória dos sujeitos inseridos nas instituições escolares que delineiam insistentemente uma nova forma de romper com o sofrimento psíquico causado pelo modelo capitalista de desenvolvimento adotado no Brasil.

Nesse sentido, esta é uma pesquisa que se ocupou da relação entre a exclusão e o sofrimento psíquico, analisando a instituição escolar e o processo formativo na vida cotidiana. Entende-se que a exclusão é vivida no cotidiano e que o processo de formação da cidadania rompe com essa lógica.

1.8 SÍNTESE DO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

O presente trabalho é organizado em quatro capítulos. O primeiro refere-se à problemática da pesquisa, e destaca os elementos mais significativos do objeto de estudo.

O segundo capítulo traz conceitos acerca das diferentes lógicas da exclusão social e aborda o estigma e o sofrimento psíquico. Este capítulo é finalizado com um estudo sobre as diferentes desigualdades.

O terceiro capítulo define as dimensões e perspectivas de estudo da categoria formação. Ressalta-se que o tema formação para a cidadania vem sendo motivo de novas pesquisas e investigações sociológicas parecendo concentrar muitas preocupações de nossa sociedade. O Estado, com seus diferentes governos, vem fomentando programas para a melhoria da formação sob diferentes enfoques. Isso nos leva a pensar que tanto a sociedade política como a sociedade civil, tem reservado à formação um lugar de destaque.

O quarto capítulo trabalha a metodologia, a partir de um enfoque quantitativo e qualitativo de pesquisa, o método de abordagem aplicado com a realização de entrevistas e aplicação de questionários que dão suporte para a coleta de dados e técnicas envolvidas, bem como o universo que foi escolhido para a efetivação da pesquisa e definição da amostragem. O capítulo também aborda a análise de dados e a análise de conteúdos obtidos.

É importante ressaltar que as escolas públicas envolvidas receberam com muita atenção e motivação a proposta deste trabalho.

O questionário aplicado aos alunos, que se encontra em anexo, foi gerado a partir da análise das entrevistas das gestoras. Na tabulação dos dados coletados utilizou-se o programa SPHINX para o cruzamento dos mesmos.

Para finalizar, apresenta-se as considerações finais, destacando elementos e particularidades da Exclusão Social e da Formação nas Instituições Públicas pesquisadas.

Referências e anexos complementam este trabalho, por meio do qual se pretende colaborar na ampliação dos saberes e nos processos de formação para a cidadania.

2 AS LÓGICAS DA EXCLUSÃO SOCIAL

Vários são os estudos e autores que abordam as categorias dessa dissertação. Salientamos que a revisão divide-se em três partes. Na primeira buscamos compreender a exclusão social, seus conceitos, abrangência e, aspectos característicos. A seguir, apresentaremos a configuração do sofrimento psíquico e, finalmente, abordaremos os processos formativos que instauram novas práticas inclusivas nos sujeitos.

2.1 O NEOLIBERALISMO E A EXCLUSÃO

A afirmação que a desigualdade é inerente à sociedade humana, mas que a exclusão social representa o germe do caos é senso comum. No decorrer do século XX, duas estratégias distintas de “gerenciamento” das desigualdades foram postas em prática no mundo. A revolução bolchevique, em 1917, iniciou a prática das propostas do economista Karl Marx ao estatizar os “meios de produção” (campo e fábricas) inaugurando a permanente intervenção do Estado no planejamento da economia e distribuição dos recursos como forma de acabar com as desigualdades e estabilizar politicamente a sociedade. Pelo lado dos países capitalistas, em contrapartida, surgiu o Estado de Bem Estar Social que, com forte viés assistencialista, pretendia minorar as contradições inerentes à organização capitalista da sociedade. A apropriação da mais valia, no primeiro sistema, seria feita

diretamente pelo Estado, que decidiria onde investir e como redistribuir as riquezas; no segundo, seria apropriada pelos “empreendedores” capitalistas, sendo parte dela repassada, através de impostos, ao Estado que gerenciaria sua redistribuição social.

Com a derrocada econômica e política dos países do leste europeu, representada simbolicamente pela queda do muro de Berlim e o desaparecimento da União Soviética no final dos anos 1980, entra em cena uma nova etapa do capitalismo mundial: o neoliberalismo. Embora teoricamente sistematizado logo após a 2ª Guerra Mundial, inicialmente por Hayek (1944)², o neoliberalismo e suas idéias ficaram em “hibernação” durante cerca de 30 anos. Constituíam-se basicamente de uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista (socialista) e o de Bem-Estar Social emergentes após o conflito. Segundo Anderson (1996, p.9), trata-se de “um ataque apaixonado contra qualquer limitação aos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciado como uma ameaça à liberdade, econômica e política”.

Anderson também afirma que, para Hayek, as raízes das crises econômicas estariam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e dos movimentos operários que, com suas pressões reivindicativas sobre salários e pressões parasitárias para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais, destruiriam o lucro das empresas, desencadeando os processos inflacionários. Segundo Hayek, o remédio era claro: manter um Estado forte em sua capacidade de romper com os movimentos operários, mas fraco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. Hayek ainda enfatiza que a estabilidade monetária seria a meta suprema de qualquer governo e, para isso, é necessário estruturar as taxas de desemprego, criando um significativo exército industrial de reserva para reduzir o poder dos sindicatos.

Além disso, esse autor afirma que significativas reformas fiscais são necessárias para incentivar os agentes econômicos, ou seja, reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas. A desigualdade decorrente voltaria a dinamizar as economias avançadas. O crescimento retornaria quando a estabilidade monetária e os incentivos houvessem sido restituídos.

² Trata-se do livro “O Caminho da Servidão”, publicado em 1944.

Tal ideário permaneceu adormecido até que, a partir das crises do petróleo de 1973, os Estados intervencionistas e de Bem Estar Social iniciam uma lenta mas inexorável descapitalização e endividamento. Na década de 1980, os países capitalistas iniciam uma gradativa reestruturação do Estado. Implementada inicialmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, essa reestruturação centra seu foco no papel desempenhado pelo Estado de Bem Estar Social, que perde sua função de amortecer os conflitos sociais dos estruturalmente excluídos pela organização capitalista do trabalho e passa a ser preterido por outras formas de assistencialismo. A responsabilidade social do Estado deve restringir-se à manutenção da segurança, formação do novo trabalhador e da defesa da livre concorrência. Pois, uma vez liberto das amarras das regulamentações próprias do Estado-Nação, o livre mercado se encarregaria de auto-regulamentar-se, produzindo um desenvolvimento econômico sem precedentes e, com ele, o fim da exclusão social.

O resultado desse processo foi uma intensa acumulação, particularmente nos países capitalistas centrais, ocasionando uma profunda transformação da base técnica do processo produtivo (a terceira Revolução Industrial), com impactos positivos e negativos sobre o trabalho humano.

Configura-se uma nova divisão, mudanças no conteúdo, quantidade e qualidade do trabalho e novas demandas de qualificação humana e, com elas, uma intensa e brutal exclusão e “obsolescência” de boa parte da massa dos trabalhadores.

O ponto crucial desse processo é o fato da nova e fantástica base técnica potencializadora das forças produtivas, dar-se sob relações de exclusão. Segundo indica Oliveira (1996), o caráter excludente das relações sociais determina que, nessas circunstâncias, o trabalhador lute para tornar-se mercadoria.

O desemprego e o subemprego que atingem o capitalismo desenvolvido, o Terceiro Mundo e a degradação ecológica resultam de um movimento de reorganização e regionalização do capitalismo e da estruturação de um novo regime de acumulação capitalista. Como explicita Chomsky (2003), existem novos senhores do mundo: FMI, Banco Mundial, grupo dos sete países mais industrializados e seu acordo Geral de Tarifas e Comércio (OMC). Esse novo governo mundial tem na

privatização do conhecimento e nos processos de exclusão suas armas básicas. É o chamado “Consenso de Washington”.

Esse ideário é implementado em maior ou menor grau em praticamente todo o planeta durante a década de 1990, e inclui receitas como as sugeridas por Kuczynski (2003):

O Estado deve ser mínimo, as privatizações imediatas, as relações capital-trabalho não serão objeto de regulamentação legal (fim das legislações trabalhistas) e sim livremente acordadas entre as partes envolvidas, o fluxo de capitais e mercadorias deve ser livre de quaisquer barreiras protecionistas em um mundo onde, enfim, a eficiência, a busca pela minimização dos custos e maximização dos lucros seja o único objetivo a ser perseguido.

Singer (1999) aborda a globalização a partir de seus impactos sociais, apontando que o crescimento do desemprego, a abertura às importações, a precarização do trabalho e a redução do poder dos Estados nacionais periféricos são modalidades que se ligam às chamadas imposições do novo modelo de capitalismo, o chamado neoliberalismo e, entre elas, a exclusão social.

Essa categoria pode ser encarada como uma questão de grau, conforme o próprio Singer (1999, p.63) nos apresenta. Ou seja, nos países de terceiro mundo existem formas de exclusão como a econômica, que colaboram com a exclusão em outras redes sociais, como a desvinculação social, discriminação de raça e gênero, que habitualmente são condicionadas à situação de pobreza na qual vivem os sujeitos. Dupas (2001) irá comentar:

O enfoque mais conveniente é a pobreza vista como dificuldade de acesso real aos bens e serviços mínimos adequados a uma sobrevivência *digna*. Nas sociedades contemporâneas, esse acesso é balizado por duas vertentes: a renda disponível, normalmente fruto do trabalho, e as oportunidades abertas pelos programas públicos de bem-estar social (*welfare state*). A questão da renda do trabalho admite várias nuanças que se combinam quanto à efetiva condição que ela propicia. (DUPAS, 2001, p.34)

Essas dimensões podem ser abordadas em termos individuais, já que podemos ser excluídos em alguns aspectos e não em outros, ou seja, o êxito na competição por vagas no sistema escolar não garante acesso ao mercado de trabalho formal, o que, por sua vez, não impossibilita a sobrevivência, embora possa afetar as condições de moradia, entre outras.

Antes vinculado às condições de trabalho (ou falta de trabalho), o conceito de exclusão mudou.

Fala-se de “novos excluídos”, conseqüência do declínio da sociedade salarial que também gera novas categorias de excluídos: imigrados, mulheres, entre outros. A exclusão, para Castel (1998), não é mais apenas o efeito da “crise”, nem a diferença entre ganhadores e perdedores; é o produto de um conjunto de relações sociais e políticas, uma maneira de construir e gerenciar a sociedade. Entre as conseqüências da decomposição da sociedade industrial, encontramos o declínio do movimento operário. O que há de interessante a ser observado nesse caso, é que o resultado foi o deslocamento dos problemas sociais da fábrica para a cidade; não é mais a fábrica que encarna o escândalo da injustiça, é a periferia urbana, com seus problemas de violência, drogas e discriminação.

A análise sociológica do fenômeno é geralmente fragmentada: ou se situa na análise dos mecanismos da exclusão, ou na experiência e no percurso dos excluídos.

Diz Castel (1998, p 192):

É preciso analisar a exclusão em termos de relações sociais, definir sociologicamente os grupos excluídos pela natureza de seus vínculos com o conjunto da sociedade. A exclusão é um mecanismo que atinge não só os pobres, mas ameaça também outras camadas sociais, em particular as camadas mais frágeis das classes médias; não designa uma categoria social precisa, mas uma situação compartilhada em graus diferentes, já que não é necessário acumular todas as desvantagens para sentir-se excluído.

Enfim, os excluídos são duplamente marginalizados, no plano das relações de produção e no plano da reprodução das relações sociais.

Existe, simultaneamente, uma “luta de classes” e uma “luta por lugares” no meio de uma multiplicação dos níveis de participação na sociedade de consumo de massa. Dessa forma, os excluídos não representam nem uma classe fechada, nem um ator coletivo, mas um problema: rejeitados por uns e colonizados por outros, eles são vinculados à sociedade unicamente por sua identificação aos valores de consumo cujas migalhas eles aproveitam.

A exclusão não é o resultado da fatalidade ou da competição internacional, mas de um sistema complexo e diversificado de relações sociais.

A representação das instituições como sendo fundamentais, porque garantem a estabilidade social e preparam atores adaptados à sociedade, não cabe mais no mundo neoliberal. A desinstitucionalização não designa uma “crise” das instituições, mas uma maneira de ver valores e normas como “co-produções sociais”.

Ela gera, segundo Castel (1998), a separação entre dois processos confundidos pela sociologia clássica: a socialização e a subjetivação.

A desinstitucionalização coloca o indivíduo frente a provocações socialmente definidas pelo seu grupo. Elas são três:

- a exposição do “eu” – princípio de responsabilidade vinculado à idéia do sujeito. A afirmação da individualidade cria a “consciência infeliz”, o senso de culpabilidade porque, em caso de fracasso ou derrota, o indivíduo é considerado o único responsável;
- a experiência impossível – deve ser construída sobre a motivação, condição fundamental de sua autenticidade. Isso implica um “custo” psicológico caracterizado pelo distanciamento, pela crise, pela fadiga do ator;
- a experiência generalizada do desprezo – quando o indivíduo não consegue ser dono de si mesmo, não consegue construir sua autonomia e não pode, desta maneira, ser tratado como um sujeito (por exemplo, o desempregado convidado a tomar conta de si mesmo e que não consegue, acaba acreditando que ele é o autor do seu problema, sente-se desprezado e desprezível).” (CASTEL, 1998, p.215)

As provações são o resultado do encontro entre a exigência de heroísmo do sujeito, estruturas de dominação e chances que o indivíduo tem ou não tem. Isso torna essencial o problema da construção da identidade: como estruturar as diferenças de identidades? A resposta pode estar na procura de outras formas de comunidades onde ancorar a experiência; comunidades que são “projetos” e são capazes de proteger os indivíduos.

Segundo Lopes (1998), a concepção de “exclusão social” costuma ser relacionada a um plano de causalidade complexo e multidimensional, diferenciando-se da concepção de pobreza, sobretudo porque aquela é uma condição produzida na emergência do neoliberalismo, caracterizada pela estratégia de sobredeterminação constante dos termos que fundam e reproduzem os jogos contemporâneos entre mercado, trabalho, Estados, poder e desejos.

Enquanto a pobreza é quase que inerente às relações econômicas estruturais em uma sociedade capitalista e oriunda do histórico conflito de classes entre os

detentores dos meios de produção e os da força de trabalho, a “exclusão social” se caracteriza como um conjunto de fenômenos que se configuram no campo alargado das relações sociais contemporâneas: o desemprego estrutural, a precarização do trabalho, a desqualificação social, a desagregação identitária, a desumanização do outro, a anulação da alteridade, a população de rua, a fome, a violência, a falta de acesso a bens e serviço, à segurança, à justiça, e à cidadania, entre outras. No que se convencionou chamar de neoliberalismo

Esse caráter genérico permite apreensões tão diversificadas que não chegam a configurar a exigência da aquisição concreta e universal de um dado padrão básico de inclusão.

A certeza, para Sen (2000), é a de que a concepção alargada da exclusão deve se fazer presente no senso comum, para que de fato a inclusão se constitua num padrão de dignidade exigido pela sociedade.

A presença da exclusão precisa se transformar numa manifestação de indignação da sociedade, o que implica uma estratégia para além de um conceito acadêmico, a fim de que a provisão de mínimos sociais de responsabilidade, se efetive com legitimidade. (SEN, 2000, p.168)

A construção de índices territoriais de exclusão/inclusão aproxima essa noção do cotidiano e das condições concretas de vida, até mesmo com base nas relações territoriais próximas, como as de vizinhança. Esse fato desencadeia a possibilidade e o sentimento de solidariedade pela dignidade e a conseqüente indignação mobilizadora.

A análise concreta da exclusão permite sair das noções de médias genéricas de uma realidade, de uma sociedade, de um bairro, ou de uma comunidade, para a objetivação real de condições de vida digna ou de um padrão básico e universal de inclusão.

Boaventura de Souza Santos (2001), por sua vez, elenca seis espaços estruturais para a análise da exclusão social: o espaço doméstico (matriz de gênero e geracional), o espaço da produção (a alienação do trabalho – categoria marxista); o espaço de mercado (relação cliente-consumidor), o espaço da comunidade (inter-relações comunitárias, étnicas, grupamentos religiosos), o espaço da cidadania (ser um sujeito social) e o espaço mundial (pertencimento a um Estado-Nação). Frutos

de um longo processo histórico, esses espaços e, portanto, a própria exclusão social, possuiriam tanto enfoques econômicos quanto subjetivos/culturais, em razão das inúmeras matizes individuais e seus relacionamentos com o conjunto da humanidade.

O espaço doméstico representaria a primeira inclusão/exclusão do indivíduo que, em virtude de seu gênero e idade em sociedades de formatação patriarcal, direitos, deveres e proibições lhe seriam impostos, confinando-o em papéis de maior ou menor relevância social e obrigando-o a práticas tradicionalmente implementadas.

O espaço da produção elencaria os fatores relacionados à produção do seu sustento, seja através de empregos formais quanto das mais diversas estratégias de sobrevivência (tráfico, prostituição) e as relações tanto do indivíduo com o produto do seu trabalho, quanto da sociedade em relação a este trabalhador.

Já o espaço de mercado enfoca tanto a capacidade de consumo quanto a relação de maior ou menor ascendência sobre especificações do produto e autonomia frente ao apelo midiático (fetiche da mercadoria).

O espaço da comunidade investigaria a forma de inserção do indivíduo nos mais diversos grupos sociais não-familiares, suas relações interpessoais, sua posição de poder e o grau de legitimação social auferida a estes grupos pela sociedade em geral.

O espaço da cidadania, por sua vez, sintetizaria as relações formais e subjetivas do sujeito com o Estado, sua conduta legal e referencial ético de comportamento pelo qual será “julgado” pelo conjunto da sociedade e seus segmentos e, em última análise, por si mesmo.

Por fim, o espaço mundial representa a inserção do Estado-Nação no contexto mundial e funciona como o pano de fundo onde os demais espaços sociais estão inseridos. Estabelece um referencial genérico na hierarquização dos valores objetivos e subjetivos do indivíduo além de delimitar a abundância ou escassez econômica de uma sociedade nacional em relação ao resto do mundo.

Esse tipo de esforço de classificação, como o realizado por Boaventura (2001), coloca em evidência não só a diversidade dos fenômenos tratados sob a

denominação de exclusão, mas também apresenta uma idéia de como tais estudos são, na prática, estruturados. Após apontarem os aspectos mais abrangentes do fenômeno social a ser tratado e as inter-relações entre suas diversas dimensões (por exemplo, entre a exclusão em termos de participação política e a exclusão em termos de direitos humanos e econômicos), as análises sobre exclusão social freqüentemente têm elegido e aprofundado algum aspecto específico para uma tentativa de mensuração.

Seguindo o mesmo procedimento, optamos aqui em destacar o fenômeno do estigma, pelas conseqüências que ele gera aos sujeitos, na realidade a ser pesquisada.

2.2 O ESTIGMA E O SOFRIMENTO PSÍQUICO

As sociedades humanas estabelecem meios de categorizar as pessoas através de atributos e comportamentos considerados como desejáveis, comuns ou naturais. A apresentação de tais atributos (historicamente mutáveis de uma sociedade ou grupo social para outro) estabelece o determinado nível de proeminência ou aceitação para cada um dos seus membros. “Assim os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontrados” (GOFFMAN, 1998, p.11-12). Quando conhecemos uma pessoa, baseamo-nos nessas pré-concepções e as transformamos em expectativas normativas para categorizar, como denomina Goffman (1988), a “identidade social” do desconhecido. Nesse momento, ele deverá atender minimamente tais preceitos para ser aceito como um igual, caso contrário, será considerado um pária, um desviante.

Muitas vezes, inconscientemente ignoramos tanto que fizemos tais exigências, como que só nos baseássemos em sinais exteriores para chegar a tal classificação. Goffman (1988), afirma que as características que acreditamos que tal estranho possua compõem sua *identidade social virtual*. Já as categorias e os atributos que ele, na realidade, prova possuir serão chamados, segundo este autor, de sua *identidade social real*.

Enquanto um desconhecido está diante de nós, podemos perceber que ele possui algum atributo que o torna diferente de todas as outras pessoas que se encontram numa categoria que, para nós, é como se ele estivesse incluído nela. Tal atributo embota nossa percepção classificatória e deixamos de considerá-lo criatura comum e total, pertencente a tal grupo/categoria, reduzindo-o unicamente a uma pessoa portadora de tal atributo e, por isso, “estragada e diminuída” socialmente. Tal atributo então torna-se um estigma, especialmente quando é grande seu efeito de desqualificação frente ao pertencimento àquele grupo por nós idealizado.

Tal situação constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. [...] Observe-se, também, que nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo. (GOFFMAN, 1988, p.12-13)

O termo estigma será usado de acordo com a definição desse autor, ou seja, em referência a um atributo profundamente depreciativo que embota nossa capacidade de classificação social de outrem. Ainda, segundo Goffman (1998, p. 13), “um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto este atributo não é, em si mesmo, nem honroso nem desonroso”. Assim, comportamentos e características consideradas “normais” em alguns grupos sociais serão estigmatizadas em outros, como as tatuagens em surfistas ou juízes, ou boa educação em garçons ou torcedores de futebol.

O termo estigma e seus sinônimos ocultam uma dupla perspectiva: assume o estigmatizado que a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente ou, então, que ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles? Goffman (1988, p.14) diz que, no primeiro caso, está-se lidando com a condição do *desacreditado*, no segundo, com a do *desacreditável*. Essa é uma diferença importante, mesmo que um indivíduo estigmatizado em particular tenha, provavelmente, experimentado ambas situações, pois influencia modelos possíveis de inclusão, segundo Lopes (2002, p.167):

Em situações nas quais a estratégia privatizada de inclusão social tende a ampliar os contatos entre os sujeitos excluídos e outros segmentos sociais, pode projetar-se uma relação de solidariedade, estruturada sobre outro padrão ético e outra ordem de vínculos sociais.

Podemos identificar basicamente três tipos de estigmas: em relação a aspectos físicos (deformidades, deficiências características dissonantes do grupo), aspectos morais (comportamentos considerados não aceitáveis ou desejáveis como homossexualismo, alcoolismo, etc.) e a origem étnica e cultural (negro ou caucasiano, católico ou muçulmano, etc.).

Uma característica do estigma é que ele pode ser “contagioso”. Assim, a amiga de uma prostituta, o pai de um assassino ou a israelita casada com um goi³ são igualmente estigmatizados por sua relação próxima com o efetivo portador do estigma.

Nesse processo de estigmatização, podemos identificar por parte dos “normais” a necessidade de uma legitimação ideológica de seu preconceito, seja através de teorias pretensamente científicas de superioridade étnica ou cultural como através do incentivo do medo contra o diferente. Essa necessidade é ainda mais importante devido ao conceito social de “normalidade”, que só existe quando em contraposição aos estigmas dessa sociedade ou seus subgrupos. Já o medo, muitas vezes, vem mascarado por um pensamento mágico em que “o outro”, apesar de desqualificado, é portador de poderes sobrenaturais que secretamente ambicionamos. Assim, nos acostumamos a ouvir que o cego possui um “sexto sentido”, um alcoólatra “tem muita sorte” (em estar vivo) e um ladrão sabe “como desaparecer”.

Se é correto afirmar que o estigma existe em função da percepção e expectativas dos “normais”, também é correto afirmar que a percepção e o sofrimento decorrente do “ser diferente” são bastante relativos. Enquanto algumas pessoas tentam se tornar “normais” através da supressão das suas “anormalidades” (próteses cirúrgicas, adaptações culturais, etc.), outras fazem do seu estigma o componente central de sua identidade social, seja lançando mão de uma “vitimização” (que irá permitir uma inclusão subalterna no grupo dominante), seja através do apego militante a uma diferente tábula de valores.

