

Segregação urbana e segregação institucional: o caso das escolas públicas no bairro da Gávea

Aluno: Francicleo Castro Ramos
Orientador: Marcelo Burgos

Introdução

A pesquisa em desenvolvimento é resultante do amadurecimento de um conjunto de questões propiciado pela realização, recentemente, de pesquisas sobre a temática urbana e a cidadania, envolvendo particularmente a tensão conectada à transição democrática brasileira, caracterizada, de um lado, pela recorrente desigualdade social, e, de outro, pelas oportunidades que essa transição passa a oferecer. Na medida em que essas pesquisas foram avançando, incorporou-se ao domínio da sociologia urbana, os da sociologia do direito, da educação, e o da sociologia política da cultura cívica, no sentido de focar de modo privilegiado os mecanismos de socialização na cidade e em suas instituições, vale dizer, a socialização na linguagem dos direitos e nas diferentes esferas de participação política. Para tanto, como estratégia metodológica, elegeu-se a relação entre a escola pública e os territórios segregados, particularmente as das situadas no entorno do bairro da Gávea, Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro.

O momento atual da pesquisa é o de conclusão de sua primeira parte, que consiste no levantamento, discussão e na preparação da equipe através da abordagem bibliográfica. Trata-se, na verdade, de cercar uma literatura que aponta essa forte relação perversa entre a segregação urbana e a institucional. Esse trabalho tem acontecido semanalmente no decorrer desses 12 meses de pesquisa. Tem-se tido como preocupação a elaboração de um material composto por resenhas dos textos e livros discutidos nas reuniões, no sentido de deixar à disposição uma base de memórias/arquivos para consulta imediata. O grupo de pesquisa está composto por três alunos da graduação, entre os quais me incluo, e três alunas do mestrado, todos do curso de Ciências Sociais da PUC-RIO, além do professor/orientador e de um consultor externo, que é professor da rede pública do Rio de Janeiro.

Desenvolvimento

A seguir, apresento uma articulação das principais leituras que temos feito, tendo em vista a construção de uma argumentação conceitual. No anexo, apresento a resenha de capítulos do livro *Cidade contra a Escola?*, que foi apresentada em seminários para o grupo de pesquisa.

A cidade do Rio de Janeiro possui uma característica marcante no contexto da educação. Pesquisas quantitativas recentes mostram que a moradia em favela aumenta o risco de defasagem idade-série e o de evasão escolar. Isto se torna particularmente interessante, quando se constata que esse risco é mais proeminente em escolas que atendem moradores de favelas localizadas em bairros abastados, mesmo acreditando-se que as favelas próximas às regiões mais opulentas são valorizadas por estarem associadas com certas vantagens, como melhor acesso ao mercado de trabalho e a diversos equipamentos urbanos [1].

Um dos motivos para essa situação, que se manifesta de modo excepcional nas escolas que atendem moradores de favelas, pode ser a imagem preconceituosa que os professores têm de seus alunos, pois o fato dos estudantes morarem em favelas apresenta uma barreira quase intransponível para o bom desenvolvimento do projeto escolar. Em outras palavras, os estereótipos acerca da favela permeiam a relação que o professor estabelece com o aluno. Assim, as interações sociais e pedagógicas desenvolvidas entre esses atores ficam marcadas por uma série de dificuldades, em geral atribuídas ao mundo dos alunos, sobre os quais, no entanto, os professores sabem muito pouco [2]. Persiste, então, a ideia de que o problema não estaria no método de ensino-aprendizagem, e sim nos “obstáculos” que a vizinhança e suas famílias representariam para a vida escolar.

Outro fator consiste na distância simbólica em face da família e a baixa relação com as instituições e vida associativa locais, os quais tendem a deixar essas escolas relativamente separadas do mundo dos alunos. Muitos professores associam o jeito de ser dos seus alunos a uma suposta cultura da violência [3], que seria produtora de comportamentos, percebidos por eles, como hostis ao projeto pedagógico.

Essa temática envolvendo a relação entre escola e espaços habitacionais segregados têm encontrado ressonância também em diversos estudos sobre outros contextos nacionais. No caso do Chile, por exemplo, observa-se que algumas escolas procuraram se defender do efeito da vizinhança, que se dá através da forma de “blindagem” de seus alunos que moram em regiões vulneráveis, o que significa que existe uma estratégia pensada na não relação entre escola e comunidade, cujo objetivo maior consiste em evitar que eles sejam “contaminados” pelo entorno [4].

Com toda essa problemática esboçada, a configuração urbana da cidade possibilita confirmar a hipótese do conceito de “Cidade Escassa” [7], cidade esta que se torna objeto de disputa generalizada e violenta entre seus habitantes, uma vez que, a ausência de competência do Estado de prover as grandes massas presente na distribuição da territorialidade do Rio de Janeiro de bens de cidadania (Habitação, Saúde, Trabalho e Educação, por exemplo) passa evidentemente pelo fator escola. Lembremos que a finalidade de tal competência é ampliar a possibilidade dos segmentos mais pobres se tornarem autônomos no processo da tomada de decisão, além de evitar as inúmeras redes de subordinação pessoal, muito presentes na base da sociedade brasileira, particularmente na do Rio de Janeiro.

Pensar essa lógica perversa elaborada, de maneira privilegiada, pelo incipiente período da redemocratização, que promoveu o alastramento das bases da igualdade de condições, sem a capacidade de evitar a promoção da violência na totalidade das metrópoles brasileiras, na medida em que, no decorrer do processo democrático as demandas acerca da reconstrução das instituições responsáveis pela ordem pública não foram levadas a cabo, ou melhor, “foram deixadas de lado” [8], tem sido a preocupação inicial da pesquisa. Sendo assim, observa-se que essa dinâmica de segregação urbana tem se tornado a via de configuração da cidade, pressupondo um novo quadro de conflito social.

