

A REALIDADE PSICOSSOCIAL DO ADOLESCENTE
TRABALHADOR E O PAPEL DA ESCOLA NA VI-
SÃO DOS PATRULHEIROS DA FEEM NA DATAMEC

02

A REALIDADE PSICOSSOCIAL DO ADOLESCENTE
TRABALHADOR E O PAPEL DA ESCOLA NA VI-
SÃO DOS PATRULHEIROS DA FEEM NA DATAMEC

RENÉE APARECIDA VIEIRA DA SILVA

Monografia apresentada em
cumprimento ao requisito
parcial para conclusão do
Curso de Licenciatura Plen
a em Pedagogia

RIO DE JANEIRO

UNI-RIO

1992

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO (UNI-RIO)

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS (CCH)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

DISCIPLINA SEMINÁRIO DE MONOGRAFIA

REITOR: OSMAR TEIXEIRA DA COSTA

DECANA: CENYRA VIEIRA FERNANDES

COORDENADORA: MALVINA TANIA TUTMAN DIEGUES

PROFESSOR ORIENTADOR: LUIZ OTÁVIO FERREIRA BARRETO LEITE

PROFESSORA ORIENTADORA: ROSA MARIA NIEDERAUER TAVARES CAVALCANTI

DEDICO este trabalho a todas as minhas colegas de turma, que me incentivaram a prosseguir esta trajetória rumo ao meu desenvolvimento pessoal e profissional, constituindo a fonte permanente de minha motivação.

AGRADECIMENTOS

A Deus - em primeiro lugar - por estar viva, saudável e feliz.

Aos meus pais, pela força do seu amor..

A meu namorado Luís Antônio de Souza Cunha, cuja paciência e compreensão muito contribuíram para assegurar a conclusão do trabalho.

A Prof.^a Rosa Maria Niederauer Tavares Cavalcanti, pela atenção a mim dispensada na fase da elaboração do Projeto.

Ao Prof. Luiz Otávio Ferreira Barreto Leite, meu orientador, pela dedicação e pelos conhecimentos transmitidos.

"se a escola é, para o aluno, uma das mediações pelas quais se dá sua inserção num destino ou classe socialmente determinada, faz diferença se, nesse processo, a experiência escolar é bem ou mal sucedida."

(Guiomar Namó de Mello)

"foi trabalhar para todos ... Mas por ele, quem trabalha? Tombado fica seu corpo nesta esquisita batalha."

(Cecília Meireles)

*Falt. o
f. da sinopse*

S U M Á R I O

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO II - FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	11
2.1 - Motivação: Conceitos Básicos.....	11
2.1.1 - A Natureza da Motivação.....	11
2.1.2 - Necessidades Fundamentais da Motivação...	14
2.1.3 - Motivação Social.....	18
2.2 - Evasão e Repetência Escolar: Motivos So- ciais.....	21
2.3 - Perfil do Menor Trabalhador.....	26
CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....	35
CONCLUSÃO.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
ANEXO.....	60

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

A presente monografia tem como alvo principal analisar o rendimento escolar dos adolescentes de baixa renda que trabalham em tempo integral. Procura-se indagar da relevância da falta de condições de motivação para frequentar a escola na produção de fenômenos como repetência e evasão, bem ilustrados nesse segmento discente.

O universo da pesquisa a que se pode proceder com vistas a uma definição do perfil psicossocial do aluno menor trabalhador, correspondeu aos adolescentes patrulheiros da DATAMEC S.A., que provêm do respectivo quadro da Fundação Estadual de Ensino do Menor (FEEM). Eles constituem um conjunto de 28 menores entre 14 e 17 anos, na maioria estudantes do 1º grau, em atividade na DATAMEC em 1992. Cumpre esclarecer que desses menores somente vinte tiveram participação efetiva na elaboração da pesquisa, fornecendo, através das respostas a um questionário montado especialmente para o levantamento de dados de ordem psicossocial, uma compreensão bastante diversificada do papel da Escola e do fator motivação para frequentar ou prosseguir na escola.

Os objetivos principais que se busca alcançar neste trabalho são: analisar a realidade psicossocial do aluno adolescente trabalhador; relatar e examinar, de uma perspectiva crítica, os pontos de vista que aquele grupo de patrulheiros da

DATAMEC sustentam em relação à escola; e investigar a influência do trabalho integral no rendimento de adolescentes.

