

Os projetos sociais e seus reflexos no ensino básico das escolas públicas

Genário Ferreira de Sousa¹

RESUMO

O ambiente escolar traz consigo inúmeras manifestações da questão social, ter um profissional com formação e competências para formular propostas ao seu enfrentamento se faz fundamental, contribuindo com o ambiente escolar de aprendizagem. Como metodologia foi realizada a uma pesquisa bibliográfica, que a partir do estudo foi possível observar que os projetos sociais muito tem a contribuir. Um potencial espaço sócio-ocupacional desse profissional, tendo em vista as múltiplas manifestações da questão social que se expressam com tanto vigor na escola, são elas: política educacional e seus desafios, a questão da violência e das drogas, acesso dos alunos aos seus direitos sociais, redução da evasão escolar até a aproximação da família, comunidade e escola, entendendo esses fatores como influenciadores do processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Questão Social. Escola pública. Ambiente Escolar de Aprendizagem.

ABSTRACT

The school environment brings with it numerous manifestations of the social question, having a professional with training and skills to formulate proposals to face it becomes fundamental, contributing to the school learning environment. As a methodology was carried out to a bibliographical research, that from the study it was possible to observe that social projects have much to contribute. A potential socio-occupational space of this professional, given the manifold manifestations of the social question that are so strongly expressed in the school, are: educational policy and its challenges, the issue of violence and drugs, students' access to their rights social, reduction of school dropout to the approximation of family, community and school, understanding these factors as influencers of the learning process.

KEYWORDS: Social issues, Public school, Learning Environment.

¹ Aluno do Doutorado em Ciências da Educação da Universidad Interamericana, PY, genario.sousa@bol.com.br

Introdução

Propõe-se nesta pesquisa analisar os projetos sociais na educação, especialmente na escola pública, espaço repleto de refrações da questão social, reunindo crianças e adolescentes inseridos em famílias que certamente vivem o cotidiano de pobreza e exclusões.

A Educação brasileira, atualmente, é um espaço latente de conflitos em todos os níveis, mais especificamente na Educação Básica. Estes conflitos estão relacionados a diversas problemáticas como: desajuste familiar, escassez de trabalho educacional em equipe, falta de verbas na Educação, crescimento e banalização da violência, e entre tantos outros fatores, que acabam interferindo diretamente no trabalho desenvolvido na escola. Assim, é fundamental que se busque meios para solucionar tais problemáticas, contando com profissionais aptos a lidar com as diversas manifestações da questão social presentes no cotidiano escolar.

Pode-se dizer que o ambiente escolar é repleto de questão social, considerando que é permeado por vidas, professores, alunos, familiares e comunidade, que formam um grupo que precisa de atenção, considerando que envolve violência, desestruturação familiar, evasão escolar e própria convivência social (SANTOS, 2006).

Assim, a questão social, nada mais é tudo que envolve a sociedade, as diversas expressões e manifestações sociais, bem como as contradições existentes, as quais geram as necessidades de intervenção.

Como metodologia utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Na opinião de Minayo (1993, p. 23), a pesquisa consiste em uma “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. [...] atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teorias e dados”.

Pesquisar levanta indagações e questionamentos, e envolve a capacidade de criar, de unir teoria e prática. Segue-se a proposta da abordagem qualitativa que se preocupa com o comportamento dos acontecimentos, analisando os porquês de determinado problema, com a finalidade de analisar e descobrir os fatos.

A questão social na escola pública

Nos dias de hoje, há uma ampla discussão acerca do papel da escola pública no processo de formação dos jovens brasileiros, levando-se em conta que estes são o futuro do Brasil, busca-se uma escola que promova a igualdade entre as classes, contudo, com as políticas públicas que vêm sendo implementadas no Brasil, o conhecimento tem sido visto como uma forma de ascensão e exclusão social. Cunha (2002) acredita que existe uma nítida tentativa de dificultar o acesso do jovem de classe social baixa ao ensino superior.

Os problemas na educação pública brasileira são evidenciados quando voltados para o trabalho do corpo docente, haja vista que o salário pago aos professores é relativamente baixo, para modificar essa realidade, o Governo Federal fez tentativas em criar um piso salarial que fosse unificado, mas ainda não foi obtido êxito. Sem contar que poucos são os profissionais que conseguem uma formação e aperfeiçoamento adequados para o exercício de sua profissão.