Dessa maneira, ganha corpo a privatização, o fechamento e o monitoramento do espaço físico e social, principalmente daqueles circunscritos na fronteira entre bairro e favela, particularmente no caso da Gávea. Trata-se, na verdade, da veemência da ideia de que grupos sociais potentes devem viver em “enclaves fortificados” [9], projetando a vivência daqueles concebidos como iguais em Capital (econômico, social e cultural), isolados dos percebidos como diferentes. Estes, muitas vezes moradores de áreas pobres [sobretudo de favelas], são carregados de estereótipos negativos, que os colocam como coniventes com os contraventores. Nessa linha de pensamento, acredita-se que os

moradores de favelas precisam realizar a “limpeza simbólica” [10], maneira pela qual se realiza a eliminação dos estigmas de cumplicidades com os criminosos. Em outras palavras, no âmbito de um espaço em que prevalece a força de agentes coordenadores de ações que ameaçam a integridade física e patrimonial, muitos dos moradores que convivem com essa “sociabilidade violenta” [10] precisam fazer o esforço de enfatizarem a natureza pacífica de moradores típicos aos do “asfalto”.

Do mesmo modo Bourdieu, em seu texto “Efeitos do Lugar” [12], constrói toda uma extensa argumentação no sentido de sustentar a concepção de que na sociedade moderna o capital é quem promove, exclusivamente, a obtenção do espaço social de relevo, juntamente com as apropriações de bens e serviços desejados. Trata-se, em suma, de uma análise que coloca em questão a verdadeira lógica de distribuição dos direitos sociais, os quais são direcionados a partir da percepção de agregação do Capital (cultural, econômico e social). Nesse sentido, percebe-se claramente que os que não possuem o Capital exigido se deparam com um distanciamento dos seus próprios direitos sociais. Segundo Bourdieu “os que não possuem capital são mantidos à distância, seja física, seja simbolicamente, dos bens socialmente mais raros e [estão – grifo meu] condenados a estarem ao lado das pessoas ou dos bens mais indesejáveis e menos raros”. Assim, a falta de capital intensifica a experiência da finitude, ou seja, ela prende a um lugar.

Para além da socialização dos direitos, o espaço – dominado a partir da acumulação de capital – “é um dos lugares onde o poder se afirma e se exerce, e, sem dúvida, sob a forma mais sutil, a da violência simbólica como violência desapercibida” (p. 163), uma vez que as características do espaço social estão inscritas, também, nas estruturas mentais que são, ao mesmo tempo, o produto da incorporação das estruturas espaciais. Dessa forma, os cenários vividos por cada uma das crianças em idade escolar, por exemplo, são, evidentemente, fundamentais na formação da expectativa econômica e social das mesmas. Assim concebido, os lugares onde a exclusão social prolongada é evidente pode gerar nas famílias e nas crianças baixas expectativas no tocante às conquistas educacionais e às possibilidades de modificar efetivamente suas condições futuras de vida, como também projeta escassas capacidades para estruturar desejos [13].

A complexificação do problema se dá particularmente, como vimos, em ambientes marcados pela aproximação entre bairros abastados e populares, principalmente no âmbito da instituição escolar. De acordo com Peralva, as favelas cariocas se constituíram de recursos sociais e culturais próprios, o que prejudica a sociabilidade entre os que perpassam pela vida cidadina, pois a segregação existente no contexto urbano do Rio de Janeiro não está somente marcada pela divisão territorial, mas sim por valores [8].

Dessa maneira, de modo mais específico, o presente projeto de pesquisa pretende investigar a configuração estabelecida por uma ordem urbana que orienta uma relação distinta de socialização marcada por uma dimensão sócio-política entre favela e seu entorno. A partir disso, pretende-se privilegiar as implicações dentro do espaço escolar, geradas por esse modelo de organização urbana. Isso significa dizer que a pesquisa procura apontar o efeito da vizinhança, ou mesmo o efeito do lugar, sobre a rotina escolar. Em outras palavras, “Segregação Urbana e Institucional: o caso das escolas públicas no bairro da Gávea” aborda a ligação entre as escolas públicas e o território segregador, pensando de modo excepcional as famílias dos alunos das escolas públicas, as instituições locais e a vida associativa das favelas de referência do estudo. É notório dizer que a estratégia abordada pela pesquisa compreende a capacidade de poder formular uma nova agenda de questões que envolvem os estudos sobre a escola na vida local, na medida em que sua proposta abrange a lógica de interação entre os dois

espaços que contribuem diretamente para o desenvolvimento do papel da cidadania, a saber, escola e comunidade. Em outras palavras, o estudo de caso promove a reflexão sobre os mecanismos de socialização dos direitos e na participação política e suas instituições, na cidade do Rio de Janeiro.

Ressalta-se que o ponto principal da pesquisa não está voltado para o sentido de uma “cidade ideal”, ou de uma “cidade desejada”. Trata-se, na verdade, da capacidade de incorporar as recentes transformações ocorridas no cotidiano urbano carioca, que exige urgência na construção de um futuro menos ausente de atores no que tange à democratização da cidade. Caso contrário, permanecerá a factual configuração da segregação urbana que parece desencadear um conjunto de processos de reiteração da marginalização, na medida em que o isolamento sócio-cultural dos vulnerabilizados no mercado de trabalho produz tendências de desconexão da sociedade [11], uma vez que é verdadeira a lógica de reprodução das desigualdades segundo esses aspectos estruturais.

Pensar os novos desafios, portanto, é ultrapassar os limites da perspectiva de demarcação territorial, e analisar através de todos os contornos da segregação, que consiste em última instância um olhar sobre o viés social, político e cultural, pois a concretização desse viés se fundamenta na distância social, cuja consequência desintegradora é a constante tendência em [re]produzir uma série de “efeitos do lugar” [12], fato que se concentra particularmente dentro de um espaço de socialização excepcional, o da escola.

Metodologia

Nesse primeiro ano da pesquisa realizou-se um esforço intelectual de buscar literaturas que estivessem diretamente ligadas com a temática central, possibilitando introduzir no debate pesquisas já realizadas em âmbitos nacional e internacional, as quais articulam o tema da cidade com o da escola, evidenciando a problemática da segregação urbana e institucional. Desse modo, a pesquisa procurou enfatizar os efeitos produzidos pela conexão perversa entre escolas públicas e os territórios de seu entorno, articulando a produção científica com a reflexão sobre as famílias dos alunos das escolas públicas e a vida associativa das favelas de referência do estudo. Os critérios de seleção dos textos a serem discutidos seguiram os contornos dos impactos previstos com a finalização dessa pesquisa. Isto é, a visita aos trabalhos científicos teve como espinha dorsal os assuntos relacionados com a aproximação entre a escola pública e as comunidades de origem de seus alunos.