Goffman (1988) afirma ainda que, muitas vezes, a pessoa estigmatizada oscila em seus contatos com os “normais” entre o retraimento e a agressividade,

³ Denominação dada a todos os não judeus.

entre tentativas de suprir expectativas e a auto suficiência emocional passando correndo de um extremo ao outro, tornando a interação *face-to-face* freqüentemente violenta e reforçando o isolamento.

Onde tal “conserto” é possível, o que freqüentemente ocorre não é a aquisição de um *status* completamente normal, mas uma transformação do ego: alguém que tinha um defeito particular se transforma em alguém que tem provas de tê-lo corrigido. (GOFFMAN,1988, p.18)

E mais:

O indivíduo estigmatizado usará, provavelmente, o seu estigma para ganhos secundários, como desculpa pelo fracasso a que chegou por outras razões.

O estigmatizado pode, também, ver as privações que sofreu como uma bênção secreta, especialmente devido à crença de que o sofrimento muito pode ensinar a uma pessoa sobre a vida e sobre as outras pessoas. De maneira semelhante, ele pode vir a reafirmar as limitações dos normais. (GOFFMAN,1988, p.20)

Independente da opção, podemos identificar que o processo de inclusão/exclusão social baseado em expectativas de comportamento e compleição física (dever ser e dever fazer) vem passando por uma radical transformação. De uma concepção de valores totais e inquestionáveis presentes a partir do eurocentrismo iluminista para uma relativização cultural exacerbada, oriunda da fragmentação social decorrente do atual estágio do desenvolvimento capitalista, denominado globalização/neoliberalismo, e do alardeado “Fim da História”.

A cada dia que passa podemos encontrar mais e mais ONGs “politicamente corretas” pleiteando cada vez maiores direitos de interação/aceitação social para os seus afiliados. Em contrapartida, estigmas oriundos da exclusão econômica (pobreza, analfabetismo, doenças endêmicas) são apreendidos pela população em geral, enquanto diferenças culturais e não provenientes de uma perversa desigualdade econômica, não o são.

Durante o processo de desenvolvimento desta pesquisa, tal inquietação pautou a intervenção em diversas oportunidades.

Assim também entendeu-se como sendo imprescindível, para se falar em exclusão social, se debruçar sobre a questão do sofrimento, pois, os sujeitos que vivem a exclusão, vivem-na em seu cotidiano.

Segundo Sawaia (2004, p.98):

Perguntar por sofrimento e por felicidade no estudo da exclusão é superar a concepção de que a preocupação do pobre é unicamente a sobrevivência e que não tem justificativa trabalhar a emoção quando se passa fome. Epistemologicamente, significa colocar no centro das reflexões sobre exclusão, a idéia de humanidade e como temática o sujeito e a maneira como se relaciona com o social (família, trabalho, lazer e sociedade), de forma que, ao falar de exclusão, fala-se de desejo, temporalidade e de afetividade, ao mesmo tempo que de poder, de economia e de direitos sociais.

2.3 AS DIFERENTES DESIGUALDADES

Nossas sociedades são dominadas por uma contradição fundamental: como sociedades democráticas, afirmam a igualdade por essência de todos os sujeitos. Como sociedades capitalistas, não param de construir mercados que hierarquizam as competências e os méritos. Tal contradição parece cada vez menos superada. Na tentativa de explicar as diferentes desigualdades, Anne Marie Wautier destaca na obra de Dubet (2003, p.17) as diferentes questões que ele norteia:

A centralidade do ator, seu sofrimento na tentativa de construir-se como sujeito; a tensão existente entre estruturas sociais e subjetividade, o sentimento decorrente de perda da auto-estima, de derrota, de exclusão, cuja responsabilidade muitas vezes é imputada ao próprio ator; a análise da exclusão como indicador de transformação social; a preocupação com a reivindicação de reconhecimento do ator e de participação democrática em todos os níveis das estruturas onde se movimenta.

Como conciliar a igualdade de todos e o mérito de cada um? Presenciamos o surgimento de movimentos sociais que reivindicam o reconhecimento dos indivíduos – independentemente do seu mérito – e uma igualdade de princípios que se converte facilmente em culpa, em desprezo e em violência. De fato, sem renunciar à busca da igualdade, a dupla natureza de nossas sociedades exige que constituamos uma política de reconhecimento do sujeito. Segundo Dubet⁴ (2003, p.51):

A contradição entre duas faces da igualdade (ou das desigualdades) nunca foi tão aguda. O encontro entre a afirmação da igualdade dos indivíduos com as múltiplas desigualdades que fracionam as situações e as relações sociais nunca foi tão violenta e tão ameaçadora para o sujeito. O

⁴ FRANÇOIS DUBET é doutor em Sociologia e tem dois vínculos acadêmicos principais: é professor da Universidade de Bordeaux II e pesquisador do CNRS, na École des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), onde é diretor de estudos e diretor adjunto do Centro de Análise e de Intervenção Sociológica (CADIS).

pensamento liberal conservador denuncia muitas vezes esta paixão pela igualdade realçando o tema da frustração relativa: a inveja impõe-se como sentimento social elementar quando a menor desigualdade é insuportável, quando cada um quer afirmar-se como igual ou “mais igual”, negando assim todas as diferenças naturais ou sociais, ameaçando a liberdade e gerando uma considerável ineficácia econômica.

É sabido que a escola, hoje, está passando por uma crise relacionada à socialização e ela tem enfrentado dificuldades na construção das normas e dos valores gerais da sociedade. Além disso, a escola regida pelo modelo tradicional, com o manejo de classe nas mãos exclusivamente do professor e os alunos em posição de obediência e subalternidade, perdeu-se no tempo. A sala de aula onde vigoram novos modelos de relações entre professores e alunos, onde tudo pode ser passível de discussão, onde a hierarquia fica menos visível, onde os alunos têm o direito de opinar, é uma nova realidade. Esses novos modelos, com capacidade de maior elasticidade de tolerância, implicam novas definições de disciplina. Sobre o assunto escola, Dubet (2003, p.55) comenta:

Tudo muda na escola democrática de massa que tenta realizar, e não somente do ponto de vista “formal”, as condições da igualdade de oportunidades numa competição aberta a todos. Os alunos não são mais selecionados na entrada e a montante no sistema, mas ao longo de seus estudos unicamente em função de seu desempenho. É claro, os sociólogos não ignoram que esta competição é socialmente determinada pelas desigualdades sociais, mas não impede que, do ponto de vista dos indivíduos, seus fracassos, dependem essencialmente de seu desempenho e de suas qualidades.

Na história da escola, sempre se observou a presença das relações de dominação e subordinação. Houve, entretanto, uma mudança na correlação entre as partes. Os alunos adquiriram maior espaço de atuação e de decisão, mais autonomia e se fortaleceram. Na mesma proporção em que há mais igualdade, as situações de tensão se evidenciam, já que os alunos têm possibilidades de se exprimir. As tensões podem ser geradas nas relações de obediência às regras impostas ou no confronto com as diferenças culturais, sociais, econômicas e/ou geracionais. Nesse contexto Dubet (2003, p.60) nos diz:

Os alunos invalidam o jogo escolar agredindo os professores. Não somente a violência permite salvar sua dignidade, mas ela engrandece seu autor aos olhos de seu grupo de iguais. Podemos perguntar-nos, no entanto, porque esta violência não se transforma em conflito, porque ela não questiona os mecanismos estruturais das desigualdades escolares. Justamente, o recurso à violência explica-se por esta impossibilidade e pelo fato de que as adversidades da igualdade não passam de provações individuais numa

sociedade ao mesmo tempo democrática e competitiva. No fundo, os alunos violentos saem deste jogo porque eles acreditam nele tanto quanto os outros, senão mais. Na violência, eles viram o jogo que os destrói, mas eles não propõem nenhum outro jogo, como o mostra a cultura da provocação que organiza sua vida e seu modo de consumo.

Em contrapartida, se nos ativermos apenas ao olhar do aluno, isso pode significar a isenção da responsabilidade de seus atos, já que não agem intencionalmente contra o outro, mas apenas buscam a emoção, o divertimento, as sensações diferentes ou o desvelamento de um jogo implícito.

A elasticidade da permissividade no tempo e no espaço torna as fronteiras da indisciplina maleáveis, frágeis e difíceis de serem definidas. É por isso que muitas vezes ela se confunde com a violência ou com a agressão.

A mesma variabilidade de concepções encontrada para indisciplina também é verificada para se conceituar o fenômeno da violência. Tal diversidade se justifica por dois motivos: primeiro porque o seu entendimento não é o mesmo nos diferentes períodos da humanidade e, segundo, porque cada pessoa interessada no tema pode se permitir compreendê-la conforme os seus valores e a sua ética. Dubet (2003, p. 60) contribui enfatizando que:

Mesmo se este raciocínio não explica todas as violências e em toda parte, ele evidencia uma de suas dimensões, a do desejo de reconhecimento. Mas enquanto, na maioria dos casos, o reconhecimento se estriba no princípio da justiça e na afirmação de uma identidade social, este tipo de violência é a expressão de uma clara reivindicação de ser sujeito.

Etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força, e significa todo ato de força contra a natureza de algum ser; de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém; de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade; de transgressão contra aquelas leis e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. Dubet (2003, p.65) afirma:

O tema do respeito introduz uma mudança fundamental na natureza dos princípios de justiça. A igualdade de todos é uma norma universal, uma ficção, um postulado que não precisa ser fundamentado empiricamente: as raças, os sexos iguais, os seres humanos são iguais por princípio; a razão, após a alma cristã, é a coisa mais repartida do mundo. [...] Enquanto que os princípios da igualdade e do mérito implicam um crescimento da

argumentação baseada na generalidade, o princípio do reconhecimento implica uma “descida” para a especificidade, para as condições particulares de uma ação e de um projeto. Ele solicita a passagem de uma moral objetiva para uma moral da intenção sem que ele possa evidentemente reduzir-se a isto, já que os outros princípios não podem desaparecer.

A violência, na sua forma explícita de manifestação nas escolas, é combatida, criticada e controlada com punições. Entretanto, a violência mascarada passa impune, ou porque não é percebida como tal e é confundida com a indisciplina, ou porque é considerada pouco grave, isenta de conseqüências relevantes, ou, finalmente, porque não é vista.

A banalização da violência provoca a insensibilidade ao sofrimento, o desrespeito e a invasão do campo do outro. A ideologia dos tempos contemporâneos, que prega o individualismo exacerbado, que nega e até combate as iniciativas coletivas, faz com que o sujeito não enxergue o outro. O outro é o diferente, é o estranho, é o nada. O que tem valor é o "eu" e aqueles com os quais o "eu" se identifica. O outro não desperta a solidariedade, o respeito, o bem-querer, e pode, por qualquer motivo banal, ser destruído, eliminado, segregado e excluído. Segundo Wautier (2003, p.175):

Resumindo, a sociedade no mundo inteiro, parece ter perdido a bússola e as instituições tradicionais parecem não ser mais capazes de enquadrar novas demandas que traduzem uma ânsia de reconhecimento e de respeito de sua especificidade, seja na Igreja, na família, na escola, nos partidos políticos, nas organizações de produção.

Se o que se deseja é uma política de educação com mais democracia, então é preciso repensar a escola, analisar o seu currículo e redirecionar as suas ações para que seja superada essa crise da socialização. O primeiro passo em direção a uma mudança de conduta no cotidiano é a conscientização e a compreensão dessas dificuldades da vida coletiva. Nesse sentido, seria importante estender a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos até os (pré)conceitos que fomentam as práticas do cotidiano. Essa maior abrangência significa o transporte da vida do mundo relacional até o mundo pedagógico, ou seja, a inclusão, no currículo, da reflexão, da discussão e do entendimento de conceitos como identidade (cultural e social), alteridade, diferença, multiculturalismo, gênero, etnia, sexualidade,

intolerância, preconceito, discriminação, violência, dentre tantos outros. Sobre isso, Dubet (2003, p.66) enfatiza:

Fundamentalmente, o tema do reconhecimento das identidades surge necessariamente como o único modo de “síntese” e de conciliação possível das duas faces da igualdade ou da igualdade dos indivíduos e das desigualdades coletivas. Mas enquanto a igualdade e o mérito constituem princípios de justiça objetivos porque a intencionalidade dos atores está ausente, o reconhecimento supõe construir a justiça a partir dos sentimentos de justiça e das possibilidades de realização de si mesmo. O reconhecimento é bom quando aumenta a autonomia e as capacidades de ação do indivíduo, ele é ruim quando se opõe à igualdade de todos e à equidade das competições. Neste sentido, a universalidade das normas de justiça domina o desejo de reconhecimento que se esforça por tornar compatível ou suportável o que não o é no plano dos princípios objetivos.

3 FORMAÇÃO

O quadro da realidade social que encontramos hoje, deixa claro os equívocos cometidos no passado, especialmente no que se refere ao papel dos sistemas educacionais na formação dos homens que construíram (e constroem) as nações modernas. O mundo de hoje se encontra, em sua grande maioria, mergulhado na violência, na desagregação social, na miséria e na dor, onde pessoas, psicologicamente infelizes⁵, vivem sob as tensões cada vez maiores da nova ordem política econômica e social.

A escolarização compulsória e uniforme das massas, assim como a profissionalização “robotizada” do trabalhador (do sistema fordista de produção), fizeram da alienação uma preparação para a vida, separando a educação da realidade, o trabalho da criatividade e ambos da totalidade da vida do indivíduo que aprende ou se profissionaliza. Assim, o paradigma funcionalista dominante no sistema educacional durante as décadas de 1960 e 1970 previa tão somente “*formar mão de obra especializada requisitada por uma sociedade industrial avançada*” (Trottier, 1998, p.136), contribuindo, dessa forma, “*para a igualdade das possibilidades*” (Idem, p.139), ou seja, como forma de promover a inserção econômica e a inclusão social. Atualmente, o desafio que se impõe é pensar a formação de um novo homem capaz de apreender o mundo em que vivemos em condições de transformá-lo e, não somente, de reproduzi-lo.

⁵ Segundo Dubet (2003), o próprio indivíduo se percebe como responsável de sua própria infelicidade e se deixa invadir pela consciência infeliz.

A preparação do indivíduo, tanto para a vida como para o mercado de trabalho, desde sua iniciação no meio escolar, aponta, cada vez mais, para uma formação com base na obtenção de habilidades, atitudes, valores. Nota-se que a diferença entre as pessoas nestas últimas décadas não é mais a informação e, sim, o conhecimento. Traduzindo, seria a capacidade de transformar uma gama gigantesca de informações em algo útil e aplicável. Saber exatamente o que fazer com tais informações é o grande diferencial. Diferencial este que será construído através da educação.

Por educação, Frigotto (1996, p.25) considera que, quando apreendida no plano das relações sociais, ela mesma “*é constituída e constituinte*”. Ao tratá-la num plano mais específico salienta:

Tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e divisão do trabalho, produção e reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. (Idem, p.26)

Para Gryzybowski, apud Frigotto, (1996, p.26):

A educação é, antes de mais nada, o desenvolvimento das potencialidades e a apropriação de “saber social” e conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em situação histórica dada de relações para dar conta de interesses e necessidades.

Negando a prática tradicional do que chama de “*ensino bancário*” (de simples exposição de conteúdos), Freire (1996) nos expõe sua idéia de ensino progressista-crítico e construtivista, que respeita e prioriza a construção dos saberes na interação entre o educador e o educando. Essa interação é o encontro da teoria com a prática, as quais, separadamente, não permitem a criação de novos saberes ou da cidadania. Para que haja um ensino democrático, é necessário que a capacidade crítica, a curiosidade e mesmo a insubmissão do educando, sejam reforçadas pelo educador como forma de aproximação ao conhecimento. Essa metodologia não aceita a arrogância ou o determinismo de uma relação hierárquica de aprendizagem na qual um é o sujeito e o outro o objeto, e aposta na interação entre o educando e o educador, em que ambos são sujeitos da construção de seus saberes. Sobre este assunto, o autor nos diz:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. (FREIRE, 1996, p.59)

A idéia principal enfatiza a autonomia dos cidadãos com a apropriação do conhecimento da realidade, processo pelo qual sua liberdade e autodeterminação preenchem gradativamente o espaço do conhecimento. É importante deixar claro que o conceito de educação confunde-se com o de formação ainda hoje.

Nesse sentido, o debate deve começar com a definição do conceito de formação e, para tanto, autores como Lopes e Artilles (1998, p.187) afirmam que ela se constitui em “[...] um processo de valorização social, que não só envolve conhecimentos técnicos, como também dimensões atitudes e comportamentos inscritos em um currículo oculto [...]”.

A formação é compreendida também como:

[...] conhecimentos abstratos e técnicos e saberes adquiridos dentro e fora das experiências do trabalho, assim como as formas de comportamento e de know how adquiridos em outras esferas sociais. (Idem, p.186)

A respeito da função social da formação, Lopes e Artilles distinguem três posições diversas. A saber:

1- Em primeiro lugar, enfoca o capital humano apresentando que a educação pode jogar um papel importante no desenvolvimento econômico e por conseguinte desde as instituições.

2- A formação propiciada pelos sistemas educativos tem como finalidade a transmissão de valores, de cultura, de hábitos, de hierarquias, de formas de comportamentos e de desigualdades sociais.

3- Que a autonomia do sistema educativo de caráter multifuncional da educação, explica a sua própria expansão e tem como consequência distintos conflitos entre os diversos grupos sociais. (Idem, p.187)

Esses autores destacam as relações da educação e do sistema educativo com as desigualdades sociais no sistema capitalista, questionando se a “formação” é um patrimônio exclusivo deste sistema formal, acreditando que é, sim, produto de um processo contínuo e múltiplo de aprendizagem a partir das relações sociais.

Sobre essas relações, bem como sobre a participação dos agentes e a consolidação de sua identidade, Desaulniers (1997, p.184) redefine o conceito de formação:

[...] abrange igualmente várias outras categorias referentes a vida social como aprendizagem, aperfeiçoamento, promoção social, formação profissional,[...], educação de adultos, formação contínua, educação permanente, educação popular. [...] inclui também fatos e atividades que envolvem o conjunto da vida, da totalidade das relações humanas.

Considerando-se que a formação geral e abrangente pode permitir o enfrentamento das diferentes tecnologias e possibilidades de trabalho em um contexto de rotatividade de empregos e ameaça de desemprego, Tanguy (1997) fala que dar conta da literatura que tem por objetivo o domínio de pesquisas designado com a etiqueta 'formação-emprego' é uma tarefa embaraçosa. O termo se apresenta como uma constelação de objetos de pesquisa de contornos instáveis e fortemente fixados nos problemas sociais.

Assim, segundo a autora:

[...] a defasagem entre a oferta e a demanda de emprego, torna-se penalizadora para os operários e os empregados, para as mulheres e, particularmente, para todos aqueles cujo o nível de formação, levada em conta a translação geral para cima e a concorrência que ela provoca, é considerado insuficiente. (TANGUY, 1997, p.390)

Pode-se considerar que há um deslocamento de enunciado dos objetivos de uma política educativa da ordem escolar para ordem de qualificações, que equaciona ensino, formação e qualificação. Essa é a equação que oculta o fato de que a qualificação não é uma propriedade conferida pelo sistema educativo aos indivíduos, mas uma relação social que combina vários parâmetros e que é determinada pelo mercado de trabalho.

As semelhanças de mudanças ligadas ao uso do termo competências na esfera educativa e na esfera do trabalho não podem ser analisadas dentro de um mesmo esquema de inteligibilidade, que negaria suas especificidades respectivas. E, nessa perspectiva, "os modos (ou sistemas) de formação, por conseguinte, só podem ser comparados se relacionados com os espaços sociais que lhes dão sentido: a organização do trabalho, as relações profissionais, a mobilidade social, [...]" (TANGUY, 1997, p.402). Sem dúvida, as atividades de formação ocupam um

amplo espaço nas sociedades desenvolvidas e se desenvolvem correlativamente à reestruturação do emprego, às mudanças de organização do trabalho, mas também em resposta a problemas de coesão social.

Fica evidenciado que o processo formativo do ser não depende somente dos sistemas de aprendizagem aos quais se busca para enriquecer-se, mas também dos mais variados fatores que cercam a história de vida de cada um. É nesse conjunto infinito de variáveis sociais e sistêmicas que se desenvolve a formação humana.

A concepção de formação tem seu significado alterado pelas emergentes exigências de um mercado globalizado marcado, principalmente, pelos avanços tecnológicos. Reiterando, a formação integral, hoje necessária, extrapola o espaço da educação formal e considera muitos outros espaços da vida social, em termos de convívio, percepções, sensações e vivências na construção do cotidiano. Nesse sentido, Fagundes (1997, p.321) complementa:

[...] o domínio ou, pelo menos, a possibilidade de desenvolver uma compreensão sobre caminhos que estão sendo percorridos pelas ações humanas na direção de simplificar processos, de condensar processos e de transmitir e estocar informação, deveria se fazer acessível a todos [...] devendo buscar e/ ou estar pronto para receber formação. Precisamos, [...] abrir nossas portas para um universo novo, para uma formação renovada, como também trazer para a educação, profissionais que tenham um outro tipo de informação e que possam trazer a sua contribuição, mas no sentido de podermos conviver com essa lógica que se instala, justamente para trazê-la a nosso serviço e não nos sujeitarmos a ela por desconhecimento [...] Somente dessa maneira estaremos propiciando ambientes de aprendizagem contextualizados a partir do exercício pleno da cidadania.

A passagem é bastante significativa, pois se trata do chamamento a uma formação renovada, com novas dimensões. Tal processo estimula habilidades, experiências próprias e capacidades práticas, entre outros fenômenos. Santos (2001) aborda uma transformação na relação educação-trabalho, identificada nos dias de hoje, ao relatar que:

[...] a educação, que fora inicialmente transmissão da cultura, formação do caráter, modo de aculturação e de socialização adequado ao desempenho da direção da sociedade, passou a ser também educação para o trabalho, ensino de conhecimentos utilitários, de aptidões técnicas especializadas capazes de responder aos desafios do desenvolvimento tecnológico no espaço da produção. [...] o trabalho, que fora inicialmente desempenho de força física no manuseio dos meios de produção, passou a ser também trabalho intelectual, qualificado, produto de uma formação [...] mais ou menos prolongada. (SANTOS, 2001, p.196)

A partir desse relato, é possível afirmar que hoje os processos de educação e de profissionalização caminham juntos. Para alguns autores, até, perante as demandas do mercado, não há como desenvolver a educação-trabalho de forma separada. Santos (2001, p.196) confirma essa idéia, explicando que “a formação e o desempenho profissional tendem a fundirem-se num só processo produtivo, sendo disso sintoma as exigências da educação permanente, da reciclagem, da reconversão profissional [...]”.

Seguindo essa linha de pensamento, Morin (2001, p.21) afirma que:

[...] mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia. O significado de “uma cabeça bem cheia” é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. “Uma cabeça bem-feita” significa que, em vez de acumular o saber é mais importante dispor ao mesmo tempo de: - uma aptidão geral para colocar e tratar problemas; - princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido.

A partir dessa concepção, é possível observar a complexidade do desenvolvimento do conhecimento, na qual o ser humano necessita de discernimento suficiente para não limitar o aprendizado e, sim, saber aplicá-lo, questionar o desconhecido, não se conformar, mas sim buscar novos caminhos. Para confirmar essa idéia, Demo (2000, p.31) relata que:

Conhecimento que apenas afirma só confirma. Nada agrega de novo. [...] a força inovadora sempre foi, acima de tudo, conhecimento crítico: a parte da espécie que sabe construir conhecimento próprio [...]. Conhecer é profundamente saber confrontar-se, não aceitar qualquer limite, tudo pretender para além do que está dado na evolução [...].