No decorrer dos tempos houve uma evolução nas transformações didáticas e pedagógicas, iniciando com metodologias de ensino tradicionais, chegando-se hoje aos modelos construtivistas e interdisciplinares, que mostraram que a escola que se utiliza apenas de conteúdos disciplinares não podem resolver os problemas que envolvem a educação pública.

Em meio às transformações sociais, culturais e educacionais do país, a escola deve priorizar um ensino que promova uma visão holística do aluno, associando as teorias ao cotidiano dos mesmos, facilitando, assim, o aprendizado cognitivo. Assim, não se faz mais cabível o método conteudista no processo ensino-aprendizado.

Apesar de o Brasil possuir muitas campanhas para a inserção de crianças e adolescentes nas escolas, bem como, campanhas para evitar a evasão escolar, o índice ainda é muito elevado, muitas vezes os colégios não oferecem vagas suficientes ou os recursos são precários.

Para Iamamoto (2010), o que acontece no Brasil é que se processo de desenvolvimento é carregado de particularidades históricas, onde o “moderno” se constrói por meio do “arcaico”. O novo surge com a mediação do passado, transformado e recriando em novas formas nos processos sociais do presente.

Ressalta-se que em relação a qualidade de ensino, as escolas públicas evoluíram muito, segundo os Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Várias escolas demonstraram uma melhoria no desempenho. O IDEB surgiu no ano de 2005 e tem como função verificar a qualidade do ensino público. As escolas de ensino público recebem uma nota calculada a partir dos dados sobre aprovação escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2009, o Brasil apresentou uma média de 4,6 pontos em uma escala de 0 a 10. Assim, percebe-se que o país ainda tem muito a melhorar no que diz respeito ao ensino em escolas públicas.

Tendo em vista que o grande objetivo da escola não é somente a transmissão de conhecimentos, mas sim, formar cidadãos preparados para viver em um mundo cada vez mais dinâmico, com diferentes valores e culturas, os desafios da escola estão voltados justamente para este fator, buscar o melhor caminho para atingir esse objetivo. Para tanto, a escola deve estar preparada para vivenciar situações inusitadas decorrentes do fato de se está lidando com relações: humanas, culturais, de poder, respeito, ética, de direitos e deveres. Desta forma, a escola deve proporcionar uma formação tanto singular quanto social, onde a formação singular consiste em condições de viver bem, realizando seu bem estar pessoal e usufruindo dos bens sociais e culturais postos a seu alcance. E a formação social incide na formação do cidadão e sua contribuição para a sociedade, proporcionando a construção de uma ordem social mais adequada em relação à sociedade em geral.

A escola deve ser consciente da necessidade de investir em profissionais capacitados para proporcionar aos alunos saberes diferenciados, com o intuito de formar cidadãos, passando pela vida de seus alunos, fazendo a diferença. Acredita-se que a infraestrutura educacional também é um dos componentes fundamentais no resultado da qualidade da educação como um todo, pois se essa questão básica não for preenchida, além de acarretar aos profissionais da educação certo desconforto para realização do seu trabalho, os mantém de “mãos atadas” para o efetivo exercício do ensino e da educação.

Percebe-se, assim, a questão social nesse ambiente. Como bem destaca Iamamoto (2010, p. 156): “a questão social condensa o conjunto das desigualdades e lutas sociais, produzidas e reproduzidas no movimento contraditório das relações sociais, alcançando plenitude de suas expressões e matizes em tempo de capital de fetiche”.

Tomando como base que questão social é um conjunto de desigualdades sociais, pode-se dizer que a educação pública brasileira está repleta delas e quando a escola não

está preparada para atender os conflitos sociais se torna um mecanismo de exclusão, visto que a escola tem como função preparar os alunos para a vida, os formando como cidadãos.

Para Santos (2012), a questão social no âmbito do serviço social é entendida como um fenômeno necessariamente hipotecado ao capitalismo, designando de um lado o crescimento da pobreza (absoluta e relativa) e, de outro, a problematização dessa situação pelas lutas de classe protagonizadas pelo movimento operário desde o século XIX.