Conclusões

Admitir que a democracia faz evoluir a experiência da igualdade não implica negar a existência de desigualdades no acesso aos direitos sociais, os quais contam com a disseminação a partir do desenvolvimento da vida escolar. Se, no entanto, como muitas das literaturas apontam, uma grande massa não consegue usufruir dos bens de cidadania a tendência percebida é a constante reprodução dessa perversa socialização sustentada pela segregação.

Com base nisso, se evidencia que a perspectiva da liberdade política, por exemplo, é quase impossível dentro de uma realidade vivenciada por vastos segmentos da população urbana brasileira, em particular pela população carioca. Assim, a consequência maior se concentra na ideia de que essa privação de liberdade política

impossibilita os desiguais, em renda – principalmente, de participarem efetivamente das discussões sobre o direito de pertencer à Cidade.

Nessas condições, reservar um período para o estudo de outros trabalhos que tratam da problemática aqui esboçada consiste, na verdade, no mapeamento do caminho a ser traçado na segunda parte da estratégia metodológica, ou seja, na atuação empírica com os pais e com as instituições escolares em foco, na medida em que se observa que os diferentes atores envolvidos – diretores, professores, família e alunos – enfrentam inúmeras dificuldades para abordar assuntos relacionados a uma construção pedagógica que conte com o imbricamento entre a comunidade e a cidade.

Dessa forma, a literatura estudada permite ir a campo com os olhos orientados para a reflexão sobre a aproximação entre a escola e a sua comunidade. Significa dizer, portanto, que as discussões realizadas no decorrer desses 12 meses mostram as especificidades que não podem ser deixadas de lado, as quais são necessárias para a obtenção dos objetivos da pesquisa.

Com isso, preparou-se o terreno para a realização da pesquisa empírica, que terá início no segundo semestre de 2009, e que também contará com o apoio da FINEP. Nesse contexto, será desenhado, ao longo desse segundo semestre de 2009, o questionário da pesquisa. A partir daí, a mobilização para o primeiro semestre de 2010, quando será aplicado o survey junto aos pais/responsáveis pelos alunos das escolas selecionadas pela pesquisa.

Referências Bibliográficas

1 - ALVES, F; FRANCO, C; RIBEIRO, L.C.Q. “Segregação residencial e desigualdade escolar no Rio de Janeiro”. In: Kaztman, R e Ribeiro, L.C.Q. *A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Letra Capital, 2008.

2 - ROMÁN, M. – “Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables?” In: Revista Persona y Sociedad. Santiago: Ed. Universidad Alberto Hurtado e Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES. V. 17, n. 1, 2003.

3 - BURGOS, M. “Segregação urbana e institucional: a relação entre as escolas públicas e as favelas”. In: *Desigualdade & Diversidade – Revista de Ciências sociais da PUC-Rio*. N. 2 jan./jun. 2008.

4 - FLORES, C. “Segregação residencial e resultados educacionais na cidade de Santiago do Chile”. In: Kaztman, R e Ribeiro, L.C.Q. *A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Letra Capital, 2008.

5 - THIN, D. “Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras”. In: *Revista Brasileira de Educação* V. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

6 - LOPEZ, N. “A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades”. In: Kaztman, R e Ribeiro, L.C.Q. *A cidade contra a escola?*

? : *segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Letra Capital, 2008.

7 - REZENDE DE CARVALHO, Maria Alice . “Violência no Rio de Janeiro: uma reflexão política”. In: C.Alberto Messeder Pereira; Elizabeth Rondelli; Karl Erik Schollhammer; & Micael Herschmann (orgs), *Linguagens da Violência*, Rio de Janeiro: Rocco, 2000. p.47-75.

8 - PERALVA, Angelina. *Violência e Democracia: o paradoxo brasileiro*, Paz e Terra, 2001

9 - CALDEIRA, T. R. *Cidades de Muros*, Ed 34, 2000

10 – MACHADO DA SILVA, L. A. *Vidas Sob Cerco: violência e rotina nas favelas do Rio de Janeiro*, Nova Fronteira, 2008

11 - RIBEIRO, L. C. Q. *Metrópoles, Reforma Urbana e Desenvolvimento Nacional*, Revan, 2007

12 - BOURDIEU, P. “Misérias do Mundo”, Vozes, 1997

13 – RETAMOSO, A. e KAZTMAN, R. “Aprendendo juntos. Desafios na educação a partir do processo de segregação urbana”. In. Ribeiro, L. C. Q. e Kaztman, R. *A Cidade contra a Escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Letra Capital, 2008..

ANEXO

RESENHA DE CAPÍTULOS DO LIVRO **A Cidade Contra Escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Letra Capital, 2008, de Luiz César de Queiroz Ribeiro e Ruben Kaztman (Orgs).

Apresentação

O presente documento integra ao corpo de material visitado pelo grupo da pesquisa referida, cujo sentido está circunscrito na preparação da equipe, inicialmente, através da abordagem bibliográfica. Trata-se, na verdade, de resenhas de alguns dos capítulos, discutidos no decorrer das reuniões, do livro “A Cidade contra a Escola (?): segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina”, organizado por Luiz César de Queiroz Ribeiro e Ruben Kaztman, no qual o objetivo principal vem no sentido de mostrar a existência de uma forte relação perversa entre segregação urbana e as instituições educacionais.

Esta resenha foi desenvolvida e apresentada em seminários em conjunto com Gabriel de Melo, membro da equipe da pesquisa e aluno de Ciências Sociais da PUC-Rio.

I. Educação na Periferia de São Paulo – como pensar as desigualdades educacionais?

Haroldo Torres, Renata Bichir, Sandra Gomes e Thais Carpin

Os autores começam o texto apresentando os dados da PNAD 2004 que relatam uma quase universalização do ensino fundamental da população entre 7 a 14 anos de idade. O destaque vai para os estados de São Paulo, Belo Horizonte e Curitiba, os quais atingiram uma proporção superior a 98%.

Apesar dessa vitória, a desigualdade no interior do sistema educacional brasileiro (seja entre os estudantes, seja entre as escolas e/ou entre classes de uma dada escola) incitou discutir “os diferenciais de desempenho escolar entre os estudantes da Rede Pública em São Paulo, considerando, em particular, as diferenças entre escolas públicas localizadas em áreas periféricas” (p.59).