O desenvolvimento deste estudo deve tomar em consideração a análise crítica da escola capitalista, tal como esta vem sendo desdobrada por autores brasileiros que associam tal crítica ao enfoque da democratização do ensino num país marcado por profundas disparidades sócio-econômicas. Um bom exemplo dessa abordagem é a obra de Luiz Antônio Cunha, Educação e desenvolvimento social no Brasil, que se privilegiou como tento de apoio analítico. Esse autor, ao explicitar o sentido conservador e reprodutor da educação proporcionada pela escola capitalista, está reconhecendo o valor e as possibilidades de uma escola socialista. Esse modo de ver, que não pode ser reduzido, por força de uma leitura mecanicista do referido trabalho, a um puro ceticismo pedagógico, não implica a negação de um sentido transformador da atividade educativa.

Cabe aqui sublinhar que Luiz Antônio Cunha, confessando-se influenciado pela leitura da obra de Paulo Freire, publicou o seu referido livro na década de 70 e desmascarou, à luz de farta documentação em plena era do "milagre brasileiro" a falência do nosso sistema educacional e, portanto, a situação da marginalidade e do desempenho desigual, na educação, entre as classes sociais. Teoricamente o autor demonstrou as profundas contradições entre o proclamado e o realizado pelo pensamento pedagógico liberal no Brasil.

Nossa confiança no papel transformador da atividade educativa é que nos leva a questionar a necessidade de o modelo da escola vigente em nosso país, voltado para o ensino de

1º e 2º grau, ajustar-se também à realidade do aluno brasileiro proveniente das classes subalternas, e, em particular, do adolescente trabalhador.

A relevância da investigação que se propôs reside na possibilidade de fornecer um diagnóstico crítico da situação dos alunos adolescentes trabalhadores para se construírem num futuro próximo novas estratégias, ao nível das políticas educacionais e das reformulações dos currículos, capazes de corrigir ou superar o nível de inadaptação dos estudantes trabalhadores (provindos de família de baixa renda) à escola. Considerem-se como variáveis importantes para a análise do baixo rendimento desses alunos na instituição escolar aquelas de natureza profissional, a saber, a necessidade de trabalhar e as dificuldades enfrentadas para a superação do cansaço e do desânimo para o estudo.

Essa mesma análise procurará iluminar o quadro problemático (de ordem psicossocial) que se encontra por trás da evasão escolar e da repetência, observadas entre aquela clientela trabalhadora, que configuram uma realidade constante para os filhos das camadas sociais menos favorecidas, por isso mesmo rotulados de "inferiores" ou "fracassados" socialmente, sem futuro.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 - MOTIVAÇÃO: CONCEITOS BÁSICOS

2.1.1 - A NATUREZA DA MOTIVAÇÃO

Estudos sobre a teoria da motivação constituem somente uma das áreas da teoria do comportamento.

Da leitura de diversos estudos concernentes à teoria do comportamento depreende-se que o ser humano é motivado por fatores biológicos, culturais ou ambientais. É observado que o homem assimila, através da vivência, uma bagagem de conhecimentos que proporcionam sua capacidade de agir. Segundo Maslow, o comportamento só é entendido através da relação do organismo com o meio:

Devemos levar em conta a situação ou o meio em que reage o organismo, mas só raramente o meio pode servir para explicar com exclusividade o comportamento. Devemos interpretar o próprio meio em função do organismo. A teoria da "situação" não pode substituir a teoria da motivação. (Maslow, 1967:266).

O comportamento humano está intimamente ligado à influência exercida pelas idéias estruturadas e pelas condições experimentais. O modo e a vontade de agir surge de uma forma

especial em cada indivíduo diante da exigência de se resolver uma situação. O comportamento motivado relaciona-se ao impulso de chegar a um objetivo e suprir uma necessidade. Como acrescenta Maslow,

As necessidades humanas estão organizadas numa hierarquia de valor ou premência, quer dizer, a manifestação de uma necessidade se baseia geralmente na satisfação prévia de outra, mais importante ou premente. O homem é um animal que sempre deseja. Não há necessidade que possa ser tratada como se fosse isolada; toda necessidade se relaciona com o estado de satisfação ou insatisfação de outras necessidades. (Maslow, 1967: 266).