A desigualdade entre escolas públicas e privadas tem sido avaliada constantemente pela mídia e sendo enfatizada como vergonha nacional. Miguel Arroyo (2010, p. 183) disserta sobre o assunto:

Corrigir as desigualdades educacionais perpassa as justificativas de todas as políticas. Mostrar o pouco que se avançou se retrocedemos e o que planejar, que estratégias e que intervenções no sistema escolar, na formação docente para corrigir as desigualdades no próximo decênio. O fantasma dessas desigualdades perturbando nossos sonhos de República, de democracia, de justiça e equidade. Talvez seja a relação mais persistente tanto no pensamento conservador ou liberal, como no progressista. Porque as desigualdades continuam persistentes. Incômodas. Uma relação que tem instigado pesquisas, teses, dissertações, produção teórica, mostrando a diversidade de fatores determinantes de sua persistência.

Ainda assim, não se tem conseguido despertar o governo para planejamento de políticas públicas para sanar esse problema que prefere por sua vez, culpar professores e os próprios educandos pela desigualdade escolar.

Deve-se pensar que o problema da desigualdade precisa ser combatido com o planejamento e implantação de políticas públicas equitativas, distributivas com soluções políticas que compensem os alunos da escola pública considerados mais desiguais, para assim conseguir equilibrar o padrão de ensino público e privado. (ARROYO, 2010).

O fato é que no ensino privado os professores são bem pagos, incentivados a motivar os alunos e a escola privada por sua vez possui uma infraestrutura superior às escolas públicas.

Explica melhor esse assunto, Miguel Arroyo (2010, p. 185):

Não tanto para salvá-los da fome, da miséria extrema, nem sequer de capacitá-los para a empregabilidade. Essa visão moralista das desigualdades está na moda nas políticas sócio-educativas para os coletivos reduzidos a marginais, desiguais em moralidade. [...] Essa visão oculta o que salta a vista: as desigualdades são de condições de viver, de emprego, de sobrevivência, de exploração no trabalho até explorações múltiplas do trabalho infanto-juvenil. [...] Saindo de mais umas horas de extra turno, de atividades lúdicas, culturais,

esportivas, civilizatórias e moralizadoras, voltam às ruas, às casas, às famílias no desemprego, na sobrevivência nos limites, no trabalho infantil e adolescente, nas saídas mais precárias para sobreviver na pobreza massificada de que são vítimas desde crianças.

Fica entendido que a disparidade da educação entre as escolas públicas e privadas mais está relacionada com a condição social das famílias do que com os recursos escolares disponíveis. É preciso, pois que as políticas públicas se concentrem em reduzir as desigualdades de condições de vida dos alunos do que propriamente no âmbito escolar (SEABRA, 2009).

Sobre o assunto, Iamamoto (2010, p. 155) afirma que:

A questão social assume proporções de um *desastre social* (Soares, 2003), potenciando as contradições sociais que alimentam as lutas sociais. Por outro lado, as múltiplas manifestações da questão social, sob a órbita do capital, tornam-se objeto de ações filantrópicas e de benemerência e de “programas focalizados de combate à pobreza”, que acompanham a mais ampla privatização da política social pública, cuja implementação passa a ser delegada a organismos privados da sociedade civil, o chamado terceiro setor. Ao mesmo tempo, expande a compra e venda de bens e serviços, alvo de investimentos empresariais que avançam no campo das políticas públicas.

Diante do exposto verifica-se que a desigualdade entre alunos do ensino público e privado ultrapassa os muros da escola, há uma carência moral dos alunos da escola pública, com isso, as políticas públicas acabam se esbarrando na sua péssima qualidade de vida.

Os direitos sociais se configuram como direitos fundamentais que para serem cumpridos necessitam da intervenção do Estado, se configurando, assim, como verdadeiros direitos positivos a serem garantidos a cada cidadão. Acerca dos direitos sociais Moraes (2004, p. 203) destaca que:

Direitos sociais são direitos fundamentais do homem, caracterizando-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Social de Direito, tendo por finalidade a melhoria de condições de vida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado democrático, pelo art. 1º, IV, da Constituição Federal.

Assim, observando as palavras de Moraes (2004, p. 203) é possível dizer que os direitos sociais são aqueles que devem ser exigidos do Estado para que de fato eles alcancem a sua eficácia.