Os autores ao levarem em consideração a similaridade social entre os estudantes encontram relativos diferenciais nos níveis educacionais dos mesmos. Isto é, quando se analisa estudantes com mesmo perfil social, porém de diferentes pontos da cidade, verifica-se que o desempenho escolar dos moradores de áreas pobres e periféricas é significativamente pior. No entanto, o objetivo não será tanto em evidenciar tais diferenciais, mas buscar compreender quais mecanismos que poderiam explicá-lo do ponto de vista de diferentes abordagens metodológicas (p. 60).

Segundo os autores, a literatura internacional enfatiza os “efeitos de vizinhança”, produzidos por mecanismos de interação social de um mesmo grupo, como fator crucial na formação do indivíduo e sua perspectiva econômica. Ao contrário, a abordagem que o texto procura compreender vem no sentido de analisar em que medidas essas desigualdades, existentes e persistentes na interação social com maioria pobre, são, ou não, sustentadas pela instituição escolar. Isto é, até que ponto as instituições

educacionais e o papel dos profissionais de educação também induzem, ou não, a estas desigualdades (p. 60).

Aspectos relacionados ao problema

De acordo com os autores, mostrando dados Saresp¹ 2003, “o rendimento de alunos da 4ª série difere segundo o tipo de região em que se localizam as escolas”. Assim, “para as regiões mais periféricas os rendimentos se mostram não só mais baixos em relação às escolas do centro da cidade como também há uma menor proporção de alunos com pontuações mais altas nessa região” (p. 61).

Geralmente, a interpretação desse problema parte da idéia de que pais com baixa escolaridade são os principais responsáveis e, por isso, os filhos apresentam níveis de desenvolvimento segundo os seus adultos mais próximos. Entretanto, os autores afirmam que tal interpretação não deixa espaço para ações alternativas, uma vez que se cria um “circulo vicioso”.

Ainda segundo os escritos, em escolas com maior heterogeneidade social, os alunos pobres teriam uma performance escolar mais alta em comparação a alunos que frequentam escolas mais homogêneas (p. 32). Além disso, a motivação dos professores e as imagens por eles construídas ou reproduzidas sobre seus alunos, particularmente sobre os alunos pobres, constituem um dos principais fatores que explicam o baixo rendimento dos alunos.

Acesso dos mais pobres à Educação

Nessa parte do texto, os autores levaram em consideração aspectos relacionados às condições do ensino, tais como infraestrutura da escola (como sala de informática, biblioteca e outros equipamentos), material escolar, merenda e transporte gratuito, além de saber o tempo de permanência na escola.

Um ponto importante para tal análise é que os resultados estão diretamente ligados ao tipo de rede de ensino. Ou seja, a variável de análise na diferenciação do ensino oferecido depende da rede, municipal ou estadual.

De modo geral, a escola municipal conta com mais serviços do que a estadual, pois 90,1% de seus alunos contam com uniforme gratuito, (além de transporte, material escolar e merenda), enquanto 12,3% da rede estadual possuem tal benefício. Entretanto, quando se verifica o tempo de permanência dos alunos na escola a rede estadual obtém porcentagens significativamente maiores que o tempo de permanência nas escolas dos alunos da rede municipal de ensino. De acordo com os autores, tais diferenciações se devem a programas desenvolvidos segundo perspectivas diferentes de seus governantes. Conclusão dessa seção:

1. O principal ponto a ser destacado nas condições de acesso a serviços e equipamentos educacionais é o grande diferencial observado de acordo com o tipo de rede escolar, municipal ou estadual. Esse resultado ressalta a relevância da autonomia dos sistemas educacionais para definirem suas políticas, bem como o impacto das políticas educacionais desenhadas por cada um desses sistemas.
2. Não foi observado um pior acesso aos serviços e equipamentos educacionais para a população mais pobre, pelo contrário, a presença de uma variável territorial, relativa aos domicílios em áreas de favela, apresenta sentido contrário

¹ Sistema de avaliação e rendimento das escolas públicas de SP, realizado anualmente pela Secretaria Estadual de Educação.

ao previsto pela literatura, indica a possível existência de critérios de discriminação positiva. Esses critérios não são necessariamente explicitados, mas estão presentes na execução da política. Portanto, ainda que exista segregação residencial, algumas políticas podem ter de fato efeitos redistributivos.

3. O tempo de permanência na escola também depende do tipo de rede, o que confirma a autonomia das mesmas para definirem suas próprias políticas sobre condições de oferta de ensino. Assim, a rede estadual prefere segurar seus alunos na escola do que as municipais. Entretanto, alunos da rede estadual de ensino que moram em áreas de favelas ou periferias tendem a ficar sem estudar uma vez que a escola não tem capacidade de receber toda a demanda.

Aspectos Institucionais

Segundo o texto, a partir das entrevistas realizadas com professores de escolas municipais e estaduais, o primeiro aspecto relevante do problema diz respeito à lógica de alocação de profissionais nas diferentes escolas de uma dada cidade. De modo geral, “quem está iniciando é quem pega essas coisas mais distantes e às vezes não tem muita prática, porque está iniciando”². Portanto, como podemos observar, trata-se de uma lógica do tipo “o professor com mais pontuação escolhe a melhor escola” (p. 76).

Os autores acreditam que esta forma de alocação no interior as escolas municipais e estaduais possibilita um quadro de profissionais na periferia muito diferente daqueles que lecionam em escolas centrais, uma vez que os que lecionam em escolas de periferias são menos experientes com o ensino público.

Além desse ponto, uma questão importante ressaltada pela literatura do ponto de vista da gestão pública diz respeito à descontinuidade das políticas e ações educacionais: “os professores notam diferenças de procedimentos com a mudança de governos e também críticas com relação à velocidade em que ações educacionais são implementadas, muitas vezes de forma incompleta, sem “experiências-piloto” e sem processos de transição” (p. 81).

A percepção dos professores sobre os alunos

Em primeiro lugar, os professores consideram a família como a primeira responsável pela educação dos seus alunos, assim como atribuem importância ao entorno da escola e ao local de moradia da criança. De modo geral, os entrevistados consideram as famílias como “ausentes” na educação de seus filhos, “desestruturadas” e não participando dos eventos escolares (p. 82).