E Petraglia (1995, p.50) explica que “o pensamento complexo é o responsável pela ampliação do saber. Se o pensamento for fragmentado, reducionista e mutilador, as ações terão o mesmo rumo, tornando o conhecimento cada vez mais simplista e simplificador.” A autora menciona também que o pensamento não é estático e, sim, indica movimento; e é esse ir e vir que permite a criação e com ela a elaboração do conhecimento como processo de formação.

Para Demo (2000, p.27):

A política social mais decisiva no futuro será “política social do conhecimento”, através da qual se pretende, principalmente pela via de

aprendizagem reconstrutiva permanente, estabelecer rota contínua de gestação das oportunidades, conjugando necessariamente e&c⁶.

O conhecimento e a formação do indivíduo, atualmente, envolvem conceitos reveladores que passam por uma transformação nas concepções ensino-aprendizagem. O sujeito-aluno deixou de ser apenas um receptor; hoje, ele interage, cria e desenvolve conceitos ao posicionar-se perante as propostas dessa aprendizagem.

A respeito disso, o pensamento de Freire (2001, p.20) é essencial:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundem aí.

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI aponta que “o conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI” (DELORS, 2001, p.19). E afirma ainda que:

[...] a própria educação está em plena mutação: as possibilidades de aprender oferecidas pela sociedade exterior à escola multiplicam-se, em todos os domínios, enquanto a noção de qualificação, no sentido tradicional, é substituída em muitos setores modernos de atividade, pelas noções de competência evolutiva e capacidade de adaptação. (DELORS, 2001, p.103)

Para Morin (2002, p.31) “o conhecimento do conhecimento, que comporta a integração do conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanentes”. Dessa forma, torna-se evidente que cada indivíduo seja capaz de desenvolver sua própria formação a partir das oportunidades de aprendizagem e aperfeiçoamento que lhe são apresentadas. Todo ser tem a necessidade de desenvolver-se no meio em que vive e isso o move em busca de suas aspirações.

Morin (2001, p.33), em outra obra sua, ainda explica que “a educação para uma cabeça bem-feita [...], daria capacidade para se responder aos formidáveis

⁶ Educação & Conhecimento

desafios da globalidade e da complexidade na vida cotidiana, social, política, nacional e mundial”.

É importante que se perceba que os indivíduos não mais aceitam apenas a transmissão de conhecimentos, mas buscam construí-los de forma a relacionar e aplicar o aprendizado às situações vivenciadas, visto que “o processo de aprendizagem nunca está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Nesse sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro” (DELORS, 2001, p.92).

“O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez.” (MORIN, 2002, p.33). É despertar o espírito investigador e curioso de cada um, para que a busca pelo desenvolvimento do ser seja uma prática estimulante e contínua.

Delors (2001, p.81-82) afirma que:

[...] o desenvolvimento humano é um processo que visa ampliar as possibilidades oferecidas às pessoas e ainda, que um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais nada, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento.

Esse pensamento pode ser confirmado através de conceitos da abordagem sócio-cultural apresentados por Mizukami (1986), quando define o homem como sujeito elaborador e criador do conhecimento. Para a autora:

O homem se constrói e chega a ser sujeito na medida em que, integrado em seu contexto, reflete sobre ele e com ele se compromete, tomando consciência de sua historicidade. O homem é desafiado constantemente pela realidade e a cada um desses desafios deve responder de uma maneira original. (1986, p.90-91)

Mizukami (1986, p.91) ainda coloca que:

A elaboração e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização. O conhecimento é elaborado e criado a partir do mútuo condicionamento, pensamento e prática. [...] O processo de conscientização é sempre inacabado, contínuo e progressivo, é uma aproximação crítica da realidade que vai desde as formas de consciência mais primitivas até a mais crítica e problematizadora e, conseqüentemente, criadora.

Em relação a essas afirmações, é possível complementar com o pensamento de Petraglia (1995), ao afirmar a necessidade e urgência de um modo de pensamento que seja complexo, em todas as sociedades e nas diversas áreas do

saber, para que se compreenda que os limites e as insuficiências de um pensamento simplificador não exprimem as idéias de unidade e diversidade presente no todo. É algo que deve ser alimentado freqüentemente, que proporciona um interesse maior a cada passo dado em busca da formação contínua.

Para Dandurand (1993, p.385):

[...] hoje o conhecimento, como ciência e tecnologia, tomou um lugar consideravelmente enorme nas nossas sociedades. Os fatores que trazem as capacidades de produção, de difusão e de apropriação dos conhecimentos e dos saberes se tornaram centrais tanto para os indivíduos como para os grupos de toda natureza.

E um motivo de reflexão apontado por Delors (2001, p.224) é que:

O novo século é, em essência, sinônimo de horizonte de nova esperança. Uma esperança que, por ser eminentemente humana e humanizadora, elege a prioridade educativa como sua aliada incontornável na edificação de uma nova ordem social onde todos contam e cada um possa ser capacitado para participar ativamente num processo de desenvolvimento que, para o ser, recupera a centralidade da pessoa na sua mais plena e inviolável dignidade.

Nesse sentido, pode-se compreender que a categoria “formação” inclui as seguintes dimensões:

- a valorização social;
- a capacidade de articular informações, percepções e conhecimentos necessários à sistematização das atividades;
- o desenvolvimento de habilidades que envolvam as várias dimensões dos indivíduos, com ênfase em sua capacidade crítica e atuação autônoma;
- os comportamentos oriundos da participação nos espaços de convívio, que constituem as experiências pessoais.

Foram essas as dimensões que orientaram esta pesquisa.

4 REFLEXÕES ACERCA DA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO

Na busca de uma melhor compreensão a respeito das Instituições Públicas de Ensino envolvidas na pesquisa, quanto aos aspectos formativos das mesmas, inicia-se apresentando o perfil destas. Esses dados gerais indicam características que apontam particularidades de cada instituição.

Após a ampla exposição do panorama das escolas, parte-se para uma análise das entrevistas das gestoras que fornecem considerações específicas acerca das categorias estudadas nesta dissertação.

Posteriormente, foi realizada a análise dos questionários dos alunos, nos quais foi possível verificar contradições e aproximações entre as respostas desta amostra em particular, e, as respostas apresentadas pelas gestoras.

Passadas as etapas citadas e de posse dos cruzamentos dos dados pesquisados, foram estabelecidas relações, entre as questões consideradas relevantes, que conduziram para uma análise conclusiva.

Valendo-se dessas informações obtidas nas Instituições Públicas pesquisadas, foi possível realizar reflexões que possibilitaram ampliar o olhar sobre seus processos formativos, clarificando as possibilidades e limitações que norteiam a prática do seu cotidiano.

Nome da Escola	Pesq.	Freq.
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	1	100,0%
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	1	100,0%

Figura 1

Número de funcionários gerais	Pesq.	Freq.
19	2	10,52%
35	2	5,7%

Figura 2

Número de Alunos gerais	Pesq.	Freq.
240	49	20,41%
742	113	15,22%

Figura 3

Número de turmas	Pesq.	Freq.
8	2	25%
26	5	19,23%

Figura 4

Número de salas de aula	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	10
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	13

Figura 5

Refeitório	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 6

Quadras de esportes	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 7

Ginásio	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 8

Pátio	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 9

Quadra de vôlei	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 10

Biblioteca	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 11

OBS: A biblioteca de ambas as escolas é bastante precária e seu acervo é composto, na sua maioria, por livros doados pela comunidade local;

Sala de Professores	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 12

Orientação Escolar	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 13

Sala de Informática	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 14

Sala de música	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 15

Livraria	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Não
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Não

Figura 16

Sala de Recursos	
Escola Estadual de Ensino Médio no Bairro Santo Afonso	Sim
Escola Estadual de Ensino Fundamental no Bairro Santo Afonso	Sim

Figura 17

OBS: A sala de recursos em ambas as escolas consiste em ser um espaço pedagógico que os alunos com dificuldades de aprendizagem freqüentam em horário contrário àquele que estudam. A sala de recursos nessas escolas é também chamada de “sala de reforço dos conteúdos”;

4.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Como já foi comentado anteriormente, a pesquisa foi realizada em duas Instituições Escolares Públicas no Município de Novo Hamburgo, região metropolitana de Porto Alegre. O bairro Santo Afonso contempla somente duas escolas públicas, portanto, a pesquisa se deu em 100% das Instituições Públicas oferecidas naquele bairro.

4.1.1 Análise - Entrevistas das Gestoras

Primeiramente, foram realizadas as entrevistas, ANEXO B, através de questionários individuais com as gestoras das Instituições. O momento da entrevista foi previamente agendado conforme a disponibilidade de cada uma.

A figura 18 apresenta de forma resumida as Unidades de Registro, de Contexto e Temática, resultando na análise das Consolidações do Conteúdo das entrevistas realizadas com as gestoras..

Nas Unidades de Registro têm-se as informações que permitem visualizar de forma sistematizada o perfil de cada gestora, bem como, o que pensam a respeito de cada uma das categorias contempladas nesta pesquisa.

Nas Unidades de Contexto temos o perfil das instituições escolares pesquisadas, com informações básicas como: região onde se localizam, quantidade de funcionários, número de alunos e número de salas de aula.

Unidades Temáticas trazem de forma esclarecedora que o questionário apresentou informações profissionais acerca das gestoras, o que pensam individualmente sobre as categorias desta pesquisa e que ambas as escolas pesquisadas estão no mesmo bairro.

As consolidações verticais indicam de forma objetiva e também individual, o conceito que as gestoras expressam a respeito das categorias: Exclusão Social, Estigma, Sofrimento e Formação e, por fim, as consolidações horizontais trazem um resumo das principais idéias das gestoras, objetivando a identificação de semelhanças e diferenças entre o que pensam sobre o conteúdo já referido.

	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3	Gestora 4	
Unidades de Registro	Psicóloga – Vice-Diretora há 2 anos; 3º Grau Completo; Idade: 47 anos; nascida em São Francisco de Paula. Exclusão: é social; é uma forma de violência. Acontece quando a pessoa vive à margem da sociedade. Estigma: é marca ou rótulos. Sofrimento é igual à apatia, desinteresse, depressão e falta de vontade de estudar. Formação: é respeito ao aluno; resgate do seu desejo de aprender.	Diretora há 2 anos; 3º grau completo; 48 anos; nascida em Novo Hamburgo. Exclusão: são pessoas desempregadas ou subempregadas; não ter mínimas condições de exercer a cidadania. Estigma: alguém ser rotulado; aluno agressivo; sem limites; aluno desligado, dificuldades de aprendizagem. Sofrimento: sensação de estarem sozinhos; por conta; sofrem de boche e pouco caso. Formação: tentamos dar uma escola de conteúdo, ensino classe média; enfrentar desafios da sociedade; onde o nosso aluno se depara com o diferente.	Diretora há 6 meses; 3º grau completo. Exclusão: rejeição, pôr a margem, não aceitar, isolamento e pouca participação em atividades coletivas. Estigma: marcas e rótulos. Sofrimento: brigas, vocabulários de baixo calão e intrigas. Formação: conversas, teatro e grupo de dança; encaminhamento para apoio psicológico e pedagógico fora da escola.	Professora; 3º grau completo. Exclusão: Pessoas que não possuem, muitas vezes, o mínimo necessário para sobreviver. Analfabetismo, preconceito por ignorância. Estigma: São rótulos que as pessoas por preconceito, denominam outras, alunos com desvio de personalidade, com problemas mentais. Sofrimento: brigas, isolamento, palavras de baixo calão, petulância, forma de expressar. Formação: conversas, grupos de dança e teatro; encaminhamento ao Conselho Tutelar.	Consolidação Horizontal 1 Exclusão: É social, violência, estar à margem, desemprego, sem exercer a cidadania, rejeição, isolamento, analfabetismo, preconceito, ignorância. Estigma: São marcas e rótulos. Sofrimento: Apatia, desinteresse, depressão, isolamento, brigas, palavras de baixo calão. Formação: Respeito ao aluno, resgate do desejo de aprender, escola de conteúdo, enfrentar desafios, conversas, teatro e grupo de dança; encaminhamento para apoio psicológico e pedagógico fora da escola; e ao Conselho Tutelar.
Unidades de Contexto	Escola Estadual de Ensino Médio. 240 alunos. 10 salas de aula. 08 turmas. 19 funcionários. Bairro Santo Afonso. NH.RS.	Escola Estadual de Ensino Médio. 240 alunos. 10 salas de aula. 08 turmas. 19 funcionários. Bairro Santo Afonso. NH.RS.	Escola Estadual de Ensino Fundamental. 742 alunos. 13 salas de aula. 26 turmas. 35 funcionários. Bairro Santo Afonso. NH.RS.	Escola Estadual de Ensino Fundamental. 742 alunos. 13 salas de aula. 26 turmas. 35 funcionários. Bairro Santo Afonso. NH. RS.	Consolidação Horizontal 2 Instituições Escolares Públicas da Região do Vale dos Sinos.
Unidades Temáticas	Informação profissional Visão da gestora em relação às categorias: Exclusão, Estigma, Sofrimento e Formação em escola da rede de Ensino Público.	Informação profissional Visão da gestora em relação às categorias: Exclusão, Estigma, Sofrimento e Formação em escola da rede de Ensino Público.	Informação profissional Visão da gestora em relação às categorias: Exclusão, Estigma, Sofrimento e Formação em escola da rede de Ensino Público.	Informação profissional Visão da gestora em relação às categorias: Exclusão, Estigma, Sofrimento e Formação em escola da rede de Ensino Público.	Consolidação Horizontal 3 Questionário.
	Consolidação Vertical 1 Exclusão: social Estigma: rótulo Sofrimento: apatia Formação: respeito.	Consolidação Vertical 2 Exclusão: socioeconômica Estigma: rótulo Sofrimento: isolamento Formação: conteúdo.	Consolidação Vertical 3 Exclusão: social Estigma: rótulo Sofrimento: agressividade Formação: teatro e dança, apoio psicológico fora da escola.	Consolidação Vertical 4 Exclusão: socioeconômica Estigma: rótulo Sofrimento: agressividade Formação: dança e teatro, encaminhamento ao Conselho Tutelar.	

Figura 18 – Comparativo entre Gestoras

Após a análise de todo o conteúdo das entrevistas realizadas com as gestoras das duas Instituições Escolares Públicas, pôde-se observar que as respostas indicam que o bairro Santo Afonso é considerado um local de concentração de pessoas excluídas. A afirmação acima se baseia em diferentes percepções das gestoras sobre exclusão e sobre o que é ser excluído, conforme se pode perceber na figura 18.

A gestora 1 afirma que há uma concentração de pessoas excluídas, a gestora 2 comenta que o bairro é de periferia, com muitas pessoas desempregadas, ou subempregadas. As gestoras 3 e 4 simplesmente respondem à pergunta com uma afirmativa. Quando é questionado o conceito de exclusão, a gestora 1 diz que exclusão social acontece quando a pessoa vive à margem da sociedade, a gestora 2 entende que é quando a pessoa não tem as mínimas condições de exercer sua cidadania, a gestora 3 faz três colocações objetivas, exclusão significa rejeição, pôr à margem e não aceitar. Por sua vez, a gestora 4 comenta que exclusão são pessoas que não possuem, muitas vezes, o mínimo necessário para sobrevivência.

Segundo Lopes (1998), a concepção de exclusão social costuma ser relacionada a um plano de causalidade complexo e multidimensional, isso implica necessidade de ampliar a compreensão das situações vividas pelos sujeitos excluídos, em suas diferentes condições.

Na análise das entrevistas percebe-se que as gestoras não entendem a exclusão social como um conjunto de fenômenos que estão presentes nas relações sociais contemporâneas. Para elas a exclusão não é vista sob os diferentes enfoques: econômico, subjetivo e cultural, visto que não percebem o sujeito como alguém com matizes individuais e ao mesmo tempo com inserção nos diversos grupos em que convive. As gestoras acreditam que exclusão está relacionada somente à pobreza.

Conforme Vêras (2004, p.38):

Há um conceito correlacionado intimamente à exclusão que é o de pobreza; mas esta, mudou de nome e de forma. Além de ser a privação: de emprego, meios para participar do mercado de consumo, bem-estar, direitos, liberdade, esperança e outros itens necessários à vida digna, a pobreza recebe, hoje, uma dimensão moral, não oferecendo mais alternativa e nem mesmo a possibilidade remota de ascensão social. Mesmo havendo certa relatividade na demarcação entre ricos e pobres, parece haver uma

condenação irremediável à pobreza, o que faz com que os pobres prefiram não se reconhecer como tais.

Já no que tange à visão de estigma, as gestoras possuem uma mesma conceituação, qual seja, o rótulo ou a marca que caracteriza o sujeito.

A gestora 1 aborda estigma da seguinte forma: “é algo que marca, como uma tatuagem no corpo. Estigma são rótulos que, muitas vezes, direcionam e acabam determinando a vida da pessoa”. E continua sobre exemplos de estigma, “burros, incapazes, marginais”. A gestora 2 por sua vez diz: “é alguém ser rotulado e sempre seu comportamento ser percebido através deste rótulo”, e dá como exemplo: aluno agressivo e sem limites, aluno desligado, dificuldades de aprendizagem e alunos desmotivados. A gestora 3 coloca que: “estigma são marcas, rótulos” e cita como exemplos de estigmas: “filhos de traficantes, mães prostitutas, casas e casebres, roupas usadas”. A gestora 4 comenta que: “estigma são rótulos que as pessoas por preconceito, denominam outras” e exemplifica os citados pela gestora 3, acrescentando “marginais” à sua fala.

Segundo Goffman (1988), as características que acreditamos que um sujeito possua compõem sua identidade social virtual e as categorias e os atributos que na realidade possui são chamados de identidade social real. Pode-se inferir pelo relato da maioria delas que uma dificuldade detectada no cotidiano, está exatamente em verem os sujeitos pesquisados com o que elas têm construído deles como realidade social real. A pergunta que tanto inquieta, é a seguinte: Como trabalhar a formação a partir de um afastamento entre as subjetividades que deveriam constituir a mesma “moeda”, em um movimento de reconhecimento de subjetividades? Esse hiato que parece existir entre a identidade social real delas e a dificuldade de interagir com a realidade social real dos sujeitos pesquisados, é motivo de preocupação para quem como elas, trabalha cotidianamente a formação com esses sujeitos excluídos.

No relato das entrevistas, verifica-se que as gestoras ao conceituarem “estigma” se reportam ao seu imaginário, compondo identidades sociais virtuais enfatizando “rótulos” depreciativos. Citando Dubet (2003, p.67):

Na maioria das sociedades desenvolvidas e para a maioria dos atores, as desigualdades formam um conjunto complexo e heterogêneo, sendo os indivíduos mais ou menos desiguais em função dos registros escolhidos e das dimensões de suas experiências consideradas. Se precisamos indignar-nos pelo caráter escandaloso da maioria das desigualdades, do ponto de

vista sociológico, esta observação significa que as desigualdades não formam mais um sistema, supondo que isto tenha ocorrido alguma vez, elas constituem um conjunto de tensões e de problemas cada vez mais específicos.

A partir do significado do estigma, e, na tentativa de compreender como se dá a passagem da identidade social virtual para a identidade social real, o sofrimento se coloca como perspectiva concreta para o sujeito. Analisando as respostas das gestoras, pode-se perceber que sofrimento para as mesmas são os sintomas manifestados pelos alunos na Instituição Escolar. A gestora 1 indica que os seguintes itens caracterizam ou indicam sofrimento: “apatia, desinteresse, tristeza, depressão, falta de vontade de estudar”... Já a gestora 2, comenta: “sensação de estarem sozinhos, por conta, não terem para quem apelar”. A gestora 3 diz: “isolamento, petulância, brigas”. A gestora 4 salienta: “brigas, isolamento, palavras de baixo calão, petulância”.

Perceba-se que as palavras “petulância, brigas, isolamento”, são utilizadas por todas as gestoras.

Neste momento cabe citar as palavras da autora Sawaia (2004, p.102):

Por serem sociais, as emoções são fenômenos históricos, cujo conteúdo e qualidade estão sempre em constituição. Cada momento histórico prioriza uma ou mais emoções como estratégia de controle e coerção social. No século passado, predominou a vergonha do olhar do outro, que exigia a expiação pública. Hoje a culpa tende a substituir a vergonha, mudando o caráter da expiação, de pública à individual e privada.

E, ainda, segundo Dubet (2003), as transformações dos mecanismos de formação das desigualdades, individualizam-nas, levando-as à perda da auto-estima e à consciência infeliz.

No que se refere à análise da categoria formação a gestora 1 coloca: “mostrar ao aluno que existem outras formas de relações, respeitando o aluno com toda a sua diferença. [...] resgatando seu desejo de aprender”. A gestora 2 comenta: “ [...] nós tentamos dar uma escola de conteúdo, ensino classe média, mas na verdade, nosso ideal se depara com a realidade”. A gestora 2 ao ser questionada sobre como a escola desenvolve programas de formação para os alunos, responde: “ quando a professora está na aula e consegue realmente passar conteúdo que capacite o aluno a enfrentar os desafios da sociedade”. A gestora 3 quando questionada sobre

como a escola desenvolve programas de formação para alunos responde: “Teatro, grupo de dança”. A respeito das práticas formativas realizadas na instituição, não respondeu. A gestora 4 fez das respostas da gestora 3 as suas.

É adequado trazer à tona as palavras de Trottier (1998, p.138):

Para os adeptos do paradigma radical, este “fracasso” do sistema educativo não resulta em primeiro lugar da organização do próprio sistema, mas do funcionamento da sociedade capitalista na qual ele se inscreve. O sistema educativo parece assim um instrumento de socialização e de seleção que contribui para perpetuar as desigualdades e assegurar a dominação das elites.

Relacionando o pensamento de Delors (2001), com o conceito de formação das quatro gestoras entrevistadas, fica evidenciado nas respostas, que elas, em sua maioria, consideram a formação reduzida a um processo de repasse de conteúdo, o que vai trazer implicações e conseqüências aos alunos, como por exemplo, dificuldades de cunho investigativo. O autor afirma que os indivíduos não mais aceitam apenas a transmissão de conhecimentos, mas buscam construí-los de forma a relacionar e a aplicar o aprendizado às situações vivenciadas. Nas escolas pesquisadas, as gestoras não concebem o aluno como um sujeito elaborador e criador do conhecimento a partir de sua historicidade.

Para finalizar, a formação deve ser oferecida aos sujeitos a fim de oportunizar-lhes a capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento.

4.1.2 Análise - Questionários dos Alunos

Após as entrevistas com as gestoras e, realizada a análise, foi elaborado um questionário para ser aplicado em uma amostra de alunos. A seguir a análise das entrevistas realizadas com os alunos das Escolas Públicas Estaduais.

É importante que se comente que a amostra é composta de 162 alunos, o que implica 8.100 (oito mil e cem) respostas que foram inseridas primeiramente no programa Excel, para logo depois serem novamente colocadas em outro programa, próprio para a realização de cruzamentos de dados, chamado SPHINX e que este apenas permite 30 caracteres onde está indicada a pergunta, motivo pelo qual em determinadas figuras se observa a falta de algumas letras.

Para um maior conhecimento da amostra, primeiramente apresenta-se figuras simples com o perfil dos entrevistados.

A figura de número 19, embora com dados óbvios de serem analisados, identifica que a amostra é composta por 76 pessoas do sexo feminino e 86 do sexo masculino e optou-se por deixá-la para visualização do leitor.

Sexo	Qt. cit.	Freq.
Feminino	76	46,9%
Masculino	86	53,1%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 19 – Sexo:

Faixa Etária	Qt. cit.	Freq.
13 anos	3	1,9%
14 anos	36	22,2%
15 anos	47	29,0%
16 anos	42	25,9%
17 anos	21	13,0%
18 anos	10	6,2%
19 anos	3	1,9%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 20 – Faixa Etária:

Série que você frequenta	Qt. cit.	Freq.
8ª série do Ensino Fundamental	113	69,8%
1º ano do Ensino Médio	49	30,2%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 21 – Qual a série que você frequenta?