Todo impulso atribui-se ao desejo de suprir uma necessidade e o comportamento humano é determinado a partir dessa força motivadora, como analisa Vernon,

A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. (Vernon, 1968:11).

Deduz-se que a motivação é uma expressão interna, evidentemente proporcionada por experiências pessoais ligadas à natureza da observação. A base motivacional está atribuída ao tipo de comportamento manifestado no homem, que pode ser temporário ou permanente em uma variedade extensa.

Vernon, procura definir, apesar da difícil delimita-

ção, as variedades do comportamento motivado.

Podemos encarar as variedades do comportamento motivado como se elas estivessem continuamente entre dois pólos. O primeiro pólo é formado pelo comportamento no qual o indivíduo se sente forçado, talvez quase que contra a sua vontade, a agir de determinadas maneiras; por exemplo, procurar alimento ou satisfação sexual. O comportamento é impulsivo, possivelmente irracional, não intencional ou sem previsão clara de qualquer objetivo particular ... (Vernon, 1969:12).

Percebe-se que o comportamento motivado pode ser a manifestação do lado irracional do homem, podendo também ser estimulado pela percepção do mundo, no caso, a fuga de um perigo em potencial, que pode desaparecer desde que a situação seja resolvida. Enquanto houver perigo, haverá a motivação para a fuga; depois que o perigo desaparecer, o impulsivo motivador será desativado, pois o objetivo foi alcançado.

Prosseguindo a sua análise, Vernon define o comportamento motivado no pólo oposto ao primeiro.

No pólo oposto encontra-se o comportamento no qual o indivíduo tem perfeita consciência de um fim ou objetivo definido para cuja obtenção suas ações estão consistente, persistente e eficazmente dirigidas. (Vernon, 1969:11).

Observa-se que, no segundo pólo, o indivíduo pode ser capaz de ter controle, pelo menos em parte, sobre a direção que pretende tomar. O pensamento e a reflexão podem torná-lo consciente de seu objetivo.

Conclui-se que esse primeiro pólo analisado ocorre, de modo frequente, nas crianças, nos adolescentes e nos adultos i maturos, enquanto o segundo pólo não pode estar presente no indivíduo que não tenha desenvolvido um certo grau de maturidade. O comportamento impulsivo é a fase primária de reação no homem e esse caráter inicial é alterado com o amadurecimento que torna o homem consciente capaz de refletir sobre seu comportamento. Desse modo, infere-se que a maturidade é uma face-ta importante para que o ser humano possa ter competência em regular o meio real que o envolve, através de seus próprios esforços.

2.1.2 - NECESSIDADES FUNDAMENTAIS DA MOTIVAÇÃO

Compreende-se que o comportamento humano é geralmente dependente de necessidades, ou seja, de pressões que o organismo sofre e que devem ser supridas para que haja equilíbrio. Estas podem ser expressas ou satisfeitas simultaneamente. O organismo sempre reage a fim de suprir suas necessidades que são geralmente o ponto de partida para a motivação. Observa-se que existe uma lista de necessidades no organismo humano, porém, as necessidades fisiológicas são, dentre todas, as mais premenes, como descreve Maslow. "Uma pessoa que careça de alimento, segurança, amor e estima, desejará provavelmente, alimento aci

ma de tudo" (Maslow, 1967:269). O organismo humano faminto fica quase totalmente dominado pela fome, não havendo outro interesse senão o alimento.

Evidencia-se que o comportamento no homem é organizado somente por necessidades insatisfeitas, e assim, toda necessidade satisfeita deixa de ser necessidade.

Uma vez que estejam satisfeitas as necessidades fisiológicas, surgem outras; como a necessidade de segurança, amor, estima, autoconfiança, entre outras.

A necessidade de segurança no homem pode estar centrada no papel dos pais e na organização da família. No modo de ver de Maslow, brigas, agressões físicas, separação, divórcio ou morte na família podem tornar-se particularmente aterradores. Com efeito, explosões de raiva dos pais, ameaças de punição dirigidas à criança, emprego de palavras de baixo escalão, maneira brutal de falar e agressões ou punições físicas provocam, não raro, pânico terror tão completos numa criança, que se deve admitir que sejam mais do que simples reações a dor física. Apesar de se constatar, no caso de algumas crianças, que tal terror também representa o medo de perder o amor dos pais, é possível encontrar a mesma reação "no caso de crianças completamente rejeitadas, que parecem apegadas aos pais que as odeiam, mais por necessidade de segurança e proteção que por esperança de amor". (Maslow, 1967:272).