No entendimento de Bobbio (2004), definir os direitos do homem é uma tarefa difícil, todavia, é possível afirmar que se tratam de direitos históricos, nascidos em certas circunstâncias, caracterizada por lutas em defesa da liberdade e de modo gradual, entendendo-se por direitos sociais aqueles que precisam da intervenção do Estado para serem efetivados. De acordo com o autor os direitos sociais expressaram o amadurecimento de novas exigências da sociedade, ou mesmo, de novos valores, como o bem estar e a igualdade não apenas formal, que se pode chamar de liberdade através ou por meio do Estado. Importante mencionar, ainda com base no autor, que os direitos sociais estão em constante movimento, assim, com o passar do tempo é possível que se tenha novas demandas que hoje não é possível nem mesmo prever.

Dentre os direitos sociais de mais destaque e discussão na sociedade brasileira atual cita-se a educação e a saúde, estes que são julgados rotineiramente como setores precários do Brasil de hoje.

Evidencia-se que a falta de eficiência nas políticas públicas voltadas para a sociedade, influência negativamente nas condições socioeconômicas da população, colocando a sociedade em riscos sociais, visto que têm suas necessidades básicas, como moradia, alimentação, educação, saúde e lazer, atendidos de forma precária. Como bem destaca Bobbio (2004, p. 16): “O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político”.

Em termos jurídicos relacionados à eficácia da aplicação dos direitos sociais tem-se que o Estado atua a partir de normatizações e implementações de serviços públicos, bem como com a criação de políticas sociais, criando direitos e garantindo sua aplicabilidade e efetividade.

Os direitos sociais em sua essência, como direitos subjetivos às prestações sociais, estão atrelados ao fornecimento de serviços que possam proporcionar a melhoria do desenvolvimento do cidadão e de sua qualidade de vida, atuando na redistribuição dos recursos existentes em dada sociedade. Estes direitos são garantidos à sociedade por meio de ações do Poder Executivo, que como responsável pelos atos administrativos do Estado, deve elaborar políticas públicas, de forma a buscar a efetividade dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, entre outros direitos sociais.

Garantir que os direitos sociais sejam disponibilizados à população é dever do Estado, sendo o Poder Executivo responsável pô-los em prática, caso seja constatada à

omissão desse ente, o mesmo ficará passível de perseguição na esfera judicial. Bobbio (2004) elucida que para a realização prática dos direitos sociais, para sua proteção efetiva, é necessária a ampliação dos poderes do Estado.

Sacristán (2000, p. 19), fundamentado nas concepções de Geoff Whitty (1985), afirma que “o currículo passa a ser considerado como uma invenção social que reflete escolhas sociais conscientes e inconscientes, que concordam com os valores e as crenças dos grupos dominantes na sociedade”.

Nesse sentido, é importante refletir que o currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades, tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados, como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis.

Pode-se dizer que o currículo é uma construção social, no sentido que está diretamente ligado a um momento histórico, a uma determinada sociedade e às relações que esta estabelece com o conhecimento. Além disso, como Sacristán (2000, p. 22) argumenta:

[...] O currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc. e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos e em parte interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica.

Dos muitos significados atribuídos ao termo Currículo, a problematização que se impõe, é que a diversidade conceitual tem-se traduzido em ampliação teórica das possibilidades de tratamento do currículo, de tal forma que, longe de conduzir a um refinamento de ideias, parece estar refletindo, contraditoriamente, uma crise, caracterizada pela identificação de um distanciamento da produção teórica do cotidiano escolar.

Na configuração e no desenvolvimento do currículo, pode-se ver o entrelaçamento das práticas políticas, administrativas, econômicas, organizativas e institucionais com práticas estritamente didáticas. Dentro de todas elas, agem pressupostos muito diferentes, teorias, perspectivas e interesses muito diversos, aspirações e gestão de realidades existentes (utopia e realidade). Sacristán (2000, p. 29), reitera que “[...] a compreensão

do currículo, a renovação da prática escolar no nível de aula, a melhoria da qualidade do ensino através do currículo não devem esquecer todas essas inter-relações”.

Apple (2006), crítico das teorias tradicionais de currículo, um dos expoentes nesse âmbito, parte dos elementos centrais do marxismo, para colocar o currículo no centro das teorias educacionais críticas e relaciona-o às estruturas mais amplas, contribuindo assim para politizá-lo. Na visão de SILVA (2010, p. 48), “Apple procurou construir uma perspectiva de análise crítica do currículo que incluísse as mediações, as contradições e ambiguidades do processo de reprodução cultural e social”.