Nota-se na figura 20 e 21 dados que indicam uma maior concentração dos sujeitos pesquisados na faixa etária entre 14 e 16 e frequentando a 8ª série do

Ensino Fundamental. Pode-se inferir que pela grande quantidade de sujeitos na referida série e com idade superior àquela sugerida pela média das escolas particulares, pergunta-se: Por que se detecta esse atraso? Será que são alunos que evadiram em algum momento a instituição escolar e retornaram? Ou será que são alunos que repetiram alguma série durante seu percurso escolar?

Procedência	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Novo Hamburgo	120	74,1%
Porto Alegre	3	1,9%
Outra Cidade	37	22,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 22 – Procedência (sua cidade de origem):

Na figura acima, de número 22, temos que 22,8% da amostra pesquisada, é oriunda de “outras cidades”. Pergunta-se: Teriam as famílias desses sujeitos vindo a Novo Hamburgo em busca de melhores condições de vida em razão da cidade ser considerada há alguns anos como a “babilônia” do Vale dos Sinos?

Estado Civil	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	3	1,9%
Solteiro (a)	154	95,1%
Casado (a)	5	3,1%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 23 – Estado Civil:

Você tem filho	Qt. cit.	Freq.
Sim	1	0,6%
Não	161	99,4%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 24 – Você tem filho(s)?

Mora com os seus pais	Qt. cit.	Freq.
Sim	153	94,4%
Não	9	5,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 25 – Você mora com os seus pais?

Você tem irmão	Qt. cit.	Freq.
Sim	152	93,8%
Não	10	6,2%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 26 – Você tem irmãos?

Nas figuras 23, 24, 25 e 26 temos uma demonstração da constituição familiar dos sujeitos da amostra, na qual 95,1% são solteiros, 99,4% não têm filhos, 94,4% moram com os pais, 93,8% têm irmãos. Podemos pensar que os sujeitos pesquisados moram ou vivem com os pais ou sob a responsabilidade de alguém que os mantém economicamente.

Casa que mora é	Qt. cit.	Freq.
Própria	146	90,1%
Financiada	1	0,6%
Emprestada	2	1,2%
Alugada	10	6,2%
Outros	3	1,9%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 27 – A casa que você mora é:

Em relação à figura 27 temos um dado extremamente importante de ser referendado para não haver distorção da análise: 90,1% da amostra afirmam que moram em casa própria. A informação prestada pela Prefeitura de Novo Hamburgo,

é de que o bairro está sob situação litigiosa, sendo que cerca de 50% pertence ao erário municipal e o restante está sendo discutido judicialmente no processo das “duas herdeiras” envolvidas. Os moradores, ainda segundo informações da Prefeitura, invadiram os terrenos e construíram suas casas, são proprietários das mesmas, mas, não dos terrenos.

Quantas pessoas moram na sua casa	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	7	4,3%
Menos de 2	6	3,7%
De 2 a 3	56	34,6%
De 3 a 5	38	23,5%
De 5 a 7	44	27,2%
De 7 a 8	8	4,9%
De 8 a 10	2	1,2%
10 e mais	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Mínimo = 0, Máximo = 10

Soma = 630

Média = 4,06 Desvio-padrão = 1,69

Figura 28 – Quantas pessoas, além de você, moram na sua casa?

A figura 28 demonstra que a maioria das famílias dos sujeitos pesquisados, possui de 3 a 7 pessoas que residem na mesma casa e, portanto, a média é de 5 pessoas por residência. Nas figuras posteriores, de números 29 a 34, temos que mencionar que 99,4% possuem banheiro, 53,7% assinalam que moram em casa de alvenaria, 99,4% possuem rede elétrica, 98,8% têm água encanada, 95,7% têm rede de esgoto e 93,8% dizem que existe coleta de lixo na sua rua.

Todos os dados acima nos remetem a pensar que os sujeitos da amostra têm suas necessidades básicas de moradia atendidas, mas, em contrapartida, há uma informação fornecida pela Prefeitura de Novo Hamburgo de que apenas 15% do bairro possui pavimentação. Pergunta-se: Será que a amostra está concentrada na parte do bairro melhor atendida e existiria uma grande concentração de pessoas em situação de miserabilidade em outras partes do bairro? Afinal, não nos esqueçamos, de que o bairro tem uma extensão territorial muito grande conforme já referido. Mais um dado fornecido pela Prefeitura e que devemos apontar é que em fotos aéreas

tiradas no final do ano de 2005, a parte sul do bairro não possui ruas regulares, possui muitas favelas, muitos becos e vielas, caracterizando, dessa forma a precariedade do local.

A sua casa possui banheiro	Qt. cit.	Freq.
Sim	161	99,4%
Não	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 29 – A sua casa possui banheiro?

A sua casa é de	Qt. cit.	Freq.
Material	87	53,7%
Madeira	54	33,3%
Mista	20	12,3%
Outros	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 30 – A sua casa é de:

Obs: material se refere à casa de alvenaria;

A sua casa tem luz	Qt. cit.	Freq.
Sim	161	99,4%
Não	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 31 – A sua casa tem luz?

A sua casa tem água encanada	Qt. cit.	Freq.
Sim	160	98,8%
Não	2	1,2%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 32 – A sua casa tem água encanada?

A sua casa tem rede de esgoto	Qt. cit.	Freq.
Sim	155	95,7%
Não	7	4,3%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 33 – A sua casa tem rede de esgoto?

Na sua rua tem coleta de lixo	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	152	93,8%
Não	9	5,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 34 – Na sua rua tem coleta de lixo?

Observando as figuras de número 28 e número 35 temos que salienta que as famílias são numerosas, ou seja, possuem na média 5 pessoas residindo na mesma casa que possui, em sua maioria, 5 peças, conforme a figura 35.

A sua casa possui quantas peças	Qt. cit.	Freq.
val = 1	1	0,6%
val = 2	2	1,2%
val = 3	11	6,8%
val = 4	29	17,9%
val = 5	119	73,5%
TOTAL OBS.	162	100%

Mínimo = 1, Máximo = 5

Soma = 749

Média = 4,62 Desvio-padrão = 0,72

Figura 35 – A sua casa possui quantas peças?

Você tem quarto próprio	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Sim	119	73,5%
Não	41	25,3%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 36 – Você tem quarto próprio?

Divide o quarto com outras pessoas	Qt. cit.	Freq.
Sim	63	38,9%
Não	99	61,1%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 37 – Você divide o quarto com outras pessoas?

Encontramos nas figuras 36 e 37 uma contradição de dados. Quando perguntado à amostra sobre ter quarto próprio, 73,5% respondem que “sim”, mas, em contrapartida, quando se questiona sobre “divide o quarto com outras pessoas”, 38,9% dizem também que sim. Talvez possamos pensar que alguns sujeitos pesquisados considerem que tenham quarto próprio, embora o dividam com alguém?

Bens que possui na sua casa	Qt. cit.	Freq.
Fogão	162	100,0%
Geladeira	161	99,4%
Chuveiro elétrico	161	99,4%
TV	157	96,9%
Celular	155	95,7%
Aparelho de som	148	91,4%
Bicicleta	140	86,4%
Carro	78	48,1%
Telefone Fixo	73	45,1%
Rádio a pilha	72	44,4%
Moto	29	17,9%
Computador	27	16,7%
Outros	26	16,0%
Internet	19	11,7%
TOTAL OBS.	162	

Figura 38 – Quais desses bens você possui na sua casa?

Em relação à figura 38 os dados não nos surpreendem, pois assim assinala Dubet (2003, p.33-34):

Com relação a numerosos critérios, o acesso igualitário aos bens de consumo desenvolveu-se: automóveis, moradias, equipamentos domésticos, estruturas dos gastos das famílias, acesso aos cuidados de saúde e ao lazer... Evidentemente, este desenvolvimento é muito mais contraditório do que faz supor uma simples leitura dos dados sociais, como demonstra de forma exemplar o acesso à educação. [...] Mas se considerarmos que o acesso aos bens e às áreas até então raros, proibidos ou reservados a uma pequena elite, participa da igualdade, parece que a igualdade das expectativas e dos direitos tenha sido reforçada apesar daquilo que chamamos “a crise”. Onde pode ser observado, o movimento para a igualdade está, portanto, longe de ser homogêneo.

Você trabalha	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Sim (sem carteira assinada)	37	22,8%
Sim (com carteira assinada)	13	8,0%
Não	110	67,9%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 39 – Você trabalha?

Sua mãe trabalha	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	7	4,3%
Sim (sem carteira assinada)	32	19,8%
Sim (com carteira assinada)	56	34,6%
Aposentada	8	4,9%
Não	59	36,4%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 40 – Sua mãe trabalha?

Seu pai trabalha	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	9	5,6%
Sim (sem carteira assinada)	42	25,9%
Sim (com carteira assinada)	87	53,7%
Aposentado	13	8,0%
Não	11	6,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 41 – Seu pai trabalha?

Seu(s) irmão(s) trabalha(m)	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	6	3,7%
Sim	71	43,8%
Não	85	52,5%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 42 – Seu(s) irmão(s) trabalha(m)?

Ao analisarmos as figuras 39, 40, 41 e 42 temos números muito interessantes em relação à questão sócio-econômica, pois, quando os sujeitos pesquisados respondem sobre 'você trabalha', 110 deles, ou 67,9% respondem que não. Quando questionados "sua mãe trabalha", 59 dentre eles, 36,4% também respondem que não. Em relação à questão 'seu pai trabalha', apenas 11, ou 6,8% apontam negativamente. Dados que nos levam a acreditar que, na maioria das famílias dos sujeitos pesquisados, a renda do pai tem predominância.

Pessoas que moram com você que trabalha	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	4	2,5%
Sim	38	23,5%
Não	120	74,1%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 43 – Existe(m) outra(s) pessoa(s) que mora(m) com você que trabalha(m)?

Na figura 43 notamos um dado revelador em relação à constituição familiar, pois se na análise anterior percebemos que a maior concentração de renda vem do pai, na figura 43 vamos identificar que 120 sujeitos pesquisados dizem que não moram com pessoas que trabalham. Pergunta-se: Os sujeitos da amostra configuram que tipo de situação familiar? Moram com padrasto? Moram com o companheiro da mãe?

Quem mora com você	Qt. cit.	Freq.
Mãe	150	92,6%
Pai	119	73,5%
Primo/prima	6	3,7%
Avô	9	5,6%
Sobrinho/sobrinha	7	4,3%
Marido/companheiro	4	2,5%
Avó	7	4,3%
Cunhado/cunhada	6	3,7%
Tio/Tia	7	4,3%
Outros	82	50,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 44 – Quem mora com você?

Continuando a análise da figura 44, nós temos números que confirmam a questão levantada anteriormente. Quando perguntados sobre quem mora com você? Surpreendentemente 50,6% sujeitos indicam “outros”. Pergunta-se: Quem são esses “outros” considerados pelos pesquisados e que não se enquadram em nenhuma das opções oferecidas no questionário?

Quantas pessoas estudam	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Uma	48	29,6%
Duas	48	29,6%
Três	36	22,2%
Quatro	10	6,2%
Mais de quatro	3	1,9%
Nenhuma	15	9,3%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 45 – Quantas pessoas, que moram na sua casa, estudam?

Percebe-se na figura 45 que a concentração de percentuais de respostas que indicando “quantas pessoas estudam que moram com você”, recai sobre uma, duas e três pessoas. Dados que irão confirmar que as famílias são numerosas e tem acesso à escola.

Você gosta de atividades de lazer	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	155	95,7%
Não	6	3,7%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 46 – Você gosta de atividades de lazer?

Atividades durante o seu lazer	Qt. cit.	Freq.
Ver TV	134	82,7%
Conversar com amigos	128	79,0%
Jogar futebol	103	63,6%
Ir ao shopping	98	60,5%
Bicicleta	95	58,6%
Namorar	93	57,4%
Videogame	86	53,1%
Pizzaria	79	48,8%
Lancheria	74	45,7%
Parques	73	45,1%
Viagem	69	42,6%
Cinema	69	42,6%
Fazer compras	65	40,1%
Igreja	64	39,5%
Danceteria	63	38,9%
Praças	62	38,3%
Passeio de carro	56	34,6%
Fazer cursos	53	32,7%
Tomar chimarrão	51	31,5%
Leitura	47	29,0%
Tomar banho de piscina em casa	46	28,4%
Atividades de lazer na escola	45	27,8%
Bares	41	25,3%
Restaurante	38	23,5%
Baile	37	22,8%
Andar de moto	33	20,4%
Teatro	18	11,1%
Fazer artesanato	16	9,9%
Outros	9	5,6%
Não resposta	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 47 – Assinale o que você costuma fazer durante seu lazer: (Marque quantas opções quiser)

Analisando as figuras 46 e 47, temos muitas informações a respeito do que fazem os sujeitos da amostra durante seu lazer. Muitos deles, 82,7% referem que “vêm TV”. Percentual muito alto e que nos leva a crer que talvez por questões econômicas, a maioria deles “opte” por essa atividade menos onerosa.

Quanto aos outros percentuais altos que se seguem, “conversar com amigos”, 79%, “jogar futebol”, 63,6%, “ir ao shopping”, 60,5%, “andar de bicicleta”, 58,6%, “namorar”, 57,4% e “jogar videogame”, 53,1%, são atividades que implicam estarem na companhia uns dos outros, talvez na tentativa de se identificarem como pertencentes a um mesmo grupo ou, quem sabe, na tentativa de reconhecerem no outro a sua própria gênese.

Você sabe o que é exclusão	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	10	6,2%
Sim	103	63,6%
Não	49	30,2%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 48 – Você sabe o que é exclusão?

Para você exclusão é	Qt. cit.	Freq.
Não ter direitos sociais, políticos e civis	77	47,5%
Ser considerado uma pessoa marginal	67	41,4%
Estar fora das instituições sociais (família, escola, igreja, etc)	66	40,7%
Não participar da vida social e de momentos de lazer	53	32,7%
Não dispor de condições físicas e psíquicas necessárias para ingressar no mercado de trabalho	42	25,9%
Ser pobre	41	25,3%
Estar desempregado	37	22,8%
Não ter dinheiro	31	19,1%
Não conseguir adquirir bens de consumo	26	16,0%
Outros	16	9,9%
Todas as anteriores	13	8,0%
Não resposta	11	6,8%
Nenhuma das anteriores	5	3,1%
TOTAL OBS.	162	

Figura 49 – Para você exclusão é: (Marque quantas opções quiser)

Santo Afonso possui pessoas excluídas s	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	12	7,4%
Sim	98	60,5%
Não	52	32,1%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 50 – Você considera o bairro Santo Afonso, um local de pessoas excluídas socialmente?

Analisando as figuras 48, 49 e 50, encontramos contradições nas respostas dos sujeitos pesquisados. A maioria diz saber o que é exclusão, 63,6%, mas ao mesmo tempo um grande percentual, 47,5% indicam que exclusão “é não ter direitos sociais, políticos e civis” e, em contrapartida, tem-se que na figura 50, 60,5% consideram que o bairro Santo Afonso possui pessoas excluídas. Pergunta-se: Será que de fato os pesquisados sabem o que é exclusão social?

O que você considera que falta no bairro	Qt. cit.	Freq.
Segurança	146	90,1%
Escola de Ensino Superior	114	70,4%
Pavimentação/Asfalto	107	66,0%
Escola de Ensino Médio	85	52,5%
Posto de saúde	81	50,0%
Danceteria	74	45,7%
Iluminação pública	61	37,7%
Academia	51	31,5%
Rede de Esgoto	44	27,2%
Supermercado	31	19,1%
Restaurante	28	17,3%
Escola de Educação Infantil	26	16,0%
Loja	22	13,6%
Luz	17	10,5%
Escola de Ensino Fundamental	16	9,9%
Telefone	15	9,3%
Água	14	8,6%
Video locadora	12	7,4%
Instituto de beleza	6	3,7%
Mini-mercado	3	1,9%
Outros	2	1,2%
Não resposta	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 51 – O que você considera que falta no bairro?

No seu bairro existem	Qt. cit.	Freq.
Igrejas	137	84,6%
Associações de Moradores	84	51,9%
Grupos de jovens	71	43,8%
Associações de pais e mestres na escola	57	35,2%
Núcleos de partidos políticos	52	32,1%
Sindicatos	36	22,2%
Grupos de gestantes	19	11,7%
Grupos de mães	14	8,6%
Não resposta	4	2,5%
Outros	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 52 – No seu bairro existem:

Nas figuras 51 e 52, podemos constatar que 90,1% dos sujeitos apontam que falta “segurança” ao bairro Santo Afonso. Índice considerado bastante elevado e que denota que a amostra partilha de uma mesma opinião. Durante as horas em que permaneci aplicando os questionários, muitos deles comentaram diversos aspectos de seu cotidiano enquanto moradores daquele bairro, como por exemplo: entregas realizadas por moto-boys para compra de medicação, entrega de algum lanche, não são realizadas durante a noite. Trago uma das falas de um adolescente: “Quando falamos que é no bairro Santo Afonso que a entrega deverá ser realizada, eles respondem que não entram no bairro durante a noite, ninguém quer se arriscar”.

Outro dado que nos chama a atenção e que vem ao encontro do que foi mencionado pelo representante da Prefeitura, diz respeito à falta de pavimentação no bairro, 66,0% fazem menção a essa questão.

Você participaria de atividades para me	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	6	3,7%
Sim	128	79,0%
Não	28	17,3%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 53 – Se você fosse convidado a participar de atividades para melhorar a vida dos moradores desse bairro, você participaria?

De quais atividades você participaria	Qt. cit.	Freq.
Gincanas	87	53,7%
Passeatas	78	48,1%
Atividades para arrecadar fundos	63	38,9%
Meio-frangos	53	32,7%
Panfletagem	45	27,8%
Informações casa a casa	37	22,8%
Bingos	25	15,4%
Não resposta	22	13,6%
Movimentos partidários	19	11,7%
Outros	2	1,2%
TOTAL OBS.	162	

Figura 54 – Quais atividades você participaria?

Pensando a respeito das figuras 53 e 54, temos que 79,0% dizem que “participariam de alguma atividade para melhorar seu bairro” e assinalam quais atividades realizariam para que tal fato acontecesse: 53,7% apontam gincanas, 48,1% passeatas, 38,9% atividades para arrecadar fundos. Pergunta-se: O índice mais alto que indica “gincana”, não será um indicativo de que os sujeitos pesquisados sentem falta de lazer coletivo no bairro?

Você se considera marginalizado ou esti	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	3	1,9%
Sim	29	17,9%
Não	130	80,2%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 55 – Você se considera marginalizado ou estigmatizado?

Você tem apelido no colégio	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Sim	62	38,3%
Não	98	60,5%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 56 – Você tem apelido no colégio?

Você se considera rotulado	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	3	1,9%
Sim	38	23,5%
Não	121	74,7%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 57 – Você se considera “rotulado” pelo seu grupo de amigos?

Seu grupo lhe coloca algum rótulo ou estigma	Qt. cit.	Freq.
Não	62	38,3%
Não resposta	28	17,3%
Você é considerado muito magro	24	14,8%
Você é considerado rebelde	21	13,0%
Outros	15	9,3%
Você é considerado muito gordo	12	7,4%
Você é considerado muito religioso	9	5,6%
Você é considerado inadequado esteticamente	5	3,1%
Você é considerado descrente em Deus	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 58 – Esse grupo lhe coloca algum “rótulo” ou estigma? Assinale:

O que você faz para mudar essa situação	Qt. cit.	Freq.
Não liga e se afasta	67	41,4%
Faz outros amigos	44	27,2%
Outros	32	19,8%
Não resposta	20	12,3%
Se revolta	15	9,3%
Reclama para a direção da escola	13	8,0%
Se mete em brigas	10	6,2%
TOTAL OBS.	162	

Figura 59 – O que você faz para mudar essa situação?

Você sofre com tudo isso	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	11	6,8%
Sim	25	15,4%
Não	126	77,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 60 – Você sofre com tudo isso?

Como se manifesta o seu sofrimento	Qt. Cit.	Freq.
Fica com raiva	56	34,6%
Conversa	50	30,9%
Reclama	34	21,0%
Chora	29	17,9%
Vai na igreja	26	16,0%
Outros	24	14,8%
Vai beber	23	14,2%
Se revolta	22	13,6%
Se isola	22	13,6%
Não resposta	22	13,6%
Briga	21	13,0%
Se deprime	18	11,1%
Agride	13	8,0%
Vai dançar	13	8,0%
Reza	10	6,2%
Medita	8	4,9%
Vai usar drogas	7	4,3%
TOTAL OBS.	162	

Figura 61 – Como se manifesta o seu sofrimento? (Marque quantas opções quiser)

Analisando as figuras 55, 56, 57, 58, 59, 60 e 61 temos informações valiosas sobre como se sentem a maioria dos sujeitos pesquisados em relação às categorias estigma e sofrimento. Nas figuras 55, 56 e 57 percebe-se que a maioria da amostra diz “não sentirem-se estigmatizados”, na figura 55, 80,2% afirmam “que não se consideram marginalizados ou estigmatizados”. Na figura 56, 60,5% comentam que não “têm apelido na escola”, na figura 57, 74,7% “não se consideram rotulados”. Em contrapartida, aos dados acima referidos, quando questionados sobre “seu grupo lhe coloca algum rótulo”, a amostra dividiu-se muito, pois o índice de negatividade cai para 38,3% e os sujeitos referem estigmas que o grupo lhes coloca.

Reafirmando as palavras acima, temos que, na figura 59, 41,4% quando questionados a respeito de “o que faz para mudar essa situação”, comentam que “não ligam e se afastam”. Pergunta-se: Se 80,2% dos sujeitos não se consideram estigmatizados, porque então 41,1% não ligam e se afastam? Os números irão nos indicar que muitos dos pesquisados sentem-se sim, rotulados ou estigmatizados de alguma forma.

Outra grande contradição e que ressalta o comentado acima, são as respostas das figuras de número 60 e 61. Quando perguntados sobre “você sofre com tudo isso” 77,8% dizem que “não”, em contrapartida quando se questiona “como se manifesta o seu sofrimento”, as respostas à manifestação da existência de sofrimento são inúmeras e se diluem conforme podemos perceber na figura 61. Observa-se que um índice mais alto, 34,6% apontam a resposta “fica com raiva”, 30,9% “conversa” e 21,0% “reclama”.

A escola ajuda no alívio deste sofrimen	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	7	4,3%
Sim	49	30,2%
Não	106	65,4%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 62 – A escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?

Como	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	68	42,0%
Não auxilia	52	32,1%
Atendimentos	20	12,3%
Através de reuniões	19	11,7%
Encaminhamentos	3	1,9%
TOTAL OBS.	162	100,0%

Figura 63 – Como?

As figuras 62 e 63 nos trazem números reveladores acerca da instituição escolar onde estão inseridos os sujeitos pesquisados: 65,4% deles respondem que a escola “não ajuda no alívio deste sofrimento” e na figura 63, o índice é reforçado

quando 32,1% referem que a escola não “auxilia”. Pergunta-se: Onde e como estes sujeitos aliviam seu sofrimento?

Você considera que sua formação escolar	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Sim	106	65,4%
Não	54	33,3%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 64 – Você considera que sua formação escolar é adequada?

Sua escola forma o aluno para o mercado	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	4	2,5%
Sim	77	47,5%
Não	81	50,0%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 65 – Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado trabalho?