Os autores relatam que se é verdade que as famílias estão de alguma forma ausentes na formação da educação formal dos seus filhos, é também apontada possíveis evidências de que exista alguma atitude negativa por parte dos professores, os quais, muitas vezes, reagem de forma desigual, no sentido de desprezo e preconceitos, frente a alunos pobres.

² Palavras de um professor entrevistado.

II. Segregação Residencial e Desigualdade Escolar no Rio de Janeiro

Fátima Alves, Creso Franco, Luiz Cesar de Queiroz Ribeiro

O trabalho trata-se de examinar a relação entre os diferentes riscos de atraso escolar de crianças de 7 a 17 anos em função de diferentes contextos sociais decorrentes dos processos de segregação residencial na cidade do Rio de Janeiro. Os objetivos da pesquisa são responder as seguintes perguntas: “O risco da distorção idade série na quarta e oitava séries está associado à organização sócio espacial da cidade do Rio de Janeiro?”; “Que hipótese podemos formular para explicar os mecanismos pelas quais se realiza a interação entre o contexto social do bairro e o desempenho escolar?”

O Rio tem como característica marcante a proximidade territorial de atores que ocupam posições sociais distantes. A presença das favelas espalhadas pela cidade, mas fortemente concentradas nas áreas mais “enobrecidas” da cidade é a expressão mais visível da ordem carioca. Esta estrutura está longe de desaparecer segundo os autores, pelo contrário, esta ordem urbana polarizada vem se reforçando ainda mais. O aumento das favelas se dá pela crise de mobilidade interna na área metropolitana. Assim, os trabalhadores menos qualificados buscam moradias próximas aos seus ambientes de trabalho.

Neste trabalho os autores assumiram que a tendência à diferenciação inter e intra favelas, além do aumento de sua integração a alguns serviços urbanos, não elimina a dicotomia favela-cidade como traço distintivo da ordem urbana carioca. Entre favela e cidade mantém-se um regime de interação social fortemente hierarquizado.

O resultado da pesquisa demonstra não só a associação entre moradia em favelas e maior risco de defasagem idade série, mas também o risco particularmente maior de distorção idade série e de evasão escolar para moradores de favelas localizadas em bairros abastados. Este resultado é notável porque as favelas próximas as regiões mais abastadas são valorizadas por estarem associados com certas vantagens, como melhor acesso ao mercado de trabalho e a diversos equipamentos urbanos.

Uma das explicações para esse acontecimento decorreria da incorporação pela escola da segregação social, inclusive residencial, na medida em que os alunos moradores em favelas vizinhas de regiões abastadas podem acabar sendo mais facilmente reconhecidos como alunos que fogem ao modelo que escolas e educadores gostariam de ter e possivelmente são percebidos e tratados de forma estigmatizada. Os autores dizem que a literatura educacional recente tem apontado que mecanismos informais de avaliação operam de maneira discriminadora nas escolas, com severas conseqüências sobre a reprovação escolar. Outra explicação seria que a distância social entre favelas das periferias da cidade e os bairros populares a elas adjacentes são menos claramente demarcadas do que nas regiões mais abastadas da cidade.

Os jovens moradores de favelas nas regiões mais abastadas da cidade acabam por estudar em escolas com maior concentração de moradores de favelas, enquanto que moradores de favelas de bairros populares não só estudam com pessoas que moram em favelas, já que as famílias residentes desses bairros não têm condições de pagar uma escola particular. Esta análise dá coerência e significado ao resultado relativo à maior risco de atraso escolar de crianças e jovens moradores de favelas em geral e em favelas adjacentes a bairros populares.

O resultado da pesquisa mostra que o maior número dos que abandonam os estudos estão nas favelas, em especial nas favelas situadas em bairros abastados. Explicação: maior probabilidade de múltiplos episódios de reprovação; maior

oportunidade de ocupação remunerada para estes jovens, o que funciona como incentivo para evasão escolar.

III. As Desigualdades socioespaciais e o efeito das escolas públicas de Belo Horizonte.

José Francisco Soares, José Irineu Rangel Rigotti e Luciana Teixeira de Andrade

Os autores abrem o texto atestando as melhorias da ampliação do acesso à educação no país, a partir dos anos 90. Ao mesmo tempo, apontam para um paradoxo: a universalização do sistema educacional e os problemas como repetência e evasão escolar. Esses problemas permaneceram apesar da adoção de políticas públicas como “Bolsa Escola” e “Bolsa Família”.

Para eles, os sistemas de mensuração da qualidade da educação oferecida, como SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e Provão, vêm demonstrando o que se chama de “face perversa da universalização”. Isto é, a incrementação de políticas a favor da democratização do ensino convive com a falta de políticas que resolvam as dimensões da desigualdade social.

A partir disso, a lógica que sustenta uma melhoria na qualidade de vida daqueles que se inserem no ensino acaba entrando em conflito com seus princípios. Em outras palavras, se a universalização da escola não é capaz de promover a equidade e diminuir as desigualdades de origem, os objetivos prometidos pela educação, inclusão e mobilidade sociais, não se realizam (p. 121).

Dando continuidade, os autores apresentam objetivos gerais do artigo, os quais passam pela análise do que se considera “Efeito-Escola”. Trata-se, na verdade, de uma análise de como as práticas e políticas internas da escola interferem no aprendizado de seus alunos, além de tentar evidenciar a contribuição para a mudança do paradigma social acima apontado. Os escritos afirmam que o estudo do “efeito-escola” no Brasil tem sido realizado a partir da aplicação de provas de Português e Matemática com a metodologia do SAEB. Entretanto, segundo os autores são precárias as análises que vêm considerando a dimensão espacial do “efeito-escola”, abordagem que perpassam pelos conceitos de “efeitos do lugar” sobre a escola, os *neighborhood effects* (p. 123), ou ainda o “efeito dos pares”, de César e Soares (p. 124), caracterizado pela homogeneização da clientela escolar em áreas segregadas.