Para o autor, era fundamental o questionamento das formas de conhecimento difundido – de quem é esta cultura? A que grupo social pertence este conhecimento? E quem transmite determinados conhecimentos (fatos, destrezas, propensões e disposições) em instituições culturais como as escolas?

Para GANDIN (2013), Michael Apple elabora sua pedagogia crítica baseada na relação entre a educação e a sociedade, ou seja, na análise relacional ou situacional. Assim, considera a educação inserida em um contexto social e na interação com as incontáveis faces da sociedade.

Desse modo, Apple defende o saber não como algo dado, mas sim enquanto uma realidade que deve ser criticamente examinada, que rompe com a concepção até então dominante da educação, que vai além, pois busca nos conceitos de ideologia, hegemonia e senso comum desenvolvidos pelo marxista Antonio Gramsci, o necessário suporte para traduzir, nos mesmos termos, sua visão da educação. Este arsenal é extraído especialmente das teorias críticas.

Por sua vez, conforme destaca MOREIRA (1990), tomando o currículo como foco das análises, Young procurou reorientar a sociologia da educação, desviando-a da preocupação com a estratificação social para discussão do conhecimento escolar. Em suas palavras:

Era esta tentativa de definir o campo intelectual da Sociologia da Educação em torno do problema do conhecimento escolar, sua definição e transmissão, que unia o conjunto de artigos extremamente diversos e, em alguns casos, teoricamente contraditórios reunidos no livro KC. (YOUNG, 1989 apud MOREIRA, 1990, p. 75).

Naquele contexto, Young preocupou-se, especialmente, com a estratificação do conhecimento e a relaciona à estratificação social. Pergunta ele: “que critérios têm sido

usados, em uma dada sociedade, para atribuir diferentes valores e a diferentes conhecimentos? Como relacionar esses critérios e a estratificação deles resultantes às características da estrutura social?” (MOREIRA 1990, p.75b).

A “nova” sociologia da educação busca construir um currículo que reflita mais as tradições culturais e epistemológicas dos grupos subordinados. Essa corrente se dissolveu numa variedade de perspectivas analíticas e teóricas: feminismo, estudo sobre gênero, etnia, estudos culturais, pós-modernismo, pós-estruturalismo etc.

Na perspectiva da discussão da teoria pós-crítica do currículo, Silva (2010, p. 99) o aborda como narrativa étnica e também racial, reafirmando a superação e ampliação do pensamento curricular crítico que aponta a dinâmica de classe como único fator no processo de reprodução das desigualdades sociais. O autor alerta para questões como etnia, raça e gênero, configurando um novo repertório educacional significativo. Insistindo nesse processo, afirma que tais questões apenas recentemente estão sendo problematizadas dentro do currículo, a partir de análises pós-estruturalistas e dos estudos culturais: “É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar no território curricular” (SILVA, 2010, p. 101).

Para as teorias pós-modernas (que não se resumem a uma única vertente ou teoria social) vivemos uma nova cena histórica, com novas implicações no campo educacional. Basicamente, criticam conceitos e discursos da modernidade, como, por exemplo, razão, ciência e progresso. As implicações curriculares desse movimento estão na desconfiança de uma pedagogia e um currículo, fundamentados no pensamento moderno, isto é, que se caracterizem por: (a) saber totalizante; (b) razão iluminista; (c) progresso cumulativo; (d) axiomas inquestionáveis; (e) sujeito racional, livre e autônomo (SILVA, 2010, p. 108).

Assim, um currículo, para essa teoria, questionaria os significados transcendentais ligados à religião, política, pátria, ciência, etc., que povoam o currículo existente. A teoria pós-colonialista objetiva refletir sobre as relações de poder advindas da herança colonial, tais como o imperialismo econômico e cultural. Reivindica um currículo que inclua as diferentes culturas, não de forma simples e informativa, mas refletindo sobre aspectos culturais e experiências de povos e grupos marginalizados.