Atividades formativas que existem na sua escola	Qt. Cit	Freq.
Educação Física	147	90,7%
Futebol	138	85,2%
Handebol	136	84,0%
Vôlei	134	82,7%
Inglês	128	79,0%
Sessão de video/filmes	81	50,0%
Palestras	67	41,4%
Música	45	27,8%
Sala de jogos	35	21,6%
Gincanas	21	13,0%
Shows	9	5,6%
Educação popular	9	5,6%
Grupo de reforço	8	4,9%
Basquete	8	4,9%
Feira de iniciação científica	7	4,3%
Feira do livro	6	3,7%
Não resposta	4	2,5%
Outros	3	1,9%
Educação continuada	3	1,9%
Capoeira	2	1,2%
Sala de multimídia	2	1,2%
TOTAL OBS.	162	

Figura 66 – Quais atividades formativas que existem na sua escola?

Escola, através da formação, colabora n	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	8	4,9%
Sim	86	53,1%
Não	68	42,0%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 67 – A sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?

Como a sua escola colabora	Qt. cit.	Freq.
Capacitando o aluno	43	26,5%
Fazendo sermões	39	24,1%
Punindo	39	24,1%
Não resposta	22	13,6%
Desenvolvendo novos conhecimentos e habilidades	18	11,1%
Outros	18	11,1%
Trabalhando com a sua percepção	10	6,2%
Encaminhando para atendimento especializado	10	6,2%
TOTAL OBS.	162	

Figura 68 – Como a sua escola colabora?

Escola lhe proporciona outras aprendizagens	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	2	1,2%
Sim	46	28,4%
Não	114	70,4%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 69 – A sua escola lhe proporciona outras aprendizagens além daquelas que ocorrem em sala de aula?

Você participa, com a sua escola, de al	Qt. cit.	Freq.
Passeio à parques aquáticos	97	59,9%
Visitação à feira do livro	89	54,9%
Aulas de futebol	49	30,2%
Excursão para outras cidades	33	20,4%
Nenhuma das alternativas acima	31	19,1%
Ida ao museu	20	12,3%
Ida ao cinema	7	4,3%
Ida ao teatro	6	3,7%
Oficinas culturais	4	2,5%
Outras	4	2,5%
TOTAL OBS.	162	

Figura 70 – Você participa, com a sua escola, de alguma atividade abaixo relacionada?

Analisando as figuras 64 a 70 têm-se as respostas que nos trazem informações a respeito da categoria formação e mais uma vez contradições a serem apontadas. Na figura 64, 65,4% da amostra refere “que considera sua formação escolar adequada”, em contrapartida na figura 65, 50,0% dizem que “a escola não prepara para o mercado de trabalho” e podemos de fato verificar o porquê desse índice alto na figura 66, na qual são apontadas as atividades formativas que existem na escola. Os percentuais maiores irão mostrar atividades que fazem parte do currículo básico oferecido pela escola.

Na figura 67 temos a questão “a sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?” 53,1% dizem que “sim”, em contrapartida, na figura 68, temos que para a pergunta “como a sua escola colabora”, 24,1% dizem que através de “sermões” e 24,1% afirmam que “punindo”. Pergunta-se: Como está construída essa relação entre os sujeitos da amostra e a escola?

Na figura 69, para a pergunta “a sua escola lhe proporciona outras aprendizagens além daquelas que ocorrem em sala de aula”? Temos que um índice muito grande da amostra, 70,4%, dizem que “não”. Quando questionados sobre “você participa, com a sua escola, de alguma atividade abaixo relacionada”? Notamos que o índice mais alto das respostas refere-se a uma atividade de lazer, “passeio a parque aquático”, o qual, segundo comentários, foi integralmente pago pelos alunos. Pergunta-se: Por que propiciar atividades de lazer em detrimento de atividades culturais?

Você sabe o que é cidadania	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	150	92,6%
Não	11	6,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 71 – Você sabe o que é cidadania?

Para você cidadania é	Qt. cit.	Freq.
Direitos e deveres	119	73,5%
Direito de ir e vir e de se manifestar	78	48,1%
Ter acesso à educação, saúde e lazer	75	46,3%
Direito de voto	66	40,7%
Participar de partidos políticos e outras agremiações	20	12,3%
Apenas deveres	4	2,5%
Não resposta	2	1,2%
Outros	1	0,6%
TOTAL OBS.	162	

Figura 72 – Para você cidadania é:

Você acha que exerce a sua cidadania	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	126	77,8%
Não	35	21,6%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 73 – Você acha que exerce a sua cidadania?

Você considera que o exercício da cidadania diminui a exclusão?	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	115	71,0%
Não	46	28,4%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 74 – Você considera que o exercício da cidadania diminui a exclusão?

As atividades formativas da sua escola	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	1	0,6%
Sim	74	45,7%
Não	87	53,7%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 75 – As atividades formativas da sua escola abordam o tema cidadania?

Escola colabora com o desenvolvimento d	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	3	1,9%
Sim	88	54,3%
Não	71	43,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 76 – A sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?

Sua participação cidadã melhoraria a su	Qt. cit.	Freq.
Sim	149	92,0%
Não	13	8,0%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 77 – Você acha que o bairro Santo Afonso poderia através da participação cidadã melhorar a as condição como bairro?

Para finalizar as análises das figuras, comentaremos as de número 71 a 77. A primeira nos mostra que 92,6% da amostra dizem que “sabem o que é cidadania”. A figura 72 “para você cidadania é” nos aponta que 73,5% assinalam “ter direitos e deveres”. Já na figura 73, 77,8% falam que “exercem sua cidadania”. Quando questionados na figura 74 sobre “você considera que o exercício da cidadania diminui a exclusão?” 71,0% dizem que “sim”. No próximo questionamento, que é realizado na figura 75, “as atividades formativas da sua escola abordam o tema cidadania?” 53,7% dos pesquisados apontam que “não”. Pergunta-se: Esse percentual da amostra que respondeu que a escola não aborda o tema cidadania, aonde constrói sua formação cidadã?

Na figura 76, pergunta-se se “sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?” 53,7% da amostra falam que “não”, na figura seguinte de número 77, “você acha que o bairro Santo Afonso poderia, através da participação cidadã, melhorar a sua condição como bairro?”, tem-se que 92,0% dos sujeitos pesquisados responderam que “sim”. Pergunta-se: Por que as escolas pesquisadas parecem, pelos dados todos estudados na

pesquisa, que não estão formando, construindo, a cidadania dos sujeitos que vivem no bairro Santo Afonso?

4.2 CRUZAMENTOS DOS DADOS COLETADOS COM SUAS RESPECTIVAS ANÁLISES:

Sexo/Faixa Etária	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	19 anos	TOTAL
Feminino	33,3 (1)	52,8 (19)	40,4 (19)	40,5 (17)	57,1 (12)	60,0 (6)	66,7 (2)	46,9 (76)
Masculino	66,7 (2)	47,2 (17)	59,6 (28)	59,5 (25)	42,9 (9)	40,0 (4)	33,3 (1)	53,1 (86)
TOTAL	100 (3)	100 (36)	100 (47)	100 (42)	100 (21)	100 (10)	100 (3)	100 (162)

Figura 78 – Sexo: | Faixa Etária:

Sexo/Série que você frequenta	8ª série do Ensino Fundamental	1º ano do Ensino Médio	TOTAL
Feminino	44,2 (50)	53,1 (26)	46,9 (76)
Masculino	55,8 (63)	46,9 (23)	53,1 (86)
TOTAL	100 (113)	100 (49)	100 (162)

Figura 79 – Sexo: | Qual a série que você frequenta?

Sexo/Estado Civil	Não resposta	Solteiro (a)	Casado (a)	TOTAL
Feminino	0,0 (0)	46,8 (72)	80,0 (4)	46,9 (76)
Masculino	100 (3)	53,2 (82)	20,0 (1)	53,1 (86)
TOTAL	100 (3)	100 (154)	100 (5)	100 (162)

Figura 80 – Sexo: | Estado Civil:

Sexo/Você tem filho	Sim	Não	TOTAL
Feminino	100 (1)	46,6 (75)	46,9 (76)
Masculino	0,0 (0)	53,4 (86)	53,1 (86)
TOTAL	100 (1)	100 (161)	100 (162)

Figura 81 – Sexo: | Você tem filho(s)?

Sexo/Casa que mora é	Própria	Financiada	Emprestada	Alugada	Outros	TOTAL
Feminino	46,6 (68)	100 (1)	100 (2)	50,0 (5)	0,0 (0)	46,9 (76)
Masculino	53,4 (78)	0,0 (0)	0,0 (0)	50,0 (5)	100 (3)	53,1 (86)
TOTAL	100 (146)	100 (1)	100 (2)	100 (10)	100 (3)	100 (162)

Figura 82 – Sexo: | A casa que você mora é:

Faixa Etária/Mora com os seus pais	Sim	Não	TOTAL
13 anos	2,0 (3)	0,0 (0)	1,9 (3)
14 anos	22,9 (35)	11,1 (1)	22,2 (36)
15 anos	29,4 (45)	22,2 (2)	29,0 (47)
16 anos	26,1 (40)	22,2 (2)	25,9 (42)
17 anos	12,4 (19)	22,2 (2)	13,0 (21)
18 anos	5,2 (8)	22,2 (2)	6,2 (10)
19 anos	2,0 (3)	0,0 (0)	1,9 (3)
TOTAL	100 (153)	100 (9)	100 (162)

Figura 83 – Faixa Etária: | Você mora com os seus pais?

A sua casa é de/A sua casa possui quantas peças	Uma	Duas	Três	Quatro	Mais de quatro peças	TOTAL
Material	0,0 (0)	0,0 (0)	63,6 (7)	42,8 (13)	56,3 (67)	53,7 (87)
Madeira	0,0 (0)	100 (2)	36,4 (4)	44,8 (13)	29,4 (35)	33,3 (54)
Mista	0,0 (1)	0,0 (0)	0,0 (0)	10,3 (3)	13,4 (16)	12,3 (20)
Outros	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,8 (1)	0,6 (1)
TOTAL	100 (1)	100 (2)	100 (11)	100 (29)	100 (119)	100 (162)

Figura 84 – A sua casa é de: | A sua casa possui quantas peças?

Faixa Etária/Você tem quarto próprio	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	100 (3)	0,0 (0)	100 (3)
14 anos	5,6 (2)	72,2 (26)	22,2 (8)	100 (36)
15 anos	0,0 (0)	66,0 (31)	34,0 (16)	100 (47)
16 anos	0,0 (0)	78,6 (33)	21,4 (9)	100 (42)
17 anos	0,0 (0)	81,0 (17)	19,0 (4)	100 (21)
18 anos	0,0 (0)	70,0 (7)	30,0 (3)	100 (10)
19 anos	0,0 (0)	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
TOTAL	1,2 (2)	73,5 (119)	25,3 (41)	100 (162)

Figura 85 – Faixa Etária: | Você tem quarto próprio?

Sexo/Você trabalha	Não resposta	Sim (sem carteira assinada)	Sim (com carteira assinada)	Não	TOTAL
Feminino	0,0 (0)	17,1 (13)	1,3 (1)	81,6 (62)	100 (76)
Masculino	2,3 (2)	27,9 (24)	14,0 (12)	55,8 (48)	100 (86)
TOTAL	1,2 (2)	22,8 (37)	8,0 (13)	67,9(110)	100 (162)

Figura 86 – Sexo: | Você trabalha?

Analisando as figuras de número 78 a 86, podemos chegar a uma caracterização socioeconômica da amostra:

Predominância de faixa etária no sexo feminino de 14 a 15 anos e no sexo masculino, de 15 a 16 anos e na 8ª série; solteiros; sem filhos, morando com os pais em casas consideradas próprias, em sua maioria composta por mais de quatro peças e, dentre essas, predominando casas de material (alvenaria), e aqui cabe salientar que, no bairro, segundo as palavras do Diretor de Habitação da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, grande parte dos moradores está em área invadida. O que significa dizer que são proprietários da casa onde habitam, mas, não do terreno.

A entrevista com o Diretor deu-se em seu gabinete na Prefeitura⁷. Ele, gentilmente, forneceu dados preciosos acerca do bairro Santo Afonso, que muito ajudaram a formatar o universo pesquisado.

Dentre 162 respostas à pergunta “Se você trabalha...” (figura 39) Obteve-se 110 respostas negativas, o que significa dizer 67,9% dependem economicamente dos seus pais, e, os demais têm trabalhos formais e informais.

Os autores Stoer; Magalhães e Rodrigues (2004, p.116) comentam:

Ao abordar o Lugar do território, parece importante encarar o território como uma construção social. Isso significa, em primeiro lugar, que não estamos perante um conceito neutro, como se se tratasse de um conceito universal e único para aqueles que o enunciam. Por exemplo, os gregos concebiam o seu território como um espaço delimitado pela *polis*. [...] A inclusão/exclusão na comunidade verifica-se pela atribuição de um Lugar hierárquico ao indivíduo ou ao grupo. Assim, o território não-homogêneo é, em si próprio, uma fonte de inclusão/exclusão. Desde que se nasce num determinado Lugar, existe a expectativa de que lá se permaneça ou se seja obrigado a lá ficar.

É extremamente importante pensarmos a questão do “território”, pois, partindo-se do pressuposto que todo território é concebido como nacional e, em contrapartida, podemos pensar que dessa forma todo território é incluído, como se coloca, então, “a terra”, o “território” que, não pertencendo ao sujeito, ele o designa e o nomeia como sendo seu? Afinal, como diz o Diretor de Habitação da Prefeitura de Novo Hamburgo: “as casas pertencem a eles e eles as negociam com frequência, mas, os terrenos são de domínio da Prefeitura”. A partir disso, torna-se

⁷ Entrevista realizada no dia 18 de janeiro de 2006.

perfeitamente compreensível que os sujeitos pesquisados em sua maioria, indicam não se sentirem excluídos.

Faixa Etária/Você sabe o que é exclusão	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	100 (3)	0,0 (0)	100 (3)
14 anos	0,0 (0)	72,2 (26)	27,8 (10)	100 (36)
15 anos	8,5 (4)	57,4 (27)	34,0 (16)	100 (47)
16 anos	0,0 (0)	64,3 (27)	35,7 (15)	100 (42)
17 anos	14,3 (3)	61,9 (13)	23,8 (5)	100 (21)
18 anos	30,0 (3)	50,0 (5)	20,0 (2)	100 (10)
19 anos	0,0 (0)	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
TOTAL	6,2 (10)	63,6 (103)	30,2 (49)	100 (162)

Figura 87 – Faixa Etária: | Você sabe o que é exclusão?

Sexo/Para você exclusão é:	Não resposta	Estar desempregado	Ser pobre	Não conseguir adquirir bens de consumo	Não ter dinheiro	Não participar da vida social e de momentos de lazer	Ser considerado uma pessoa marginal	Não dispor de condições físicas e psíquicas necessárias para ingressar no mercado de trabalho	Estar fora das instituições sociais (família, escola, igreja, etc)	Não ter direitos sociais, políticos e civis	Outros	Todas as anteriores	Nenhuma das anteriores	TOTAL
Feminino	70,0 (7)	41,7 (15)	43,2 (16)	32,0 (8)	50,0 (14)	41,5 (22)	31,3 (20)	40,0 (16)	45,3 (29)	48,0 (36)	68,8 (11)	53,8 (7)	80,0 (4)	48,7 (205)
Masculino	30,0 (3)	58,3 (21)	56,8 (21)	68,0 (17)	50,0 (14)	58,5 (31)	68,8 (44)	60,0 (24)	54,7 (35)	52,0 (39)	31,3 (5)	46,2 (6)	20,0 (1)	51,3 (261)
TOTAL	100 (10)	100 (36)	100 (37)	100 (25)	100 (28)	100 (53)	100 (64)	100 (40)	100 (64)	100 (75)	100 (16)	100 (13)	100 (5)	100 (466)

Figura 88 – Sexo: | Para você exclusão é: (Marque quantas opções quiser)

Sexo/ O bairro Santo Afonso é considerado um local de pessoas excluídas socialmente	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
Feminino	3,9 (3)	64,5 (49)	31,6 (24)	100 (76)
Masculino	10,5 (9)	57,0 (49)	32,6 (28)	100 (86)
TOTAL	7,4 (12)	60,5 (98)	32,1 (52)	100 (162)

Figura 89 – Sexo: | Você considera, o bairro Santo Afonso, um local de pessoas excluídas socialmente?

Faixa Etária/Quais atividades você participaria	Não resposta	Passeatas	Bingos	Meio-frangos	Gincanas	Panfletagem	Atividades para arrecadar fundos	Informações casa a casa	Outros	Movimentos partidários	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	2,7 (2)	0,0 (0)	3,9 (2)	3,5 (3)	2,3 (1)	1,6 (1)	0,0 (0)	0,0 (0)	5,6 (1)	1,9 (10)
14 anos	10,0 (2)	26,7 (20)	26,1 (6)	27,5 (14)	23,3 (20)	27,3 (12)	29,0 (18)	16,2 (6)	0,0 (0)	33,3 (6)	22,4 (104)
15 anos	20,0 (4)	33,3 (25)	21,7 (5)	23,5 (12)	26,7 (23)	22,7 (10)	24,2 (15)	37,8 (14)	50,0 (1)	38,9 (7)	28,8 (116)
16 anos	35,0 (7)	21,3 (16)	34,8 (8)	25,5 (13)	27,9 (24)	25,0 (11)	25,8 (16)	32,4 (12)	0,0 (0)	11,1 (2)	26,3 (109)
17 anos	35,0 (7)	6,7 (5)	8,7 (2)	11,8 (6)	8,1 (7)	9,1 (4)	9,7 (6)	2,7 (1)	50,0 (1)	5,6 (1)	12,8 (40)
18 anos	0,0 (0)	6,7 (5)	4,3 (1)	3,9 (2)	7,0 (6)	9,1 (4)	6,5 (4)	5,4 (2)	0,0 (0)	5,6 (1)	5,8 (25)
19 anos	0,0 (0)	2,7 (2)	4,3 (1)	3,9 (2)	3,5 (3)	4,5 (2)	3,2 (2)	5,4 (2)	0,0 (0)	0,0 (0)	1,9 (14)
TOTAL	100 (20)	100 (75)	100 (23)	100 (51)	100 (86)	100 (44)	100 (62)	100 (37)	100 (2)	100 (18)	100 (418)

Figura 90 – Faixa Etária: | Quais atividades você participaria?

Analisando as figuras de número 87 a 90, podemos chegar a uma caracterização da amostra no que tange à categoria exclusão: observando a figura 88 que questiona saber o que é exclusão, percebe-se que 103 (63,5%) dos sujeitos pesquisados dizem que sabem o que vem a ser exclusão, em contrapartida, 49 (30,2%) sujeitos dizem não saber o que significa exclusão. Nesse momento da análise, é preciso observar que na figura 89 os dados que se apresentam contradizem os dados da figura anterior, pois, quando questionados a respeito “para você exclusão é”: o número de sujeitos que respondeu “não” (49 ou 30,2%) à pergunta anterior, caiu sensivelmente para 10 (6,4%) dos sujeitos que nesta questão não responderam. Dessa forma, fica evidente a incerteza de alguns, em saber o que de fato vem a ser exclusão.

Já em relação às respostas afirmativas assinaladas na mesma figura, torna-se importante apontar que 75 (48,0%) dos sujeitos da amostra dizem que “exclusão é não ter direitos sociais, políticos e civis”. Ressalta-se que um dado muito relevante e que deve ser comentado, é que dos 162 sujeitos pesquisados, 64 (39,50%) afirmam que “exclusão é ser considerado um sujeito marginal”. Nesse momento, é impossível não entrecruzar com as respostas das gestoras que em sua maioria

afirmam que exclusão “é estar à margem”. Portanto, entre os sujeitos pesquisados considerados alunos e os sujeitos pesquisados considerados gestores, parece haver um percentual considerável que pensa a exclusão associada com “estar à margem”.

Continuando a análise da figura 88, 64 (39,5%) dos sujeitos da amostra dizem que “exclusão é estar fora das instituições sociais (família, escola, igreja, etc.)”. E, 64 (39,5%) dos sujeitos colocam que “exclusão é não participar da vida social e de momentos de lazer”. Novamente é preciso realizar uma comparação entre as respostas da figura 88 e da figura 47, nas quais os sujeitos apontam quais atividades que realizam em suas horas de lazer: 134 (82,7%) apontam “ver TV”, 128 (79,0%) “conversar com amigos” e 103 (63,5%) “jogar futebol”. Pois bem, parece inevitável não pensarmos que os maiores percentuais recaem sobre atividades que necessitam de pouco valor econômico implicado à realização das mesmas.

Ainda analisando a figura 88, é preciso comentar que 37 (22,8%) dos sujeitos pesquisados, dizem que “exclusão é ser pobre” e 36 (22,2%) dos sujeitos pesquisados, dizem que “exclusão significa estar desempregado”. Ao entrecruzarmos essas respostas com as respostas da figura 39, “Você trabalha?” É possível observar que 37 (22,8%) dos sujeitos pesquisados disseram que “trabalham sem carteira assinada e 13 deles (8,0%), disseram que “trabalham com carteira assinada”, ou seja, dos 162 pesquisados, (30,8%) trabalham, o que implica pensarmos que para completar a renda familiar e para não se sentirem excluídos, muitos adolescentes se lançam no mercado de trabalho.

Paugam (1999, p.52) contribui enfatizando que:

A pergunta que se coloca, então, é saber como se chega ao ponto de, hoje em dia, quase não se falar em pobreza e, sim, de exclusão. Qual a diferença entre exclusão e pobreza? E assim, também, poder-se-á perguntar qual a diferença entre desigualdade e exclusão...[...] Quando se fala em pobreza, sempre se procura dimensionar esse fenômeno, a partir da renda. Parte-se do princípio de que há uma população que tem dificuldade de sobreviver porque tem uma baixa e insuficiente renda. [...] Quando se fala em desigualdade, subentende-se que a sociedade está repartida de modo desigual e tal desigualdade é uma espécie de sintoma estável, compartimentalizado. Quando se estuda o tema da exclusão, há o perigo de se cair na identificação de uma situação de miséria.

Passando para a análise da figura 89, a questão colocada aos sujeitos pesquisados, foi a seguinte: “O bairro Santo Afonso é considerado um local de pessoas excluídas socialmente?” Aqui se observa que 98 sujeitos, ou seja, 60,4%, consideram o bairro um local de pessoas excluídas socialmente, mas em contradição, a figura a seguir, de número 91, nos mostra que 130 sujeitos, ou seja, 80,2% da amostra, não se consideram marginalizados ou estigmatizados, o que implica inferirmos que a maioria não se considera excluído. Portanto, pode-se concluir que a maioria considera o bairro Santo Afonso um local de pessoas excluídas socialmente, mas, em contrapartida, não se considera um sujeito excluído.

Dubet (2003, p.25) ilustra a análise acima:

Praticamente, esta interpretação da modernidade significa que as desigualdades justas provêm do *achievement*, da conquista de status, e não mais da herança e das estruturas sociais desiguais em seu princípio. Isto significa também que, tendencialmente, os indivíduos consideram-se como fundamentalmente iguais e que eles podem legitimamente reivindicar a igualdade de oportunidades e de direitos, reivindicações capazes de reduzir as desigualdades reais.

Faixa Etária/ Você se considera marginalizado ou estigmatizado	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	0,0 (0)	100 (3)	100 (3)
14 anos	0,0 (0)	13,9 (5)	86,1 (31)	100 (36)
15 anos	4,3 (2)	27,7 (13)	68,1 (32)	100 (47)
16 anos	2,4 (1)	14,3 (6)	83,3 (35)	100 (42)
17 anos	0,0 (0)	9,5 (2)	90,5 (19)	100 (21)
18 anos	0,0 (0)	10,0 (1)	90,0 (9)	100 (10)
19 anos	0,0 (0)	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
TOTAL	1,9 (3)	17,9 (29)	80,2 (130)	100 (162)

Figura 91 – Faixa Etária: | Você se considera marginalizado ou estigmatizado?