Ao pesquisarem as escolas de Belo Horizonte, os resultados apresentados pelos autores mostram que elas não fogem à média brasileira, mas possuem ligeiras vantagens em relação ao percentual do acesso à escola³; certa equidade na entrada de negros, pardos e brancos; e os anos de estudo em comparação com renda per capita apresentou um suave declínio, ou seja, em 1991, a média de anos de estudos da população com mais de 18 anos era de 7,5 anos e da população abaixo da linha da pobreza (renda domiciliar per capita inferior a ½ salário mínimo por mês) era de 3,9, uma diferença de 3,6 anos de estudo. Em 2000, era respectivamente, 8,3 e 5,2, diferença de 3,1 anos de estudo que favorece os mais ricos⁴.

³ Em 2000, 97,8% das crianças e adolescentes de Belo Horizonte entre 7 a 14 anos frequentavam a escola, no Brasil esse índice era de 97,2% (p. 125).

⁴ Dados baseado na comparação entre os censos de 1991 e 2000.

O artigo divide-se em quatro partes: descrição da metodologia; do modelo de análise; resultados e conclusões.

Dados e medidas

A seção pretende explicar os modelos escolhidos para medir o nível socioeconômico dos alunos (1), das escolas (2) e das regiões onde estas estão instaladas (3); e o desempenho das escolas (4):

- (1) Para criar um único índice, utilizaram-se dados dos alunos do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), além de dados do Censo de 2000, entre outros.
- (2) Utilizou-se a média dos NSE (Nível Socioeconômico) dos domicílios dos mesmos.
- (3) Eles denominam as regiões de UEH (Unidade Espacial Homogênea), “cujo NSE é a média dos NSE dos domicílios nela localizados”. (p.127).
- (4) Para o desempenho das escolas, a medida adotada foi o SIMAVE, espécie de SAEB criado particularmente nas redes estadual e municipal de ensino de BH (provas de português e matemática).
- “O NSE de uma escola pode ser muito diferente do NSE da UEH onde ela está instalada” – o que ocorre quando os alunos não residem na mesma UEH da escola que freqüentam (p. 127).
- Unidade espacial utilizada na pesquisa: 77 UEH's no município de BH, dentre as 142 existentes na região metropolitana.

Conclusões

Os autores, ao indagarem sobre a influência dos bairros nobres nas escolas públicas de BH, acreditam que as condições socioeconômicas das UEH onde se localiza as escolas não têm capacidade explicativa sobre o desempenho dos alunos (p.138-139). Ou seja, o fato da escola estar localizada em área nobre da cidade não afeta o desempenho do aluno.

A grande contribuição vem no sentido de apontar hipóteses que surgem a partir dos dados revelados ao longo da pesquisa:

“Reforço da segregação residencial e das fronteiras simbólicas entre favela e bairro” (p. 139-140), já que áreas com alto NSE abrigam escolas públicas com menor NSE dos alunos. “Nesses casos, o efeito positivo que se poderia esperar do território se anula uma vez que os moradores dessas áreas não estudam nas escolas públicas próximas às suas residências” (p. 139).

IV. Segregação residencial e resultados educacionais na cidade de Santiago no Chile

Carolina Flores

O Chile possui um sistema de cupons para sua educação. Depois da reforma educacional nos anos de 1980 todas as crianças chilenas tinham direito a educação gratuita. O sistema de cupons gera um sistema educacional “pró-eleição”, onde os pais podem buscar escolas para seus filhos em outros bairros. No Chile são três tipos de escola: as escolas públicas, as escolas subvencionadas e as escolas não subvencionadas.

No sistema de cupons o status socioeconômico da família é um princípio de ordenação importante para o acesso da criança na escola. Nenhuma criança de família rica estuda em escola pública e apenas 3% utilizam o vale para estudar em escolas subvencionadas. Não é estranho, portanto, que os desempenhos desses alunos tenham uma diferença tão clara. O ensino público é o pior, seguido das escolas subvencionadas e os melhores desempenhos são das escolas não subvencionadas.

A geografia de oportunidades passa a ser algo secundário num sistema de “pró-eleição” teoricamente, já que os pais podem tentar matricular seus filhos em escolas de outros bairros. Porém a oferta educacional está espacialmente segregada. Famílias que não tem dinheiro para ficarem se deslocando acabam ficando restritas as ofertas locais disponível. Logo o sistema “pró-eleição” não resolve os problemas dos habitantes que vivem em áreas segregadas.

Ser pobre e morar em regiões segregadas são uma dupla desvantagem educacional. Por um lado a pobreza individual e coletiva são sinais de risco no mercado da educação (as escolas subvencionadas selecionam as crianças, limitando a capacidade de escolha), por outro lado o baixo capital social e humano associado à pobreza reduzem as condições de educação das crianças e repercutem nos resultados educacionais.

Uma das descobertas mais importantes da pesquisa é que a segregação residencial tem efeito negativo principalmente nas crianças que estudam em escolas públicas, não só porque as escolas públicas estão nas áreas segregadas, mas também porque as instituições privadas tendem a isolar as crianças de sua realidade de bairro. Essas escolas fazem atividades extras programáticas que os afastem da rua. Assim, existem certas instituições privadas que são capazes de isolar as crianças do efeito negativo do bairro onde vivem.

Outro elemento importante é a capacidade de seleção dos alunos de escolas subvencionadas, facilitado pelo sistema de vale. As famílias que são “capturadas” pelas escolas privadas devem respeitar certos requerimentos, geralmente de constituição familiar como, por exemplo: valores, capital humano, participação no mercado de trabalho. Ou seja, elementos positivos tanto para resultados educacionais, quanto para a geração de mecanismos de resistência ao efeito do bairro.

As escolas públicas como não têm como selecionar seus alunos, recebem todas as famílias que não cumprem com estes requisitos. Assim, famílias que moram em regiões segregadas, mas os filhos estudam em escolas subvencionadas, tendem a se isolarem do bairro, formando um espaço de sociabilidade menor.

O efeito de bairro diferenciado frisa a importância da força da instituição. No caso das instituições privadas, elas fazem com que as crianças e famílias alcancem seu filtro de percepção, e isso faz com que se isolem do efeito negativo do bairro. O efeito em resultados educacionais dos fatores institucionais, que são importantes ao assumir normas valores com a aproximação escola-comunidade, varia de bairro para bairro. Assim, à medida que os mecanismos de controle comunitário são menos efetivos o papel da escola adquire uma importância muito grande para os resultados educacionais.