Ribeiro et al. (2014) elucidam que a política educacional é resultado de formas historicamente determinadas de enfrentamento das contradições que particularizam a sociedade capitalista pelas classes sociais e pelo Estado, conformando ações institucionalizadas em resposta ao acirramento da questão social. Os autores ainda

afirmam que participar do estabelecimento dessas políticas educacionais está “na raiz contraditória de constituição do Serviço Social na sociedade de classes, visto que depende das condições institucionalizadas pelas políticas sociais para exercer sua atividade laborativa”. (p. 21).

Uma descrição densa do cotidiano da escola pública

Barreto et al. (2011) destacam a importância do horário do intervalo, segundo os autores é nesse momento que os alunos possuem a oportunidade de escolherem com quem querem se relacionar, se configurando como um momento de interação e convívio social, devendo ser visto, portanto, de maneira especial e não apenas como mais um momento da rotina escolar, podendo, ser considerado, inclusive, que estas rodas de conversas são um espaço de aprendizagem espontânea.

Mesmo com atividades livres, é importante que o professor fique de longe observando os alunos, fazendo anotações e refletindo como pode aproveitar determinados acontecimentos em suas aulas, contextualizando-os em seus conteúdos.

É de suma importância que se atente para o espaço escolar com o intuito de compreender a influência que este exerce sob a aprendizagem, acredita-se que uma escola que não possui uma infraestrutura adequada poderá trazer para o aluno uma visão de abandono ou de desvalorização da educação pelo Estado, ou mesmo pela sociedade.

Como bem elucida Vygotsky (apud DAVIS e OLIVEIRA, 1993, p. 560) “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas, é essencial ao seu desenvolvimento”, nesse contexto, um ambiente que possua uma infraestrutura capaz de estimular o aluno, possibilitando que este desenvolva todas as suas atividades estudantis com êxito, desenvolvendo também seu senso crítico.

Devendo-se destacar a importância da infraestrutura escolar para a aprendizagem dos alunos. De acordo com Piaget (apud KRAMER, 2000 p. 29) “o desenvolvimento resulta de combinações entre o que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio [...] e os esquemas de assimilação vão se modificando progressivamente, considerando estágios de desenvolvimento”, desta forma, é correto afirmar que de fato o ambiente escolar no que concerne ao espaço físico possui relação com a aprendizagem.

A escola se constitui em um dos principais meios que a criança se socializa, assim, exerce uma função primordial, trata-se do espaço onde a criança irá interagir com outros adquirindo conhecimentos e sentimentos. (LIMA, 1989 apud ELALI, 2003).

Pol e Morales (1991 apud ELALI, 2003) destacam que a infraestrutura e o partido estético do espaço físico escolar devem refletir o modelo de homem, as tendências pedagógicas vigentes e a própria sociedade, podendo-se dizer, assim, que o embasamento de cada pedagogia delimita qualidades físico-ambientais indispensáveis aos locais que a recebam.

Oliveira (1998 apud ELALI, 2003 p. 25) elucida que:

O projeto de escola seja ela qual for, é elaborado prevendo espaços para trabalhos com determinados métodos e os métodos não duram para sempre. Ficam obsoletos e exige reciclagem, o que nem sempre acontece, com a mesma velocidade, com o espaço construído. Daí a importância de pensar edifícios que levem em conta a mutabilidade, tão natural nas coisas humanas.

Acredita-se que o processo de ensino e aprendizagem possui relação direta com a infraestrutura do ambiente escolar, uma vez que é um espaço de vivência do aluno, sendo, portanto, essencial existir uma harmonia entre infraestrutura e pedagógico.

Para Elali (2003) o espaço escolar exerce grande importância no desenvolvimento da aprendizagem, uma vez que é nele que acontecem as relações entre pessoas e ambiente, sendo, desta forma, essencial a preocupação com a definição dos ambientes que contribuem para a formação da identidade e das competências desenvolvidas individualmente.

Moura (2006) elucida que as escolas oferecem aos seus alunos apenas espaço físico, sem observar se tal espaço se adequa ao tipo de atividade a ser exercida e ao local em que foi instalado, com isso, limita a função social da escola.

Diante do exposto, deve-se atentar para a necessidade diária do aluno de permanecer durante um bom período de seu tempo na escola, portanto, o local deve oferecer conforto ao mesmo, proporcionando um ambiente que possa promover uma melhor qualidade de ensino, aprendizagem e convívio social.