Analisando as figuras de número 92 a 94, podemos chegar a uma caracterização da amostra no que tange às categorias estigma e sofrimento, este último é importante que se diga, visto sob o prisma de se colocar como perspectiva concreta para o sujeito em seu cotidiano:

Você se considera marginalizado ou estigmatizado/O que você faz para mudar essa situação	Não resposta	Faz outros amigos	Não liga e se afasta	Reclama para a direção da escola	Se mete em brigas	Se revolta	Outros	TOTAL
Não resposta	0,0 (0)	2,4 (1)	1,5 (1)	7,7 (1)	11,1 (1)	0,0 (0)	0,0 (0)	1,9 (4)
Sim	10,0 (2)	24,4 (10)	16,9 (11)	7,7 (1)	22,2 (2)	21,4 (3)	9,7 (3)	17,3 (32)
Não	90,0 (18)	73,2 (30)	81,5 (53)	84,6 (11)	66,7 (6)	78,6 (11)	90,3 (28)	80,8 (157)
TOTAL	100 (20)	100 (41)	100 (65)	100 (13)	100 (9)	100 (14)	100 (31)	100 (193)

Figura 92 – Você se considera marginalizado ou estigmatizado? | O que você faz para mudar essa situação?

Analisando a figura 92, que traz um cruzamento de duas questões, quais sejam: “você se considera marginalizado ou estigmatizado?” e “o que você faz para mudar essa situação?” Temos que 65 sujeitos pesquisados, ou seja, (40,1%) respondem que “não ligam e se afastam” e 41 sujeitos (25,3%), “fazem outros amigos”. Partindo-se da premissa de que a maioria dos sujeitos pesquisados não se sentem excluídos, como já foi discutido no item anterior, tem-se aqui uma nova contradição, pois uma vez que não se sentem excluídos, não haveria estigmas ou sofrimentos a serem apontados por eles. Mais um exemplo do que se acaba de explicar, seria a resposta de 14 sujeitos pesquisados, ou seja, (8,6%) que comentam que “se revoltam”.

Segundo Carretero (2004, p.93):

Tais construções podem surgir isoladas ou unidas. Porém, o sofrimento não encontra um lugar institucional que possa reconhecê-lo no interior da esfera da proteção social. Esta só confere um lugar à subjetividade dentro de duas perspectivas: corpo são, corpo doente, o que acarreta dizer que o sofrimento social, para obter reconhecimento institucional, o faz através da doença. Tal reconhecimento, quando ocorre, produz um deslizamento do sofrimento social para o individual. Esta passagem indica que as categorias institucionais ignoram formas de mal-estar que não sejam etiquetadas como doença.

Pensemos a respeito do bairro Santo Afonso, em especial nos sujeitos que lá vivem e que constituem a amostra desta pesquisa. Eles vivem em um meio social desfavorecido, permanecem neste momento à margem das grandes dimensões institucionais (educação, saúde, trabalho) ou podemos inferir, se beneficiam minimamente delas. Então será que podemos também dizer que mantêm posições sociais frágeis? E ainda mais: podem perder o lugar que ocupam no interior dessas dimensões? A sociedade, inserindo esses sujeitos nas “migalhas” de seus projetos, contribui para a criação de um lugar social desvalorizado, portador de sofrimento. Que sensação é gerada a partir de pertencer a esse lugar? Podemos falar em um mal-estar, seja de modo claro, através de representações explícitas (brigas, choro), ou representações implícitas (dores de cabeça, dores estomacais – somatizações). Seja como for, essas representações implicam sofrimento psíquico, o qual, por ter uma raiz social, deve ser considerado sofrimento social.

Salienta-se que a figura 93 abaixo, reafirma os percentuais discutidos anteriormente, porém desta vez nos revelando em faixas etárias.

Faixa Etária/O que você faz para mudar essa situação	Não resposta	Faz outros amigos	Não liga e se afasta	Reclama para a direção da escola	Se mete em brigas	Se revolta	Outros	TOTAL
13 anos	5,0 (1)	0,0 (0)	1,5 (1)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	3,2 (1)	1,9 (3)
14 anos	15,0 (3)	24,4 (10)	27,7 (18)	30,8 (4)	11,1 (1)	14,3 (2)	25,8 (8)	22,4 (46)
15 anos	10,0 (2)	22,0 (9)	32,3 (21)	15,4 (2)	44,4 (4)	35,7 (5)	29,0 (9)	28,8 (52)
16 anos	35,0 (7)	24,4 (10)	21,5 (14)	46,2 (6)	33,3 (3)	42,9 (6)	29,0 (9)	26,3 (55)
17 anos	20,0 (4)	17,1 (7)	7,7 (5)	7,7 (1)	11,1 (1)	7,1 (1)	12,9 (4)	12,8 (23)
18 anos	5,0 (1)	9,8 (4)	9,2 (6)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	5,8 (11)
19 anos	10,0 (2)	2,4 (1)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	0,0 (0)	1,9 (3)
TOTAL	100 (20)	100 (41)	100 (65)	100 (13)	100 (9)	100 (14)	100 (31)	100 (193)

Figura 93 – Faixa Etária: | O que você faz para mudar essa situação?

A título de ilustração, embora as figuras já tenham sido demonstradas separadamente, achou-se interessante colocá-las juntas neste momento para ilustrar a análise que se segue:

Como se manifesta o seu sofrimento	Qt. Cit.	Freq.
Fica com raiva	56	34,6%
Conversa	50	30,9%
Reclama	34	21,0%
Chora	29	17,9%
Vai à igreja	26	16,0%
Outros	24	14,8%
Vai beber	23	14,2%
Se revolta	22	13,6%
Se isola	22	13,6%
Não resposta	22	13,6%
Briga	21	13,0%
Se deprime	18	11,1%
Agride	13	8,0%
Vai dançar	13	8,0%
Reza	10	6,2%
Medita	8	4,9%
Vai usar drogas	7	4,3%
TOTAL OBS.	162	

Figura 94 – Como se manifesta o seu sofrimento? (Marque quantas opções quiser).

Você sofre com tudo isso	Qt. cit.	Freq.
Não resposta	11	6,8%
Sim	25	15,4%
Não	126	77,8%
TOTAL OBS.	162	100%

Figura 95 – Você sofre com tudo isso?

Com as figuras de número 94 e 95, tem-se mais uma contradição a ser analisada. Dos 162 sujeitos pesquisados, 126 (77,8%) afirmam que não tem sofrimento acerca do modo como vivem, no entanto e contraditoriamente, quando são questionados a respeito de “como se manifesta o seu sofrimento”, 140 sujeitos

(86,4%) apontam alguma forma de manifestação de sofrimento. É importante salientar que 34,6% assinalam como manifestação de sofrimento “ficar com raiva”, o que mais uma vez entrecruzando com as respostas das entrevistas das gestoras, que em sua maioria comentaram que uma das manifestações detectadas por elas na instituição, era a raiva dos alunos.

Conforme as palavras de Dubet (2003, p.60):

Outros alunos saem do jogo pela violência que parece o único meio de recusar a imagem negativa de si mesmo acarretada pelo fracasso e pela sua liberdade. Os alunos invalidam o jogo escolar agredindo os professores. Não somente a violência permite salvar sua dignidade, mas ela engrandece seu autor aos olhos de seu grupo de iguais. [...] as adversidades da igualdade não passam de provações individuais numa sociedade ao mesmo tempo democrática e competitiva. No fundo, os alunos violentos saem deste jogo porque eles acreditam nele tanto quanto os outros, senão mais. Na violência eles viram o jogo que os destrói, mas eles não propõem nenhum outro jogo, como mostra a cultura que organiza sua vida e seu modo de consumo.

Também se torna relevante dizer que 30,9% referiram que “conversam”, dado que nos remete a inferir sobre a possibilidade de amenizarem o sofrimento buscando pelo grupo, na tentativa de identificarem-se uns com os outros ou, quem sabe, de entenderem a gênese de seu sofrimento.

Sawaia (2004, p.98) nos assinala:

A exclusão vista como sofrimento de diferentes qualidades recupera o indivíduo perdido nas análises econômicas e políticas, sem perder o coletivo. Dá força ao sujeito, sem tirar a responsabilidade do Estado. É no sujeito que se objetivam as várias formas de exclusão, a qual é vivida como motivação, carência, emoção e necessidade do eu. Mas ele não é uma mônada responsável por sua situação social e capaz de, por si mesmo, superá-la. É o indivíduo que sofre, porém, esse sofrimento não tem a gênese nele, e sim em intersubjetividades delineadas socialmente.

Percebe-se na figura abaixo, o cruzamento de duas perguntas: “a escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?” E, a segunda pergunta: “como”?

Analisando os dados, 52 dos 162 sujeitos pesquisados, ou seja, (32,0%), afirmam que a escola “não auxilia”. Depois podemos perceber que 106 sujeitos pesquisados, ou seja, (65,4%) quando questionados se a “escola ajuda em algum momento no alívio desse sofrimento”, respondem “não”.

Como/ A escola ajuda no alívio desse sofrimento	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
Não resposta	10,3 (7)	4,4 (3)	85,3 (58)	100 (68)
Através de reuniões	0,0 (0)	89,5 (17)	10,5 (2)	100 (19)
Encaminhamentos	0,0 (0)	33,3 (1)	66,7 (2)	100 (3)
Atendimentos	0,0 (0)	75,0 (15)	25,0 (5)	100 (20)
Não auxilia	0,0 (0)	25,0 (13)	75,0 (39)	100 (52)
TOTAL	4,3 (7)	30,2 (49)	65,4 (106)	100 (162)

Figura 96 – Como? | A escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?

Analisando as figuras de número 97 a 103, podemos chegar a uma caracterização da amostra no que tange a categoria formação:

Faixa Etária/Você considera que sua formação escolar	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
14 anos	0,0 (0)	75,0 (27)	25,0 (9)	100 (36)
15 anos	0,0 (0)	74,5 (35)	25,5 (12)	100 (47)
16 anos	2,4 (1)	54,8 (23)	42,9 (18)	100 (42)
17 anos	4,8 (1)	47,6 (10)	47,6 (10)	100 (21)
18 anos	0,0 (0)	70,0 (7)	30,0 (3)	100 (10)
19 anos	0,0 (0)	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
TOTAL	1,2 (2)	65,4 (106)	33,3 (54)	100 (162)

Figura 97 – Faixa Etária: | Você considera que sua formação escolar é adequada?

Sexo/ Você considera que sua escola forma o aluno para o mercado de trabalho?	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
Feminino	2,6 (2)	64,5 (49)	32,9 (25)	100 (76)
Masculino	0,0 (0)	66,3 (57)	33,7 (29)	100 (86)
TOTAL	1,2 (2)	65,4 (106)	33,3 (54)	100 (162)

Figura 98 – Sexo: | Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado de trabalho?

Analisando a figura 97 e a figura 98, tem-se mais uma contradição encontrada nas respostas dos sujeitos pesquisados, pois, na primeira figura, 106 alunos (65,4%) dizem que “consideram que sua formação escolar é adequada” e na figura 97, 54 alunos, ou seja, (33,3%) respondem que não “consideram que sua escola forma o aluno para o mercado de trabalho”.

A figura 99 é bastante ilustrativa quando analisada sob a ótica da formação, pois nos fornece informações valiosas. Quando os sujeitos pesquisados respondem sobre “atividades formativas que existem na sua escola”, 142 deles, ou seja, (91,0%) apontam “educação física”, 132 (84,6%) registram “futebol”, 130 (83,3%) assinalam “Handebol”, 128 (82,1%) apontam “Vôlei”, 122 dos entrevistados, ou seja, (78,2%) assinalam “Inglês” e 76 (48,7%) apontam “Sessão de vídeo/filmes”.

É sabido que dentre as atividades curriculares propostas pelas duas instituições escolares pesquisadas, Educação Física consta como matéria obrigatória, assim como também a Língua Inglesa. Logo, quem sabe, pode-se inferir que apresentação de “Sessão de vídeo/filmes” seria uma tentativa de uma formação imbricada com a complexidade da vida cotidiana, contribuindo dessa forma com o enriquecimento do sujeito. Pode-se nesse mesmo raciocínio, entrecruzar com as respostas das gestoras quando questionadas a respeito da formação, e, percebe-se que elas, em sua maioria, consideram a formação reduzida a um processo de repasse de conteúdo.

Cabe neste momento, trazer à luz as palavras de Desaulniers (1998, p.11):

A utilização cada vez mais generalizada da categoria formação traduz, de alguma forma, o movimento segundo o qual se tende hoje a redefinir os conteúdos ensinados nos diferentes segmentos do sistema educacional, que vão se articulando mais estreitamente ao sistema de emprego. De qualquer modo, a polissemia dessa noção está ligada à própria natureza dos fenômenos que ela designa e ao seu dinamismo. Assim, a formação consiste numa categoria que envolve várias outras categorias referentes à vida social, como: aprendizagem, reciclagem, aperfeiçoamento, promoção social, formação contínua, educação permanente, educação popular.

Atividades formativas que existem na sua escola/Sua escola forma o aluno para o mercado de trabalho?	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
Não resposta	25,0 (1)	0,0 (0)	3,8 (3)	2,6 (4)
Capoeira	0,0 (0)	1,4 (1)	1,3 (1)	1,3 (2)
Educação Física	50,0 (2)	95,8 (69)	88,8 (71)	91,0 (142)
Futebol	50,0 (2)	90,3 (65)	81,3 (65)	84,6 (132)
Música	0,0 (0)	34,7 (25)	21,3 (17)	26,9 (42)
Basquete	0,0 (0)	9,7 (7)	1,3 (1)	5,1 (8)
Vôlei	25,0 (1)	91,7 (66)	76,3 (61)	82,1 (128)
Handebol	25,0 (1)	91,7 (66)	78,8 (63)	83,3 (130)
Feira de iniciação científica	0,0 (0)	6,9 (5)	2,5 (2)	4,5 (7)
Inglês	25,0 (1)	83,3 (60)	76,3 (61)	78,2 (122)
Sessão de vídeo/filmes	25,0 (1)	61,1 (44)	38,8 (31)	48,7 (76)
Shows	25,0 (1)	5,6 (4)	3,8 (3)	5,1 (8)
Palestras	50,0 (2)	48,6 (35)	33,8 (27)	41,0 (64)
Outros	0,0 (0)	1,4 (1)	2,5 (2)	1,9 (3)
Sala de jogos	0,0 (0)	29,2 (21)	13,8 (11)	20,5 (32)
Educação continuada	0,0 (0)	2,8 (2)	1,3 (1)	1,9 (3)
Grupo de reforço	0,0 (0)	6,9 (5)	2,5 (2)	4,5 (7)
Sala de multimídia	0,0 (0)	0,0 (0)	2,5 (2)	1,3 (2)
Educação popular	0,0 (0)	8,3 (6)	3,8 (3)	5,8 (9)
Gincanas	0,0 (0)	18,1 (13)	8,8 (7)	12,8 (20)
Feira do livro	0,0 (0)	4,2 (3)	3,8 (3)	3,8 (6)
TOTAL	100 (12)	100 (498)	100 (437)	100 (947)

Figura 99 – Quais atividades formativas que existem na sua escola? | Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado de trabalho?

Dando prosseguimento à análise, encontra-se na figura abaixo, a de número 100, o cruzamento de duas perguntas, a primeira: “Como a sua escola colabora?” E a segunda: “A sua escola através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?”.

Quando os sujeitos pesquisados respondem sobre “como a sua escola colabora”, 42 deles, ou seja, (26,9%) respondem “capacitando o aluno”, 38 alunos (24,4%) assinalam “fazendo sermões” e, 35 sujeitos (22,4%), apontam “punindo”. Têm-se aqui informações importantes quando comparadas com o resultado da pergunta “a escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento”, resgatando a figura 62, quando 106 sujeitos (65,4%) pesquisados responderam que “não”. É inevitável não deixarmos de comentar que na formação proposta a estes alunos, muitos se ressentem que a escola no seu papel fundamental que seria o de

contemplar todos os aspectos do sujeito, parece deixar a desejar no que tange ao quesito auto-estima.

Dubet (2003, p.56) traz a seguinte colocação:

Enquanto os indivíduos consideram que suas desigualdades escolares resultam do trabalho que eles investem, sua igualdade fundamental é mantida porque se supõe que eles estão livres para trabalhar ou para se divertir. Quando eles descobrem, o que é uma experiência banal, que eles são desiguais apesar de seu trabalho, eles só podem duvidar de seu próprio valor, de sua própria igualdade. Eles só podem incriminar-se a si próprios, eles só podem sentir-se inferiores, o que lhes deixa a escolha entre retirar-se de um jogo onde eles estão perdendo, e a violência, a destruição deste jogo.

Como a sua escola colabora?/A sua escola através da formação, colabora com alunos que passam por alguma dificuldade.	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
Não resposta	14,3 (1)	1,2 (1)	30,3 (20)	14,1 (22)
Encaminhando para atendimento especializado	14,3 (1)	8,4 (7)	3,0 (2)	6,4 (10)
Capacitando o aluno	28,6 (2)	41,0 (34)	9,1 (6)	26,9 (42)
Desenvolvendo novos conhecimentos e habilidades	0,0 (0)	19,3 (16)	3,0 (2)	11,5 (18)
Trabalhando com a sua percepção	0,0 (0)	10,8 (9)	1,5 (1)	6,4 (10)
Fazendo sermões	42,9 (3)	27,7 (23)	18,2 (12)	24,4 (38)
Punindo	14,3 (1)	20,5 (17)	25,8 (17)	22,4 (35)
Outros	14,3 (1)	4,8 (4)	19,7 (13)	11,5 (18)
TOTAL	100 (9)	100 (111)	100 (73)	100 (193)

Figura 100 – Como a sua escola colabora? | A sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?

Faixa Etária/Escola colabora com o desenvolvimento d	Não resposta	Sim	Não	TOTAL
13 anos	0,0 (0)	33,3 (1)	66,7 (2)	100 (3)
14 anos	2,8 (1)	47,2 (17)	50,0 (18)	100 (36)
15 anos	2,1 (1)	63,8 (30)	34,0 (16)	100 (47)
16 anos	0,0 (0)	54,8 (23)	45,2 (19)	100 (42)
17 anos	4,8 (1)	38,1 (8)	57,1 (12)	100 (21)
18 anos	0,0 (0)	80,0 (8)	20,0 (2)	100 (10)
19 anos	0,0 (0)	33,3 (1)	66,7 (2)	100 (3)
TOTAL	1,9 (3)	54,3 (88)	43,8 (71)	100 (162)

Figura 101 – Faixa Etária: | A sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?

Para você cidadania é/Sexo	Feminino	Masculino	TOTAL
Não resposta	0,0 (0)	2,5 (2)	1,3 (2)
Direitos e deveres	77,6 (59)	71,3 (57)	74,4 (116)
Direito de voto	40,8 (31)	42,5 (34)	41,7 (65)
Ter acesso à educação, saúde e lazer	44,7 (34)	50,0 (40)	47,4 (74)
Apenas deveres	1,3 (1)	3,8 (3)	2,6 (4)
Participar de partidos políticos e outras agremiações	10,5 (8)	15,0 (12)	12,8 (20)
Direito de ir e vir e de se manifestar	48,7 (37)	48,8 (39)	48,7 (76)
Outros	0,0 (0)	1,3 (1)	0,6 (1)
TOTAL	100 (170)	100 (188)	100 (358)

Figura 102 – Para você cidadania é: | Sexo:

Faixa Etária/ Sua participação cidadã melhoraria a condição do bairro?	Sim	Não	TOTAL
13 anos	66,7 (2)	33,3 (1)	100 (3)
14 anos	94,4 (34)	5,6 (2)	100 (36)
15 anos	91,5 (43)	8,5 (4)	100 (47)
16 anos	92,9 (39)	7,1 (3)	100 (42)
17 anos	95,2 (20)	4,8 (1)	100 (21)
18 anos	80,0 (8)	20,0 (2)	100 (10)
19 anos	100 (3)	0,0 (0)	100 (3)
TOTAL	92,0 (149)	8,0 (13)	100 (162)

Figura 103 – Faixa Etária: | Você acha que o bairro Santo Afonso poderia através da participação cidadã melhorar a sua condição como bairro?

Traçando um paralelo entre as figuras 101, 102 e 103, tem-se uma quase totalização de sujeitos que afirma saber o que é cidadania, bem como a condição que precisa para exercê-la. Nota-se, na figura 102, que os sujeitos pesquisados, 116 (71,6%) apontam para a pergunta, “para você cidadania é”, “ter direitos e deveres”, 76 (46,91%) assinalam “ter direito de ir e vir e de se manifestar” e 74 (45,67%) “ter educação, saúde e lazer”; onde pode-se inferir que mesmo com a discrepância das faixas etárias mostradas na figura 103, a maioria dos alunos pesquisados mostraram-se conhecedores de sua cidadania. Por outro lado, e contraditoriamente, tem-se na figura 101 uma quantidade muito alta de sujeitos 71 (43,8%) que afirmam que a escola “não auxilia no desenvolvimento da cidadania”; novamente torna-se

importante buscar as entrevistas das gestoras, nas quais elas, em sua maioria, dizem que “consideram a formação reduzida a um processo de repasse de conteúdo”. Talvez recaia sobre essa questão a grande interrogação desse processo formativo nas escolas pesquisadas. Adquirir, ao longo da formação, “direitos e deveres” no exercício da cidadania, talvez passe por um processo muito mais à margem da escola e se configure como um processo imbricado no meio social onde os sujeitos vivem.

Sobre o tema em questão, Dubet (2003, p.66) nos fala:

Fundamentalmente, o tema do reconhecimento das identidades surge necessariamente como o único modo de “síntese” e de conciliação possível das duas faces da igualdade ou da igualdade dos indivíduos e das desigualdades coletivas. Mas enquanto a igualdade e o mérito constituem princípios de justiça objetivos porque a intencionalidade dos atores está ausente, o reconhecimento supõe construir a justiça a partir dos sentimentos de justiça e das possibilidades de realização de si mesmo. O reconhecimento é bom quando aumenta a autonomia e as capacidades de ação do indivíduo, ele é ruim quando se opõe à igualdade de todos e à equidade das competições. Neste sentido, a universalidade das normas de justiça domina o desejo de reconhecimento que se esforça por tornar compatível ou suportável o que não o é no plano dos princípios objetivos.

Quando se fala em reconhecimento, auto-estima, autonomia, temos que necessariamente acreditar que a escola deve ser um desses espaços onde todos esses aspectos possam ser construídos. Para fechar a análise, faço uma inferência: os jogos de reconhecimento entre a maioria das gestoras entrevistadas e a maioria da amostra de alunos pesquisados, não estão em ressonância, o que implica sofrimento no processo formativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa pode-se comentar que ela desvelou percepções encobertas, pois em outras palavras, ao realizá-la ensinamos e aprendemos com diferentes pessoas. A utilização de referencial teórico metodológico possibilitou o rompimento com a ingenuidade, imprimindo cientificidade ao tema em análise.

Este trabalho buscou aprimorar o conceito da exclusão, debatido nas mais diferentes áreas do conhecimento, haja vista a complexidade e contradição que o constitui. Acredita-se, após este estudo, que todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas sendo que o que se pode presenciar é que a grande maioria da humanidade está inserida pelas insuficiências e privações, que se desdobram para fora do econômico.

Partindo do exposto acima é que se pode introduzir a ética e a subjetividade na análise sociológica da desigualdade. A dialética inclusão/exclusão gera subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado.