A concentração espacial da pobreza é negativa para o desempenho escolar da criança. No entanto uma pessoa que mora num contexto segregado não está fadada a ter menores resultados educacional. Os indivíduos pelas escolas podem resistir ao efeito bairro. Parece que, a melhor estratégia para resistir o efeito do bairro em contextos segregados, seria se isolar das redes sociais locais. Porém isolar-se não é a solução. Embora se isolar seja uma estratégia funcional isso gera um custo não menos importante e que merece ser analisado. Porque afinal, o homem é um ser social.

V. Aprendendo juntos. Desafios na Educação a partir dos processos de segregação urbana

Alejandro Retamoso, Ruben kaztman

Até a década de 1960, Montevidéu foi visto como um território integrado, com bairros e regiões definidos por uma identidade funcional. Estava ligada com a centralidade de um mundo de trabalho que se estruturava em torno do emprego estatal e da indústria. Esse modelo foi se desestruturando por causa das mudanças no mercado de trabalho, houve a deterioração dos níveis de receitas e de proteção social dos trabalhadores menos qualificados. A partir desta crise, os trabalhadores menos qualificados não tinham mais condições em viver no centro da cidade e por isso foram obrigados a irem para a periferia da cidade. Com isso, houve um aumento da concentração de domicílios pobres em bairros pobres.

Em meados dos anos de 1980, registrou-se em Montevidéu um aumento de crianças que estudavam em escolas privadas. O aumento ocorreu por causa da deterioração do ensino público e da exigência de qualificação profissional que os circuitos econômicos globalizados exigiam. Isso contribuiu para aumentar a segmentação na cidade. Outro motivo seria que a maioria das escolas públicas recruta alunos do próprio território, sua composição social é dependente da composição social do bairro. Esses fatores contribuíram para a fragilização da tradicional função integradora das escolas públicas uruguaias.

O aumento da homogeneidade na composição social dos bairros trouxe mudanças nos serviços prestados nos bairros, como a escola primária, os centros de saúde, o transporte e o lazer. Essas características modificaram o perfil dos domicílios, das escolas, das vizinhanças, os três contextos mais significativos para a socialização da criança.

Os domicílios pobres encontravam problemas para satisfazer as necessidades básicas de seus membros. Com isso, houve uma redução dos recursos familiares para a socialização (geradas, talvez, pelo enfraquecimento de seus laços com o mercado, ou pelas fragilizadas esperanças de movimentos sociais, ou pelo crescente isolamento da classe média) e maiores dificuldades para que os pais controlassem seus filhos, os apoiassem em seus trabalhos escolares e de maneira geral completassem os esforços das escolas no processo de ensino.

A institucionalidade dos padrões de vida comunitária, a escassez e a baixa qualidade das instituições locais, junto com a carência de adultos que pudessem educar informalmente a criança, contribuíram para reduzir a força socializadora do bairro. Assim, as escolas públicas enfrentaram enormes dificuldades para gerar o aprendizado em grupos de crianças homogeneamente pobres. Diferentemente de seu passado de cidade integrada onde escolas, famílias e bairros se harmonizavam Montevidéu, com as mudanças nesses três níveis, passou a ser uma cidade que não beneficiava o desempenho educacional da criança. Pois, as famílias e os bairros deixaram de cumprir sua função complementar. As escolas encontraram grandes barreiras para desenvolver seu papel chave nos processos de integração das novas gerações.

Os autores acreditam que se deveria estimular a formação de grupos heterogêneos, através da localização de novas escolas nas fronteiras entre bairros de composição social diferente, para que haja reduções das distâncias sociais. Para os autores a composição social das escolas define o perfil do grupo de pares com o qual a criança terá contato no dia-a-dia. Nos estudos de desempenho no aprendizado surgem fortes evidências sobre a influência do grupo de pares para a integração da criança. Os companheiros de escola são os que norteiam as expectativas de conquista educacionais e

quanto mais heterogêneas for o grupo de companheiros, maior será a variedade de trocas de experiências e da prática de solução de problemas ao qual uma criança fica exposta. Para eles a meta de uma educação de qualidade para todos significa converter a educação em um eixo de articulação e integração dos diferentes setores da política social.

VI. Desafios às Políticas Educacionais que surgem com as novas tendências à Segregação.

Camilo Luco e Yael Korol Engel

O texto procura discutir as consequências das políticas públicas na educação, levando em consideração os efeitos da segregação residencial e socioeconômica nos setores com menos recursos da América Latina.

Tendências da segregação residencial socioeconômica

De acordo com os autores, a desigualdade educacional pode ser orientada para a equidade se houver investimentos socioeconômicos. No entanto, essa não é a única variável que possibilita o preenchimento da lacuna na educação. Se verificarmos o caso do Chile, por exemplo, veremos que possui um nível de urbanização semelhante aos países desenvolvidos, mas com índice de Gini muito alto. Portanto, “a estrutura urbana na nossa região é uma variável fundamental e deve ser analisada sob o prisma de uma sociedade cuja característica é a desigualdade” (p. 310).

Segundo o texto, quando se mede a Segregação Residencial Socioeconômica (SRS) através das distintas variáveis socioeconômicas disponíveis nos censos, observa-se que a segregação é mais bem captada através de indicadores do capital educacional dos moradores dos bairros e não através da concentração de Necessidades Básicas Insatisfeitas (NBI).

O texto ainda revela que a área metropolitana de Santiago é a cidade de maior SRS, uma vez que, a cidade manteve indicadores praticamente inalterados no período 1992-2002, período em que se beneficiou de um rápido crescimento econômico e de uma significativa superação da pobreza (p. 313). Portanto, a literatura mostra que a SRS permaneceu estável. Isso ocorreu à custa de um processo de desenvolvimento urbano peculiar de cidade latino-americana, pois observamos que a expansão urbana se orienta em direção à periferia que deslocou os domicílios de menos recursos para os anéis externos através de programas de Moradia Social, entretanto com impactos em de infraestrutura e serviços – por exemplo, o educacional – não analisados.