Desta forma, a escola deve proporcionar uma formação tanto singular quanto social, onde a formação singular consiste em condições de viver bem, realizando seu bem estar pessoal e usufruindo dos bens sociais e culturais postos a seu alcance. E a formação

social incide na formação do cidadão e sua contribuição para a sociedade, proporcionando a construção de uma ordem social mais adequada em relação à sociedade em geral.

A escola deve ser consciente da necessidade de investir em profissionais capacitados para proporcionar aos alunos saberes diferenciados, com o intuito de formar cidadãos, passando pela vida de seus alunos, fazendo a diferença. Acredita-se que a infraestrutura educacional também é um dos componentes fundamentais no resultado da qualidade da educação como um todo, pois se essa questão básica não for preenchida, além de acarretar aos profissionais da educação certo desconforto para realização do seu trabalho, os mantém de “mãos atadas” para o efetivo exercício do ensino e da educação.

Os direitos sociais se configuram como direitos fundamentais que para serem cumpridos necessitam da intervenção do Estado, se configurando, assim, como verdadeiros direitos positivos a serem garantidos a cada cidadão. Acerca dos direitos sociais Moraes (2004, p. 203) destaca que:

Direitos sociais são direitos fundamentais do homem, caracterizando-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Social de Direito, tendo por finalidade a melhoria de condições de vida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado democrático, pelo art. 1º, IV, da Constituição Federal.

Assim, observando as palavras de Moraes (2004, p. 203) é possível dizer que os direitos sociais são aqueles que devem ser exigidos do Estado para que de fato eles alcancem a sua eficácia.

Dentre os direitos sociais de mais destaque e discussão na sociedade brasileira atual cita-se a educação e a saúde, estes que são julgados rotineiramente como setores precários do Brasil de hoje.

Evidencia-se que a falta de eficiência nas políticas públicas voltadas para a sociedade, influência negativamente nas condições socioeconômicas da população, colocando a sociedade em riscos sociais, visto que têm suas necessidades básicas, como moradia, alimentação, educação, saúde e lazer, atendidos de forma precária.

Os direitos sociais em sua essência, como direitos subjetivos às prestações sociais, estão atrelados ao fornecimento de serviços que possam proporcionar a melhoria do desenvolvimento do cidadão e de sua qualidade de vida, atuando na redistribuição dos recursos existentes em dada sociedade.

Estes direitos são garantidos à sociedade por meio de ações do Poder Executivo, que como responsável pelos atos administrativos do Estado, deve elaborar políticas públicas, de forma a buscar a efetividade dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, entre outros direitos sociais.

Garantir que os direitos sociais sejam disponibilizados à população é dever do Estado, sendo o Poder Executivo responsável pô-los em prática, caso seja constatada a omissão desse ente, o mesmo ficará passível de perseguição na esfera judicial.

Os direitos sociais são colocados em prática por meio das políticas públicas, as quais consistem em um conjunto de planos e programas governamentais que possuem como objetivo de intervir no domínio social, visando-se, especialmente, a concretização dos objetivos e direitos sociais que devem ser garantidos à sociedade, conforme dispõe a Constituição Federal brasileira de 1988.

Assim, com o intuito de garantir o acesso dos cidadãos aos direitos sociais existem políticas públicas e programas voltados para isso, bem como profissionais aptos a atuar nessa questão como os assistentes sociais. De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (2014, p. 17), as atribuições desse profissional recaem sobre a busca pela redução da desigualdade social, portanto, enquadrando-se na questão do acesso dos cidadãos aos seus direitos sociais:

O reconhecimento da questão social como objeto de intervenção profissional (conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS), demanda uma atuação profissional em uma perspectiva totalizante, baseada na identificação dos determinantes socioeconômicos e culturais das desigualdades sociais. A intervenção orientada por esta perspectiva crítica pressupõe a assunção, pelo/a profissional, de um papel que aglutine: leitura crítica da realidade e capacidade de identificação das condições materiais de vida, identificação das respostas existentes no âmbito do Estado e da sociedade civil, reconhecimento e fortalecimento dos espaços e formas de luta e organização dos/as trabalhadores/as em defesa de seus direitos; formulação e construção coletiva, em conjunto com os/as trabalhadores/as, de estratégias políticas e técnicas para modificação da realidade e formulação de formas de pressão sobre o Estado, com vistas a garantir os recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos necessários à garantia e ampliação dos direitos.