Ao iniciar a pesquisa, foram propostos três grandes objetivos, o primeiro deles era identificar as estratégias de interação dos sujeitos excluídos, nos processos formativos de instituições escolares públicas. Em relação a esse objetivo percebeu-se que os sujeitos da amostra pesquisada interagem entre si, talvez em uma tentativa de se reconhecerem em suas subjetividades. É interessante comentar que a interação dos sujeitos com as instituições escolares pesquisadas não ocorre em

um jogo de reconhecimento mútuo, o que não significa que a escola não possa ser reconhecida como o local onde deva ocorrer tal interação. A inferência que aqui é realizada diz respeito a um grande percentual da amostra pesquisada.

O segundo objetivo foi o de reconhecer indicadores de sofrimento psíquico dos sujeitos, em seus aspectos relacionados a modelos de sociabilidade e às condições que produzem ou reproduzem estigmas e sofrimento psíquico. Em relação a esse objetivo, identificaram-se diferentes formas de sofrimento psíquico vivenciado no cotidiano dos sujeitos pesquisados. As manifestações que foram assinaladas marcam, de forma implícita e muitas vezes explícita, as diferentes maneiras de manifestação de sofrimento. Uma grande maioria da amostra revela que não se sente estigmatizada, mas contraditoriamente manifesta sofrimento. Tem-se, portanto, que havendo sofrimento, há conseqüências no processo formativo desses sujeitos. Pois, é, no espaço escolar, onde a pesquisa foi realizada, que por meio de perguntas contidas no questionário, que imbricavam continuamente questões referentes ao sofrimento e a formação, que se vislumbrou essa constatação.

O terceiro objetivo foi analisar a existência de um processo de ruptura com o perfil excludente oportunizado pela instituição escolar, considerando a ampliação de programas e práticas formativas, de ajuda psicológica, de inserção profissional, delineando a política educacional relativa à formação de cidadania nessas instituições escolares. Sobre esse objetivo, verificou-se que as escolas pesquisadas oferecem muitas atividades que estão contempladas no currículo escolar, mas, pouco privilegiam a formação do sujeito como um todo. Percebeu-se que em relação à ampliação de programas e práticas educativas no contexto pesquisado, muito ainda terá que ser realizado, ainda mais quando ficou tão evidente que as duas amostras pesquisadas, as gestoras e os alunos, não estão exatamente se reconhecendo nas suas subjetividades.

A grande questão da pesquisa: Será que a instituição escolar desencadeia processos formativos que minimizam o sofrimento psíquico decorrente da exclusão social no bairro Santo Afonso, na cidade de Novo Hamburgo, nos últimos anos? Foi sendo respondida à medida que os dados eram analisados. Infelizmente as escolas

pesquisadas não desencadeiam processos formativos que minimizam o sofrimento oriundo da exclusão social, pelo contrário, o resultado das análises demonstrou que os alunos, além de sofrerem pela sua condição social, também sofrem pela condição de não conseguirem identificar-se com a escola enquanto um espaço educacional, acolhedor e formativo.

Uma das questões que ficou evidente na pesquisa foi o processo de formação para a cidadania, pois, a maioria dos alunos, referiu que cidadania é ter direitos e deveres e que a escola não contempla em sua totalidade este objetivo.

Fica a interrogação de saber que a conquista da cidadania desses sujeitos talvez passe por um processo muito mais à margem da escola e se configure como um processo imbricado no meio social onde vivem.

O processo de formação para a cidadania considera os saberes empíricos construídos através da prática comunitária e das necessidades encontradas no cotidiano. Nisso reside a possibilidade de conciliar os desejos e as necessidades dos homens, enquanto sujeitos (subjetividades) e enquanto agentes grupais no espaço social.

Ao assumir-se enquanto sujeito, na sociedade, apto a modificar-se e modificá-la, o homem caracteriza-se como um ser histórico, inacabado, objeto de suas próprias modificações.

A idéia principal enfatiza a autonomia dos sujeitos através da apropriação do conhecimento da realidade, processo pelo qual sua liberdade e autodeterminação preenchem gradativamente o espaço antes ocupado por sua dependência de esquemas estruturais de poder não conscientizados. Em resumo: o sujeito geralmente se submete à situação pré-existente quando ainda não aprendeu a questionar o seu *habitat social*. Sua autonomia, pois, vai se fundamentando na responsabilidade assumida com do seu próprio processo de aprendizagem.

Observa-se que as demandas de novos modos de formação chocam-se com os modos tradicionais de instituições tão diversas como: famílias, ou professores e estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais que incluem também o governo, a igreja e a escola. Dentro dessa extensão, temos uma totalidade e uma diversidade que não se restringem aos saberes técnico-científicos, mas englobam saberes sócio-

culturais e comportamentais, os quais se instauram por meio da integração, da participação e da comunicação social.

Com esta pesquisa pode-se inferir que as escolas pesquisadas não estão contemplando a construção da produção intelectual e a renovação pedagógica dos sistemas de aprendizagem, o que seria uma nova concepção da “formação para a cidadania” incluindo a proposta de um cidadão plural e sem sofrimento psíquico.

Para finalizar, apesar do todo exposto acima, temos que ser otimistas e buscar caminhos para atingir a felicidade pública. Não estou falando em deixar a criticidade de lado, pois, a exclusão é muito cruel e a visão do futuro amedronta. Ser otimista é acreditar na potencialidade do sujeito de lutar por uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Perry. **Balanço do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir e GENTILLI, Pablo (orgs.) Pós Neoliberalismo – As políticas sociais e o Estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BEUREN, Ilse Maria (org) et al. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Tradução de Irani D. Poleti. Petrópolis/RJ : Vozes, 1998.

CARRETEIRO, Tereza Cristina. **A doença como projeto – uma contribuição à análise de formas de filiações e desfiliações sociais**. In: SAWAIA, BADER (org.) As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CHOMSKY, Noam. **A manipulação do público**. São Paulo: Futura, 2003.

DANDURAND, Pierre; OLIVIER, Émile. **Centralidade dos saberes e Educação**: em direção à novas problemáticas. Revista Educação e Sociedade. Porto Alegre: nº 46, p.380-405, dezembro, 1993.

DELORS, Jacques et al. **Educação**: um tesouro a descobrir. 5ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Educação e Conhecimento**: relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Complexidade e aprendizagem**: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2002.

DESAULNIERS, Julieta B. Ramos. Formação e pesquisa: condições e resultados. **Revista Veritas**. Porto Alegre: nº 02, EDIPUCRS, 1997.

_____. **Formação & trabalho & competência**: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

DUBET, François. **As desigualdades multiplicadas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

DUPAS, Gilberto. **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. 3. ed. São Paulo : Editora Paz e Terra S.A., 2001.

FAGUNDES, Lea da Cruz; BASSO, Marcus V. A. **Informática educativa e comunidades de aprendizagem**. In: Identidade social e a construção do conhecimento. Porto Alegre: SMED - PMPA, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Henrique Mello Rodrigues de (org). **Pesquisa interativa e novas tecnologias para coleta e análise de dados usando o Sphinx – Soluções em pesquisa e análise de dados, Tecnologia e conhecimento para a decisão**. Canoas: Sphinx, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

GOFFMAN, Erving. **Estigma, notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

HERMAN, Edward S.; CHOMSKY, Noam. **A manipulação do público**. São Paulo: Futura, 2003.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LOPES, Andreu e ARTILES, Martin. **Las relaciones entre formación y empleo: Que formación, para que empleo?** In: Formação e trabalho e competência: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

LOPES, José Rogério. **Serviço social & Sociedade**. Pobreza, subjetividade e cidadania, São Paulo, v. 23 n.º 70, p.160-172, jul. 2002.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MINAYO, Mafria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social, Teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

_____. (org) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma e repensar o pensamento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

NETO, Vicente Molina; TRIVIÑOS, Augusto N.S. **A pesquisa qualitativa na Educação física: alternativas e metodologias**. Porto Alegre: Ed. Ufrgs/Sulina, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de. **Neoliberalismo à brasileira**. In: SADER, Emir e GENTILLI, Pablo (orgs.) Pós Neoliberalismo – As políticas sociais e o Estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PAUGAM, Serge. **Por uma sociologia da exclusão social: o debate com Serge Paugam**. VERÁS, Maura Pardini Bicudo (org.). São Paulo: EDUC, 1999.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis: Vozes, 1995.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Manual de metodologia científica**. 3ª ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAWAIA, Bader. **O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão**. In: SAWAIA, Bader (org.) As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SINGER, Paul. **Globalização e Desemprego**: Diagnóstico e Alternativas. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

SCHÜTZ, Liene Martins. **Os bairros de Novo Hamburgo**. Novo Hamburgo: L. M. M. Schütz. 2001.

STOER, Stephen R.; MAGALHÃES, Antônio M; RODRIGUES, David. **Os lugares da exclusão social**: um dispositivo da diferenciação pedagógica. São Paulo: Cortez, 2004.

TANGUY, Lucie. **Formação**: uma atividade em vias de definição? Revista Veritas. Porto Alegre: EDIPUCRS, v.42, nº 02, p. 385-410, junho, 1997.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROTTIER, Claude. **Emergência e construção do campo de pesquisa sobre a inserção profissional** in Formação & Trabalho & Competência org. por DESAULNIERS, Julieta B. R., Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

WAUTIER, Anne Marie. **Para uma Sociologia da Experiência**. Uma leitura contemporânea: François Dubet. Revista Sociologias. Porto Alegre, ano 5, nº 09, jan/jun 2003, p.174-214.

WILLIAMSON, John; KUCZYNSKI, Pedro-Pablo (orgs). **Depois do Consenso de Washington**: crescimento e reforma na América Latina. São Paulo: Editora Saraiva, 2003.

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO ALUNOS

QUESTIONÁRIO

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Mestrado, cujo tema é exclusão, estigma, formação e cidadania.

Os dados serão utilizados apenas para fins de estudo, sendo que, todos os questionários serão eliminados após serem feitas as análises.

Os nomes não serão revelados em nenhum momento.

Solicito que você faça a gentileza de preencher as questões abaixo:

1) Nome (Opcional):

2) Sexo:

Feminino Masculino

3) Faixa Etária:

13 anos 15 anos 17 anos 19 anos Acima de 20 anos

14 anos 16 anos 18 anos 20 anos

4) Qual a série que você frequenta?

8ª série do Ensino Fundamental 2º ano do Ensino Médio

1º ano do Ensino Médio 3º ano do Ensino Médio

5) Procedência (sua cidade de origem):

Novo Hamburgo Porto Alegre Outra cidade.

Qual?.....

6) Estado Civil:

Solteiro(a) Casado(a) (sem registro em cartório)

Casado(a) (registro em cartório) Outros.

Especifique:.....

7) Você tem filho(s)?

Sim. Quantos?..... Não

8) Você mora com os seus pais?

Sim Não

9) Você tem irmão(s)?

Sim. Quantos?..... Não

10) A casa que você mora é:

() Própria () Financiada () Empréstada () Alugada ()
Outros

11) Quantas pessoas, além de você, moram na sua casa? pessoas.

12) A sua casa possui banheiro?

() Sim () Não

13) A sua casa é de:

() Material () Madeira () Mista () Outros

14) A sua casa tem luz?

() Sim () Não

15) A sua casa tem água encanada?

() Sim () Não

16) A sua casa tem rede de esgoto?

() Sim () Não

17) Na sua rua tem coleta de lixo?

() Sim () Não

18) A sua casa possui quantas peças?

() Uma () Três () Mais de quatro
peças

() Duas () Quatro

19) Você tem quarto próprio?

() Sim () Não

20) Você divide o quarto com outras pessoas?

() Sim. Quantas?..... () Não

21) Quais desses bens você possui na sua casa?

() TV () Telefone Fixo ()
Bicicleta

() Geladeira () Celular () Moto
 () Fogão () Rádio à pilha () Carro

() Computador () Aparelho de som () Outros. Quais?.....
 () Internet () Chuveiro Elétrico

22) Você trabalha?

() Sim (sem carteira assinada) () Sim (com carteira assinada) () Não

23) Sua mãe trabalha?

() Sim (sem carteira assinada) () Sim (com carteira assinada) () Aposentada
 () Não

24) Seu pai trabalha?

() Sim (sem carteira assinada) () Sim (com carteira assinada)
 () Aposentado () Não

25) Seu(s) irmão(s) trabalha(m)?

() Sim. Quantos com carteira assinada?.....Quantos sem carteira assinada?.....
 () Não

26) Existe(m) outra(s) pessoa(s) que mora(m) com você que trabalha(m)?

() Sim. Quem?..... () Não

27) Quem mora com você?

() Mãe () Sobrinho(s) / Sobrinha(s) () Cunhado(s) /
 Cunhada(s)
 () Pai () Esposa / Companheira () Tio(s) / Tia(s)
 () Primo(s)/ Prima(s) () Marido / Companheiro () Sogro / Sogra
 () Avô(s) () Avó(s)
 () Outros. Quem ?.....

28) Quantas pessoas, que moram na sua casa, estudam?

() Uma () Três () Mais de quatro
 pessoas
 () Duas () Quatro () Nenhuma

29) Você gosta de atividades de lazer?

Sim Não

30) Assinale o que você costuma fazer durante seu lazer: (Marque quantas opções quiser).

- Cinema Praças Namorar Fazer artesanato
- Teatro Parques Passeio de carro Tomar banho de piscina em casa
- Baile Pizzaria Viagem Ir ao shopping
- Danceteria Igreja Restaurante Conversar com amigos
- Bares Lancheria Fazer compras Videogame
- Jogar Futebol Bicicleta Andar de moto Tomar chimarrão
- Fazer cursos Leitura Ver TV Atividades de lazer na escola
- Outros.
- Quais?.....

31) Você sabe o que é exclusão?

Sim Não

32) Para você exclusão é: (Marque quantas opções quiser).

- Estar desempregado Não ter direitos sociais, políticos e civis
- Ser pobre Outros
- Não conseguir adquirir bens de consumo Todas as anteriores
- Não ter dinheiro Nenhuma das anteriores
- Não participar da vida social e de momentos de lazer
- Ser considerado uma pessoa marginal
- Não dispor de condições físicas e psíquicas necessárias para ingressar no mercado de trabalho
- Estar fora das instituições sociais (família, escola, igreja, etc.)

33) Você considera, o bairro Santo Afonso, um local de pessoas excluídas socialmente?

() Sim () Não

34) O que você considera que falta no bairro?

() Luz () Pavimentação / Asfalto () Loja
() Água () Iluminação Pública ()

Mini-mercado

() Telefone () Instituto de beleza () Supermercado
() Escola de Educação Infantil () Academia () Danceteria
() Escola de Ensino Fundamental () Vídeo locadora () Restaurante
() Escola de Ensino Médio () Rede de esgoto () Segurança
() Escola de Ensino Superior () Posto de saúde
() Outros.

Quais?.....

35) No seu bairro existem:

() Sindicatos () Associações de pais e mestres na escola
() Associações de moradores () Igrejas
() Grupos de mães () Grupos de jovens
() Grupos de gestantes () Núcleos de partidos políticos
() Outros.

Quais?.....

36) Se você fosse convidado a participar de atividades para melhorar a vida dos moradores deste bairro, você participaria?

() Sim () Não

37) De quais atividades você participaria?

() Passeatas () Movimentos partidários
() Bingos () Panfletagem com informações sobre conscientização de saúde e educação
() Meio-frangos () Atividades para arrecadar fundos
() Gincanas () Informações casa a casa
() Outros.

Quais?.....

38) Você se considera marginalizado ou estigmatizado?

() Sim () Não

39) Você tem apelido no colégio?

() Sim. Qual?..... () Não

40) Você se considera “rotulado” pelo seu grupo de amigos?

() Sim () Não

41) Esse grupo lhe coloca algum “rótulo” ou estigma? Assinale:

() Você é considerado muito religioso () Você é considerado descrente em Deus

() Você é considerado muito magro () Você tem alguma deficiência física

() Você é considerado muito gordo () Você é considerado rebelde

() Você é considerado inadequado esteticamente

() Não

() Outros. Quais?.....

42) O que você faz para mudar essa situação?

() Faz outros amigos () Se mete em brigas

() Não liga e se afasta () Se revolta

() Reclama para a direção da escola () Outros. Quais

?.....

43) Você sofre com tudo isso?

() Sim () Não

44) Como se manifesta o seu sofrimento? (Marque quantas opções quiser).

() Chora () Fica com raiva () Reclama () Vai beber

() Se deprime () Agride () Se revolta () Conversa

() Se isola () Briga () Reza () Vai na igreja

() Vai dançar () Vai usar drogas () Medita () Outros .

Quais?..

45) A escola ajuda em algum momento no alívio deste sofrimento?

() Sim () Não

46) Como?

- Através de reuniões Atendimentos
 Encaminhamentos Não auxilia
 Outros. Quais?.....

47) Você considera que sua formação escolar é adequada?

- Sim Não

48) Você considera que a sua escola está formando o aluno para o mercado de trabalho?

- Sim Não

49) Quais atividades formativas que existem na sua escola?

- Capoeira Espanhol Educação popular Sala de jogos
 Educação Física Inglês Sessão de vídeo / filmes Shows
 Futebol Francês Gincanas Feira do livro
 Música Italiano Técnicas industriais Grupo de reforço
 Basquete Cursos diversos Técnicas agrícolas Informática
 Vôlei Sala de multimídia Técnicas domésticas Pré-vestibular
 Handebol Educação continuada Feira de profissões Palestras
 Feira de iniciação científica
 Outros. Quais?.....

50) A sua escola, através da formação, colabora na mudança do comportamento de alunos que passam por alguma dificuldade?

- Sim Não

51) Como a sua escola colabora?

- Encaminhando para atendimento especializado Trabalhando com a sua percepção
 Capacitando o aluno Fazendo sermões
 Desenvolvendo novos conhecimentos e habilidades Punindo
 Outros. Quais?.....

52) A sua escola lhe proporciona outras aprendizagens além daquelas que ocorrem em sala de aula?

() Sim () Não

53) Você participa, com a sua escola, de alguma atividade abaixo relacionada?

() Ida ao Teatro () Visitação à feira do livro () Aulas de Futebol

() Ida ao Museu () Excursão para outras cidades () Oficinas culturais

() Capoeira () Passeio a parques aquáticos () Ida ao Cinema

() Nenhuma das alternativas acima

() Outras. Quais?.....

54) Você sabe o que é cidadania?

() Sim () Não

55) Para você cidadania é:

() Direitos e deveres () Apenas deveres

() Direito de voto () Participar de partidos políticos e outras agremiações

() Ter acesso à educação, saúde e lazer () Direito de ir e vir e de se manifestar

() Outros.

Quais?.....

56) Você acha que exerce a sua cidadania?

() Sim () Não

57) Você considera que o exercício da cidadania diminui a exclusão?

() Sim () Não

58) As atividades formativas da sua escola abordam o tema cidadania?

() Sim () Não

59) A sua escola ao desencadear atividades formativas, colabora com o desenvolvimento da cidadania?

() Sim () Não

60) Você acha que o bairro Santo Afonso poderia através da participação cidadã melhorar a sua condição como bairro?

() Sim () Não

61) Que ações você poderia realizar para que essas melhorias viessem a acontecer no bairro:

.....
.....
.....

ANEXO B - QUESTIONÁRIOS INDIVIDUAIS COM AS GESTORAS

PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestor 1

1) Nome: Gestora 1
2) Profissão / Cargo: Professora / Psicóloga – vice-diretora
3) Grau de instrução: 3º Grau Completo
4) Idade: 47 anos
5) Procedência: São Francisco de Paula
6) Tempo de cargo: Professora 22 anos / Psicóloga 12 anos / Vice 2 anos

7) Você considera o bairro Santo Afonso um contexto de exclusão ou que concentra pessoas excluídas?

Eu considero que na Santo Afonso há uma concentração de pessoas excluídas socialmente, principalmente em algumas regiões, como a vila Palmeira, ou as margens do arroio.

8) Qual seu conceito de exclusão?

Exclusão social acontece quando a pessoa vive à margem da sociedade, muitas vezes, é literalmente na borda da sociedade.

9) Para você as pessoas excluídas possuem características específicas? Quais são elas? Dê exemplos.

Vivem num aglomerado, sem condições de higiene, sem saneamento básico, baixa auto-estima, sem muitas perspectivas de vida. Muitas vezes sem condições emocionais para sair destas condições. Em situação de subemprego.

10) Você percebe a exclusão dentro da escola a partir das relações sociais estabelecidas?

Nesta escola especificamente sinto que eles se apóiam mais, mas verificamos a exclusão escolar com bastante freqüência. Me parece que a escola

ainda não consegue encantá-los e seduzi-los, e a educação não é vista como possibilidade de saída da condição social em que estão inseridos. Tenho observado meninas “casando” com idade bastante precoce, abandonando os estudos em decorrência de gravidez.

11) Você identifica que os excluídos (esses dos exemplos) sofrem socialmente?

Às vezes me parece que não há sofrimento, como se houvesse uma acomodação com esta situação de exclusão.

12) Como é observado esse sofrimento social no interior da escola em relação a esses excluídos?

Talvez pudéssemos pensar que a situação de violência, agressividade e depredação que observamos na escola, seja uma manifestação do sofrimento social vivido por esses alunos.

13) A instituição atua diretamente na solução da exclusão social no bairro? De que forma? (Ex.: Palestras, encontros, integração, baile, arrecadação de fundos, cursos, etc.)

Indiretamente sim. Proporcionamos a divulgação de cursos profissionalizantes; palestras “resgatando valores” para os alunos e também para os pais; visitas a Universidades (PUC, Unisinos); saídas de campo; possibilitamos a realização de uma discoteca dentro da escola; torneio de jogos. Enfim, um espaço de integração entre os alunos.

14) A instituição desenvolve projetos na solução dos problemas sociais? Quais? (Ex.: Encontro de mulheres, encontro de jovens, 1ª Comunhão, etc.)

Não especificamente, mas sempre trabalhamos no sentido da integração entre os alunos.

15) Você pode indicar alguns aspectos em que a exclusão cause sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Alguns de nossos alunos apresentam uma realidade muito dura, falta de estrutura familiar, vivem com tios, avós, pais alcoólatras, miséria econômica e social muito grande.

16) Você pode indicar alguns modelos de sociabilidade que a instituição vem promovendo para minimizar o sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Sempre que possível promovemos a escuta do aluno que traz suas questões para além dos problemas escolares.

17) O que é estigma para você?

Estigma é algo que marca, como uma tatuagem no corpo. Estigma são rótulos que, muitas vezes, direcionam e acabam determinando a vida da pessoa.

18) Quais exemplos de estigmas ou “rótulos sociais” você pode apresentar?

Burros, incapazes, marginais...

19) Algum caso especial de estigma na escola? Você pode relatar?

Não, mas observamos, muitas vezes, as professoras se dirigirem aos alunos reforçando o estigma de “burros, marginais, incapazes...”. Temos o caso de um aluno chamado de Marrocos porque vive num aglomerado chamado Marrocos.

20) Você considera que a escola colabora com a condição do estigma?

Temos trabalhado, como equipe diretiva, no sentido de desrotulá-los, de tirá-los do estigma, que moradores da Santo Afonso têm, de que são marginais no sentido pejorativo do termo.

21) Quais itens caracterizam ou indicam sofrimento psíquico dos alunos?

Apatia, desinteresse, tristeza, depressão, falta de vontade de estudar...

22) Quais aspectos você relaciona a essas categorias: exclusão social, sofrimento psíquico dos alunos e o estigma social?

Os itens acima colocados e penso também que uma violência desmedida, tanto dos excluídos como dos que excluem, porque penso que a exclusão é uma

forma de violência. Penso também que uma boa parcela destes que vivem precariamente, tentam culpabilizar e responsabilizar o outro (social) pela sua falta de condições.

23) A escola enquanto instituição oportuniza o processo de recuperação dos alunos excluídos?

Não, eu acho que a escola enquanto instituição não está auxiliando na recuperação destes alunos excluídos socialmente e sim promovendo uma exclusão escolar.