Os autores ressaltam que o “ponto crítico desse estilo de desenvolvimento urbano gera uma demografia intraurbana que é especialmente vulnerável ao eventual ‘efeito bairro’ sobre a conquista educacional, já que as periferias concentram a maioria dos jovens” (p. 313)

A situação da educação na atualidade da agenda pública

Os autores relatam que apesar de haver vitórias no que se referem à educação, muitas regiões da América Latina estão vivendo desigualdades educacionais. Por exemplo, “as reformas liberais no setor da educação (onde Chile é um caso extremo) traduziram-se em processos de descentralização e privatização. Os sistemas fiscais foram transferidos para os municípios e os sistemas educacionais adotaram a postura de

que a competição entre as escolas pelos recursos de cada matrícula constituía um meio de incentivar o desenvolvimento de escolas mais efetivas e eficientes” (p. 315).

Inter-relação da segregação com os sucessos educacionais dos setores de menos recursos.

Segundo a literatura, Santiago preserva uma geografia humana que sustenta a relação entre regiões onde a experiência de residência periférica interage com os processos de evasão escolar, assim como, com os jovens que não estudam e nem trabalham.

Efeito Bairro e Educação: temas estratégicos para novas políticas públicas

Finaliza a discussão apontando cinco temas estratégicos para serem desenvolvidos.

1. Reduzir a desigualdade educacional urbana, que requer políticas integrais olhando a escola de dentro, a partir de uma perspectiva ou modelo de resultados com influencia da família, dos bairros, dos grupos sociais e dos bens escolares.
2. Reduzir o efeito sobre a mobilidade social não seria só reduzir a segregação, mas depende também das possibilidades de integração que os sistemas de bem-estar social e os modelos de desenvolvimento urbano possam oferecer.
3. A SRS trás exigências de políticas públicas não só pela tradicional concentração dos pobres nas periferias, mas também dos bairros fechados emergentes que pressupõem novos problemas de segmentação escolar exigindo, por sua vez, a PP.
4. O circuito efeito-bairro e desigualdade educacional devem ser visto como um problema de agentes e pessoas.
5. A melhor política pública pode ser inovar e investir em novas formas de projetos integradores.

VII. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades.

Néstor López

O texto inicia afirmando que as metas no sistema educacional estão cada vez mais elevadas com o passar dos anos. Antes, a expectativa dos educadores era de que os alunos chegassem pelo menos no Ensino Fundamental. Hoje em dia, por sua vez, espera-se que cada indivíduo conclua no mínimo o Ensino Médio, além de comportar uma série de aprendizado para exercer seu papel de cidadão pleno.

Uma nova configuração social se estabelece, fundamentada pela diversidade cultural. Assim, a consequência que nos é posta recai na homogeneização no interior de cada grupo, os quais mantêm distâncias entre si. Nessa linha, o sistema educacional está preocupado em fazer com que cada criança dos diferentes grupos culturais/sociais possa receber a educação formal, uma tarefa árdua para os educadores: De fato, estamos muito longe de conseguirmos atingir essa meta. Apesar dos esforços que têm sido realizados nos últimos anos, as desigualdades sociais no acesso ao conhecimento continuam sendo importantes (p. 328).

Os cenários vividos por cada uma dessas crianças em idade escolar são, evidentemente, fundamentais na formação cívica e na expectativa econômica e social

das mesmas. Portanto, “a dimensão cultural é quase tão relevante quanto a econômica na configuração dos resultados educacionais (Status social, bom emprego)”.

Que mecanismos operam na relação entre a conformação dos cenários diferentes e sua correlação com as trajetórias educacionais de maior ou menor êxito?

De acordo com o autor, os professores são treinados para receberem um tipo “ideal de aluno” em suas escolas. Entretanto, ao chegar às instituições de ensino se deparam com uma realidade distinta da imaginada pela preparação pedagógica. “Eles não sabem o que fazer”, pois enfrentam cenários diferentes de suas experiências. Na realidade, a “experiência escolar, tal como a conhecemos hoje em nossos países, pressupõe uma criança com um conjunto de predisposições desenvolvidas antes de entrar na escola” (p. 330). Para tanto, um dos fatores que intermedeiam o vínculo entre o capital cultural requerido pela escola e o sucesso do sistema educacional é o tempo disponível pela criança para ter contato direto com essas experiências formais de capacitação. Em suma, “a família não só deve garantir às crianças condições econômicas que possibilitem que diariamente possam assistir às aulas, mas também deve prepará-las desde seu nascimento para que possam participar ativamente delas e apreender” (p. 332).

Uma distribuição adequada de responsabilidades entre Governo, Instituição Familiar e Sociedade Civil no processo de educação de uma criança é que garante uma “educabilidade de qualidade”. O conceito de “Educabilidade”, portanto, pode ser entendido como um “conceito relacional, que se define como a tensão entre os recursos que a criança possui e os que a escola espera e exige dela” (p. 335). O autor relata que “a idéia de educabilidade não se refere à capacidade de aprender, mas à capacidade de participar do processo educacional formal e acessar assim essa educação básica que define o horizonte de igualdade dos sistemas educacionais” (p. 337).

De acordo com o texto, as escolas vão contra a educabilidade de seus alunos quando esperam que estes possam assistir às aulas em momentos do ano em que sua participação em determinadas atividades produtivas é vital para a sobrevivência de suas famílias e sua comunidade (p. 338). De modo geral, a sociedade priva grande contingente quando impede esse mesmo contingente de possuir um trabalho digno e estável, ou mesmo quando criam políticas de acentuação da desigualdade.

Para o sucesso da igualdade educacional é necessário que a articulação entre escola, família e sociedade civil possua uma base harmoniosa. Além disso, cabe à escola saber aproveitar os perfis diferentes dos alunos. Os desajustes entre a proposta educacional e os perfis dos alunos acontecem por diversos fatores que provêm de uma e outra parte dessa relação. Nesse sentido, tal desajuste se traduz em crianças que abandonam a escola prematuramente, ou na situação cada vez mais freqüente de crianças que permanecem na escola sem aprender nada (p. 339).

Outro fator importante destacado pelo autor é a imagem que os professores têm de seus alunos. Muitos dos docentes, quando são convidados a falarem de seus alunos, relatam apenas os aspectos que servem de empecilho para a prática pedagógica.

A conclusão do autor vem no sentido de criar condições que possibilite sucesso nos resultados positivos, nas questões abordadas acima. Trata-se, portanto, de uma construção baseada na harmonia entre as instituições envolvidas na formação dos alunos. Assim, escola, família e contexto cultural devem estar de acordo com a proposta oferecida pelo estado na educação formal.