Com o intuito de reduzir a desigualdade social, o Brasil conta com importantes estratégias que podem ser vistas ao longo dos anos. De acordo com Leite (2013) o tema pobreza tem ocupado lugar de destaque no Brasil nos últimos anos, tendo os programas

de enfrentamento se expandido no país desde a década de 1990, se encontrando hoje como um tema prioritário. Devendo-se destacar que no decorrer do tempo as ações de enfrentamento da pobreza foram deixando de ter um viés apenas econômico, visando-se também o desenvolvimento social.

Considerações finais

Nesta pesquisa foi feito um estudo acerca dos projetos sociais no ambiente escolar de aprendizagem, tendo como base para discussão sobre o assunto, dados teóricos.

Verificou-se a escola pública como um espaço repleto de manifestações da questão social, com a presença de fatores relacionados à desestruturação familiar, comunidade vulnerável, violência, tráfico de drogas, interferência do trabalho na aprendizagem, evasão escolar e o distanciamento da família da escola foram algumas das problemáticas encontradas, além de questões voltadas para a infraestrutura.

Durante a observação a autores desta pesquisa verificou problemáticas voltadas para a infraestrutura, muitas deteriorações feitas pelos próprios alunos, o que se configura como manifestações da violência, no caso, contra o patrimônio.

Referências

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

BASSETT, L. **Can conditional cash transfer programs play a greater role in reducing child undernutrition?** Washington DC: World Bank, Discussion Paper 0835, 2008.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus/elsevier, 2004.

BRASIL, **Constituição da República Federativa de 1988**. Ministério da Educação Esplanada dos Ministérios. Brasília. Distrito Federal. Publicado no DOU, DE 05/10/1988.

_____. Ministério de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2000.

CARVALHO, Raul; IAMAMOTO, Marilda Villela. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 1983

DANNA, M. F.; MATOS, M. A. **Aprendendo a observar**. São Paulo: Edicon, 2006.

IAMAMOTO, M, V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico- metodológica**. – 35. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAWCZYK, N. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

_____. A Escola Média, Uma Fábrica de Frustrações?. In: Jean Mac Cole Tavares Santos. (Org.). **Ensino Médio: Políticas, Docências, Inclusão e Cotidiano Escolar**. 1ed.Curitiba: CRV editora, 2012,

LESSA, Simone Eliza do Carmo. A educação contemporânea, o combate à pobreza e as demandas para o trabalho do assistente social: contribuições para este debate. **Serv. Soc. Soc.** [online]. 2013, n.113, pp. 106-130. ISSN 0101-6628.

MARTINELLI, M. L. **Serviço Social: identidade e alienação**. – 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais)

MORAES, M. C. **Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós - 64**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria “questão social” em debate**. São Paulo: Cortez, 2004.

PONTES, R. N. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In: **Capacitação em Serviço Social e Políticas Sociais: Módulo 4: O Trabalho do assistente social e as políticas sociais** – CEAD, Brasília, 2000.

RIBEIRO, Alessandra; BRAGA, Maria Elisa dos Santos; MESQUITA, Marylucia; NUNES, Carlos Felipe Moreira; SANTOS, Fábio dos; QUEIROZ, Francismeiry Cristina; DURAT, Kleber; SILVA, Márcia Michele Carneiro. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. 3 Serie. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS. Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais. 2014.

SANTOS, E.T. **O acolhimento como um processo de intervenção do Serviço Social junto a mulheres em situação de violência**. 2006 – Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina. Departamento de Serviço Social.

SANTOS, Josiane. Particularidades da “questão social” no Brasil: mediações para seu debate na “era” Lula da Silva. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 111, p. 430-449, jul./set. 2012.

SAVIANI, Dermeval. Formação e condições de trabalho docente. **Revista Educação & Cidadania**. p. 67-78, Campinas/SP: Átomo, v. 8, n. 1, jan./jun. 2009.

TELES, Vera. Direitos sociais: afinal do que se trata? **Revista USP (Dossiê Direitos Humanos no Limiar do Século XXI)**: 37: Mar- Abr- Mai: 1998: 34 – 45.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZIBAS, D. M. L., FERRETTI, C., TARTUCE, G. **O protagonismo de alunos e pais no ensino médio**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (Textos F.C.C., n. 25). 2006.