24) Das etapas do processo formativo em que momento a escola propõe o “rompimento” com o chamado “perfil excludente do aluno”?

Todo o processo formativo deveria ser trabalhado no sentido desse rompimento, pois acho importante trabalhar com as diferenças, com a subjetividade do aluno. Diferenças sociais, intelectuais, emocionais. Mas o sistema educacional é classificatório e isto naturalmente exclui alguns.

25) Como a escola desenvolve “programas” de formação para alunos?

A escola como um todo não desenvolve, o que acontece são ações isoladas de alguns professores ou as relatadas na questão 13.

26) Quais as “práticas formativas”? Dê exemplos.

Mostrar ao aluno que existem outras formas de relações. Respeitando o aluno com toda a sua diferença. Concretamente, relacionando-se com o aluno como um sujeito com todo o seu potencial de aprendizagem e sua capacidade, resgatando seu desejo de aprender. “Só se aprende de quem se ama”. O professor precisa também resgatar seu desejo de ensinar, pois ninguém aprende se não tem o desejo do outro respaldado.

27) Você considera práticas formativas como práticas inclusivas?

Deveria, pois se trabalha as questões de formação em todos os aspectos, trabalha de forma inclusiva, respeitando as diferenças.

28) Dê o seu conceito de inclusão.

Inclusão é trabalhar de forma a trazer para dentro, incluir no sentido de estar integrado nas relações. Igualdade na diferença, ou seja, igualdade perante a lei: todos temos acesso à escola, mas respeitando a diferença individual de cada um, a sua subjetividade. Diferença não só no sentido das necessidades especiais, mas nas diferenças subjetivas.

29) Esclareça como acontece a ajuda psicológica aos alunos

Acontece de forma indireta, possibilitando um espaço de escuta aos alunos. Levá-los a sonhar, pois se eles deixarem de acreditar na vida, não haverá futuro. Verificamos a falta de perspectivas e ausências de utopias, de sonhos na adolescência, não só nos adolescentes da Santo Afonso.

30) Existem profissionais capacitados?

Tenho formação em Psicologia, já atuei no SOE de algumas escolas. Não trabalho formalmente no SOE desta escola, mas tenho minha escuta direcionada a esta ajuda psicológica.

31) Existem encaminhamentos para os alunos com indicação de tratamento psicológico?

Encaminhamentos diretamente não, mas já houve momentos de sugerir ao aluno ou aos pais que procurassem esta ajuda.

32) Existem grupos focais de terapia? Acontecem onde? Com quem?

No posto de saúde da Santo Afonso, há atendimento, segundo relato de uma aluna que faz uso deste serviço.

33) Os pais são informados sobre essas atividades, desde a ajuda psicológica, até grupos?

Informo sobre a existência do SACA –Serviço de Atendimento a Criança e Adolescência da Prefeitura. Atualmente este serviço está com projeto de descentralização, privilegiando alguns bairros, inclusive o Santo Afonso.

34) Como a escola envolve os pais nesse processo de ajuda psicológica?

Chamamos os pais, junto com o aluno, para tentarmos resolver as situações de conflito geradas dentro da escola.

35) Esclareça ainda como as políticas estaduais, os programas e as ações formativas minimizam esses problemas. Dê exemplos.

Não temos um trabalho integrado, não há uma rede de trabalho enlaçando as políticas estaduais.

36) A escola forma alunos para a inserção profissional?

A escola com seu conteúdo programático, desenvolvido em sala de aula, não. Muitos alunos por conta própria vão fazer cursos profissionalizantes.

37) Quais projetos existem?

Não existem projetos, a escola está ainda se estruturando, teremos 3º ano só no ano que vem. Infelizmente temos trabalhado nestes 2 anos de funcionamento voltados para conseguir a regulamentação da escola. Apesar disso, já desenvolvemos alguns trabalhos (questão 13).

38) Ela encaminha alunos "aplicados" (que se destacam) para o mercado?

Tentamos resgatar alunos com capacidade intelectual, mas sem condições sociais. É o caso do aluno citado na questão 19. No ano passado ele parou de estudar, chamamos de volta para a escola. Tentamos um trabalho para ele este ano, mas não foi possível.

39) E como atua com aqueles que têm dificuldades?

Penso que estes que tem dificuldades é que necessitam da atenção e preocupação dos professores e da escola. Mas não é o que acontece, vemos sim a escola voltada para os que não necessitam dela, aqueles que vão adiante apesar dos professores. Devemos reinventar uma nova escola, uma escola que faça diferença para o aluno.

40) Existe alguma política educacional focada para minimizar tanto os estigmas sociais quanto à exclusão?

Tecnicamente existe, está no regimento das escolas, “igualdade de condições para o acesso e permanência na Escola, possibilitando o pluralismo de idéias posicionando-se contra qualquer discriminação”.

41) A política de educação vigente pretende formar o cidadão? Dê exemplos.

Tecnicamente sim, formar o aluno para exercer a cidadania, está no regimento “a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, da família, do Estado e dos demais grupos que compõem a comunidade visando à solidariedade”; “preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos, que lhes permitam utilizar possibilidades e vencer as dificuldades do meio, valorizando a experiência escolar”.

42) Existem projetos específicos para a “formação para a cidadania”?

Não.

43) A formação para a cidadania minimiza a exclusão?

Se os cidadãos pudessem estar incluídos e integrados, isto é, exercer a sua cidadania, minimizaria a exclusão.

44) A instituição participa de programas estaduais de formação para professores?

O convite é feito aos professores.

45) Existem itens específicos sobre a cidadania participativa nesses programas?

Não sei.

46) Depois de formados, os alunos mantêm vínculo com a instituição?

Não tivemos esta experiência ainda, mas de experiências de outras escolas observo que poucos alunos voltam a sua escola, já tive alunos que visitavam a escola e outros que não conseguiam se inserir no mercado de trabalho, mantendo-se no mesmo há pelo menos 5 anos.

47) A instituição permite a integração com alunos já formados?

Em tese deveríamos permitir.

48) Você gostaria de fazer algum comentário a mais sobre exclusão social, estigma , sofrimento, formação e cidadania?

Devemos privilegiar uma ação inovadora na educação, com o senso do inconformismo com o presente, vontade de aprender, de melhorar, de ultrapassar e ser excelentes. Não esquecendo da competência básica da escola que é a aprendizagem.

A escola precisa fazer uma diferença cultural na vida dos alunos.

“Todos nascemos com condições de educabilidade”, estamos constantemente aprendendo. A inclusão “social” depende sempre do lugar que se olha, é uma luta diária. A escola deve ser vista como um espaço social e um espaço para a construção de conhecimento.

PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestor 2

1) Nome: Gestora 2
2) Profissão / Cargo: Professora responsável pela escola
3) Grau de instrução: 3º Grau
4) Idade: 48
5) Procedência: Novo Hamburgo
6) Tempo de cargo: 28 anos professora

7) Você considera o bairro Santo Afonso um contexto de exclusão ou que concentra pessoas excluídas?

Assim, como todos os bairros, têm pessoas excluídas, principalmente porque é um bairro de periferia, com muitas pessoas desempregadas ou subempregadas.

8) Qual seu conceito de exclusão?

Aquela pessoa que não tem as mínimas condições de exercer sua cidadania.

9) Para você as pessoas excluídas possuem características específicas? Quais são elas? Dê exemplos.

Algumas são apáticas, não reagem, nem positivamente, nem negativamente, tudo está bom, Deus quer. Outras são arrogantes, acham porque são pobres todos os outros são devedores das mesmas.

10) Você percebe a exclusão dentro da escola a partir das relações sociais estabelecidas?

Sim, alguns fazem tribos, para agredir os demais.

11) Você identifica que os excluídos (esses dos exemplos) sofrem socialmente?

Sim, exemplo um aluno nosso, estava num bailão estava em turma, e os amigos bateram num outro grupo, agora nosso aluno está “jurado de morte” literalmente e teve que abandonar a escola e ir para outro município.

12) Como é observado esse sofrimento social no interior da escola em relação a esses excluídos?

Estamos sempre tendo que intervir para diminuir a tensão que acontece fora da escola, exemplo, chamando pais, chamando Brigada.

13) A instituição atua diretamente na solução da exclusão social no bairro? De que forma? (Ex.: Palestras, encontros, integração, baile, arrecadação de fundos, cursos, etc.)

Indiretamente, através de palestras, divulgação de cursos de capacitação.

14) A instituição desenvolve projetos na solução dos problemas sociais? Quais? (Ex.: Encontro de mulheres, encontro de jovens, 1ª Comunhão, etc.)

Não.

15) Você pode indicar alguns aspectos em que a exclusão cause sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Sempre ocorre através de comportamento inadequado, dificuldade de concentração, relacionamento social, etc.

16) Você pode indicar alguns modelos de sociabilidade que a instituição vem promovendo para minimizar o sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Tentamos colocar para os alunos que todos são iguais e devem ter direitos e deveres iguais.

17) O que é estigma para você?

É alguém ser “rotulado” e sempre seu comportamento ser percebido através deste rótulo.

18) Quais exemplos de estigmas ou “rótulos sociais” você pode apresentar?

Aluno agressivo, sem limites, aluno desligado, dificuldades de aprendizagem, alunos desmotivado.

19) Algum caso especial de estigma na escola? Você pode relatar?

Aluna muito “agressiva”, bateu em colegas, professora veio bêbada para a escola.

20) Você considera que a escola colabora com a condição do estigma?

Tentamos conversar, chamar pais, mas em alguns casos os pais não têm mais autoridade sobre os filhos e dizem para os mesmos se virarem por si mesmos.

21) Quais itens caracterizam ou indicam sofrimento psíquico dos alunos?

Esta sensação de estarem sozinhos, por conta, não terem para quem apelar.

22) Quais aspectos você relaciona a essas categorias: exclusão social, sofrimento psíquico dos alunos e o estigma social?

Exclusão social: quando os colegas não querem conviver com o indivíduo por medo.

Sofrimento psíquico: quando os colegas debocham, fazem pouco caso do mesmo.

Estigma social: está rotulado.

23) A escola, enquanto instituição, oportuniza o processo de recuperação dos alunos excluídos?

Tenta, mas com raras exceções consegue. A escola está desmoralizada, os professores fragilizados, direções sem autonomia. Estamos perplexos, os valores muitas vezes não são identificados.

24) Das etapas do processo formativo em que momento a escola propõe o “rompimento” com o chamado “perfil excludente do aluno”?

Devido a tantas mudanças econômicas, sociológicas, psicológicas, nós tentamos dar uma escola de conteúdo, ensino classe média, mas na verdade, nosso ideal se depara com a realidade, e esta é o que foi colocado na n° 23.

25) Como a escola desenvolve “programas” de formação para alunos?

Quando a professora está na aula e consegue realmente passar conteúdo que capacite o aluno a enfrentar os desafios da sociedade.

26) Quais as “práticas formativas”? Dê exemplos.

Práticas formativas: visita a escolas profissionalizantes, onde o nosso aluno se depara com o diferente.

27) Você considera práticas formativas como práticas inclusivas?

Sim, no momento que você conhece outras realidades, você pode comparar e tentar melhorar sua visão de vida.

28) Dê o seu conceito de inclusão.

Inclusão é respeitar e aceitar o diferente.

29) Esclareça como acontece a ajuda psicológica aos alunos

Através da escuta do mesmo.

30) Existem profissionais capacitados?

Sim, mas não atuando no SOE, mas na vice.

31) Existem encaminhamentos para os alunos com indicação de tratamento psicológico?

São informados onde procurar ajuda específica.

32) Existem grupos focais de terapia? Acontecem onde? Com quem?

Não.

33) Os pais são informados sobre essas atividades, desde a ajuda psicológica, até grupos?

Quando vêm na escola são informados.

34) Como a escola envolve os pais nesse processo de ajuda psicológica?

Informando-os dos mesmos.

35) Esclareça ainda como as políticas estaduais, os programas e as ações formativas minimizam esses problemas. Dê exemplos.

Alguns alunos depois que começam a fazer estágios, “receber dinheiro”, ficam menos agressivos.

36) A escola forma alunos para a inserção profissional?

Sim, a maioria dos alunos do turno da manhã trabalha no período do turno da tarde.

37) Quais projetos existem?

Alguns alunos têm cursos Senai, horta comunitária.

38) Ela encaminha alunos “aplicados” (que se destacam) para o mercado?

Não, mas entregamos atestado que freqüentam a escola, daí conseguem “estágios”.

39) E como atua com aqueles que têm dificuldades?

Até a vice pagou as fotos para uma aluna fazer a carteira.

40) Existe alguma política educacional focada para minimizar tanto os estigmas sociais quanto à exclusão?

Não da escola.

41) A política de educação vigente pretende formar o cidadão? Dê exemplos.

O que ocorre é que nossos alunos, a maioria estuda, porque não pode trabalhar, porque não tem idade, e as empresas empregam muitos “estagiários”.

42) Existem projetos específicos para a “formação para a cidadania”?

Aula de Religião e Sociologia, ano passado teve dia inteiro “fazer papel”.

43) A formação para a cidadania minimiza a exclusão?

Sim, porque no momento que o indivíduo conhece seus direitos, procura lutar por eles.

44) A instituição participa de programas estaduais de formação para professores?

Quando o Estado oportuniza encontros e cursos, os professores são convidados a participar.

45) Existem itens específicos sobre a cidadania participativa nesses programas?

Não contempla.

46) Depois de formados, os alunos mantêm vínculo com a instituição?

Não tivemos nenhuma turma formada ainda, pois a escola iniciou apenas em 2004. Mas, ex-alunos, muitas vezes, vêm conversar.

47) A instituição permite a integração com alunos já formados?

Não se aplica.

48) Você gostaria de fazer algum comentário a mais sobre exclusão social, estigma, sofrimento, formação e cidadania?

Vive-se na pele estas situações, mas pouco se consegue.

PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestor 3

1) Nome: Gestora 3
2) Profissão / Cargo: Professora / Diretora
3) Grau de instrução: 3º Grau Completo
4) Idade: 46 anos
5) Procedência:
6) Tempo de cargo: 6 meses

7) Você considera o bairro Santo Afonso um contexto de exclusão ou que concentra pessoas excluídas?

Sim.

8) Qual seu conceito de exclusão?

Rejeição, pôr à margem, não aceitar.

9) Para você as pessoas excluídas possuem características específicas? Quais são elas? Dê exemplos.

Sim, isolam-se dos demais, participam pouco de atividades coletivas.

10) Você percebe a exclusão dentro da escola a partir das relações sociais estabelecidas?

Muito poucas.

11) Você identifica que os excluídos (esses dos exemplos) sofrem socialmente?

Sim.

12) Como é observado esse sofrimento social no interior da escola em relação a esses excluídos?

É visto como um problema de difícil solução.

13) A instituição atua diretamente na solução da exclusão social no bairro? De que forma? (Ex.: Palestras, encontros, integração, baile, arrecadação de fundos, cursos, etc.)

Sim, palestras, bailes, cursos.

14) A instituição desenvolve projetos na solução dos problemas sociais? Quais? (Ex.: Encontro de mulheres, encontro de jovens, 1ª Comunhão, etc.)

Não.

15) Você pode indicar alguns aspectos em que a exclusão cause sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Sim.

16) Você pode indicar alguns modelos de sociabilidade que a instituição vem promovendo para minimizar o sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Palestras, encaminhamento a psicólogos junto ao Conselho Tutelar.

17) O que é estigma para você?

Marcas, rótulos.

18) Quais exemplos de estigmas ou “rótulos sociais” você pode apresentar?

Filhos de traficante, mães prostitutas, casas “casebres”, roupas usadas.

19) Algum caso especial de estigma na escola? Você pode relatar?

Drogados, gays.

20) Você considera que a escola colabora com a condição do estigma?

Com palestras e orientações para que diminuam estas condições.

21) Quais itens caracterizam ou indicam sofrimento psíquico dos alunos?

Isolamento, petulância, brigas.

22) Quais aspectos você relaciona a essas categorias: exclusão social, sofrimento psíquico dos alunos e o estigma social?

Brigas, vocabulário de baixo calão, intrigas.

23) A escola, enquanto instituição, oportuniza o processo de recuperação dos alunos excluídos?

Com encaminhamento a setores especializados.

24) Das etapas do processo formativo em que momento a escola propõe o “rompimento” com o chamado “perfil excludente do aluno”?

Conversas, apoio psicológico e pedagógico.

25) Como a escola desenvolve “programas” de formação para alunos?

Teatro, grupo de dança.

26) Quais as “práticas formativas”? Dê exemplos.

Não respondeu.

27) Você considera práticas formativas como práticas inclusivas?

Sim.

28) Dê o seu conceito de inclusão.

Aceitar o diferente.

29) Esclareça como acontece a ajuda psicológica aos alunos

Não acontece.

30) Existem profissionais capacitados?

Não.

31) Existem encaminhamentos para os alunos com indicação de tratamento psicológico?

Sim.

32) Existem grupos focais de terapia? Acontecem onde? Com quem?

Grupos não, acontece no Conselho Tutelar, individualmente no primeiro momento, depois com a família presente.

33) Os pais são informados sobre essas atividades, desde a ajuda psicológica, até grupos?

Sim.

34) Como a escola envolve os pais nesse processo de ajuda psicológica?

Sendo chamados à escola, depois encaminhados a setores especializados (Conselho Tutelar).

35) Esclareça ainda como as políticas estaduais, os programas e as ações formativas minimizam esses problemas. Dê exemplos.

Não existem.

36) A escola forma alunos para a inserção profissional?

Sim, Atílio Forte convênio com a escola.

37) Quais projetos existem?

A partir do próximo ano, cursos no CIP, Atílio Forte.

38) Ela encaminha alunos "aplicados" (que se destacam) para o mercado?

Não, os que mais necessitam.

39) E como atua com aqueles que têm dificuldades?

Não respondeu.

40) Existe alguma política educacional focada para minimizar tanto os estigmas sociais quanto à exclusão?

Na prática não.

41) A política de educação vigente pretende formar o cidadão? Dê exemplos.

Não.

42) Existem projetos específicos para a “formação para a cidadania”?

Não.

43) A formação para a cidadania minimiza a exclusão?

Quando existe, sim.

44) A instituição participa de programas estaduais de formação para professores?

Não.

45) Existem itens específicos sobre a cidadania participativa nesses programas?

Programas existem, mas não chegam até os professores.

46) Depois de formados, os alunos mantêm vínculo com a instituição?

Sim.

47) A instituição permite a integração com alunos já formados?

Sim.

48) Você gostaria de fazer algum comentário a mais sobre exclusão social, estigma , sofrimento, formação e cidadania?

Não respondeu.

PERFIL DA ENTREVISTADA: Gestor 4

1) Nome: Gestora 4
2) Profissão / Cargo: Professora / Biblioteca
3) Grau de instrução: Superior Completo
4) Idade: 45 anos
5) Procedência: *****
6) Tempo de cargo: *****

7) Você considera o bairro Santo Afonso um contexto de exclusão ou que concentra pessoas excluídas?

Sim.

8) Qual seu conceito de exclusão?

Pessoas que não possuem, muitas vezes, o mínimo necessário para sobrevivência.

9) Para você as pessoas excluídas possuem características específicas? Quais são elas? Dê exemplos.

Analfabetismo, preconceito por ignorância, ignorância.

10) Você percebe a exclusão dentro da escola a partir das relações sociais estabelecidas?

Infelizmente, entre os alunos, existe a exclusão, mas por ignorância, por desconhecer a realidade brasileira.

11) Você identifica que os excluídos (esses dos exemplos) sofrem socialmente?

Sofrem, mas através da educação tentamos sanar este problema.

12) Como é observado esse sofrimento social no interior da escola em relação a esses excluídos?

Com muito pesar, nós que somos esclarecidos ficamos tristes.

13) A instituição atua diretamente na solução da exclusão social no bairro? De que forma? (Ex.: Palestras, encontros, integração, baile, arrecadação de fundos, cursos, etc.)

Sim. Palestras, bailes, cursos.

14) A instituição desenvolve projetos na solução dos problemas sociais? Quais? (Ex.: Encontro de mulheres, encontro de jovens, 1ª Comunhão, etc.)

Não.

15) Você pode indicar alguns aspectos em que a exclusão cause sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Talvez, por falta de informação, a própria exclusão social, por não ter direito a um atendimento psicológico, pode desenvolver problemas psíquicos.

16) Você pode indicar alguns modelos de sociabilidade que a instituição vem promovendo para minimizar o sofrimento psíquico? Dê exemplos.

Encaminhamento ao Conselho Tutelar.

17) O que é estigma para você?

São rótulos que as pessoas, por preconceito, denominam outras.

18) Quais exemplos de estigmas ou “rótulos sociais” você pode apresentar?

Filhos de pais traficantes, “marginais”, roupas usadas.

19) Algum caso especial de estigma na escola? Você pode relatar?

Drogados, gays, prostitutas. Alunos com desvios de personalidade, alunos com problemas mentais que são rotulados.

20) Você considera que a escola colabora com a condição do estigma?

Com palestras, orientações para que diminua.

21) Quais itens caracterizam ou indicam sofrimento psíquico dos alunos?

Brigas, isolamento, palavras de baixo calão, petulância.

22) Quais aspectos você relaciona a essas categorias: exclusão social, sofrimento psíquico dos alunos e o estigma social?

Brigas, isolamento, vocabulário, forma de expressar.

23) A escola enquanto instituição oportuniza o processo de recuperação dos alunos excluídos?

Com conversas e encaminhamento ao Conselho Tutelar.

24) Das etapas do processo formativo em que momento a escola propõe o “rompimento” com o chamado “perfil excludente do aluno”?

Conversas e com encaminhamento.

25) Como a escola desenvolve “programas” de formação para alunos?

Grupos de dança, de teatro.

26) Quais as “práticas formativas”? Dê exemplos.

Não respondeu.

27) Você considera práticas formativas como práticas inclusivas?

Sim.

28) Dê o seu conceito de inclusão.

Aceitar o diferente.

29) Esclareça como acontece a ajuda psicológica aos alunos

Através de conversas.

30) Existem profissionais capacitados?

Não.

31) Existem encaminhamentos para os alunos com indicação de tratamento psicológico?

Sim.

32) Existem grupos focais de terapia? Acontecem onde? Com quem?

Acontece no Conselho Tutelar.

33) Os pais são informados sobre essas atividades, desde a ajuda psicológica, até grupos?

Sim, quando encaminhamos os alunos.

34) Como a escola envolve os pais nesse processo de ajuda psicológica?

Sendo chamados à escola.

35) Esclareça ainda como as políticas estaduais, os programas e as ações formativas minimizam esses problemas. Dê exemplos.

Não existem.

36) A escola forma alunos para a inserção profissional?

A partir do próximo ano teremos um convênio com o Atílio Forte (empresa-escola).

37) Quais projetos existem?

Cursos no CIP.

38) Ela encaminha alunos “aplicados” (que se destacam) para o mercado?

Não, os que mais necessitam.

39) E como atua com aqueles que têm dificuldades?

Não atua.

40) Existe alguma política educacional focada para minimizar tanto os estigmas sociais quanto à exclusão?

Só no papel, na prática só com os professores esclarecidos.

41) A política de educação vigente pretende formar o cidadão? Dê exemplos.

Não.

42) Existem projetos específicos para a “formação para a cidadania”?

Não.

43) A formação para a cidadania minimiza a exclusão?

Sim.

44) A instituição participa de programas estaduais de formação para professores?

Não.

45) Existem itens específicos sobre a cidadania participativa nesses programas?

Não.

46) Depois de formados, os alunos mantêm vínculo com a instituição?

Sim.

47) A instituição permite a integração com alunos já formados?

Sim.

48) Você gostaria de fazer algum comentário a mais sobre exclusão social, estigma , sofrimento, formação e cidadania?

Sim. Sou mãe “especial”, ou seja, meu filho é uma criança especial.