Observa-se que a necessidade de segurança surge na infância nos primeiros anos de vida. A criança sente necessidade de permanecer em um mundo organizado. Maslow refere-se a um in

dicador da necessidade de segurança da criança: trata-se de sua preferência por um tipo qualquer de rotina ou ritmo ininterruptos. A criança parece querer um mundo previsível, bem ordenado. Assim é que a injustiça e a incoerência dos pais parecem tornar a criança ansiosa e insegura. Tal atitude pode originar-se menos da injustiça em si ou de qualquer dor causada por ela do que do fato desse tratamento tornar o mundo mais inseguro, perigoso ou imprevisível. Numa primeira abordagem da questão, fica evidenciado que as crianças de pouca idade se desenvolvem num sistema que tenha pelo menos alguma rigidez, algum plano, alguma rotina, algo em que possam confiar, não somente no presente, mas também no futuro. "Talvez fosse mais certo dizer que a criança precisa de um mundo organizado e não de um mundo desorganizado ou sem estrutura". (Maslow, 1967:272).

Estando razoavelmente supridas as necessidades fisiológicas e de segurança, surgem as necessidades de amor. O ser humano sente falta de afeição e participação em relações de amizade. Estudiosos caracterizam a origem da frustração das necessidades de amor na falta de adaptação social. Muitas vezes o amor e a afeição são expressos através da sexualidade. O homem sente falta de uma relação que proporcione a troca de afeto. A propósito, Maslow alerta para a necessidade de não tomar o amor por sinônimo de sexo. É possível estudar o sexo como uma necessidade puramente fisiológica. "Normalmente, o comportamento sexual é determinado não somente pelas necessidades sexuais, mas também por muitas outras, principalmente de amor e afeição. Não devemos tampouco esquecer que a necessidade de amor inclui tanto o dar, como o receber amor". (Maslow, 1967:275).

Observa-se também no homem a necessidade de estima na busca da realização adequada, confiança diante do grupo social, independência e liberdade. Essa visão, partilhada por Maslow, considera que a satisfação da necessidade de auto-estima conduz a sentimentos de autoconfiança, valor, força, capacidade e utilidade. Em contrapartida, a frustração dessas necessidades produz sentimentos de inferioridade, fraqueza e desamparo. Por sua vez, esses sentimentos provocam o desânimo básico, ou tendências compensatórias e neuróticas. Pode-se estimar facilmente o valor da necessidade da autoconfiança básica e compreender quão desamparadas são as pessoas que dela carecem.

Verifica-se que, mesmo estando satisfeitas as necessidades fisiológicas, segurança, amor e estima, poderá surgir, frequentemente, a necessidade de auto-realização. No homem tal necessidade surge a partir da vocação, da habilidade que todo indivíduo possui. A auto-realização pode surgir como uma forte inclinação em realizar um desejo em potencial. Essa inclinação pode tornar o homem capaz de vir a ser tudo o que pode ser, através de uma capacidade criadora particular. No dizer de Maslow, deverá emergir um novo descontentamento e uma nova inquietude se o indivíduo não faz aquilo que está apto a fazer. "Um músico deve fazer música, um pintor deve pintar e um poeta deve escrever para serem felizes. O homem deve ser o que pode ser". (Maslow, 1967:276).

Deduz-se dessas reflexões que a hierarquia das necessidades humanas nem sempre é fixa, podendo, às vezes, variar. Na maioria das pessoas as necessidades fundamentais seguem a ordem que foi indicada (a necessidade fisiológica, a de seguran-

ça, a de amor, de estima e de auto-realização); porém existem exceções. Alguns indivíduos possuem, por exemplo, a auto-estima como um fator mais importante do que o amor. A inversão da hierarquia de necessidade pode ser a falta de estima de uma necessidade que sempre foi satisfeita, como analisa Maslow.

Pessoas que nunca sofreram de fome crônica podem subestimar seus efeitos e considerar a comida como coisa sem importância. (Maslow, 1967:280).

2.1.3 - MOTIVAÇÃO SOCIAL

O comportamento humano é basicamente afetado pelas relações sociais. Observa-se, de um modo geral, que crianças e adultos são levados a um tipo de comportamento que visa à sociabilidade com outras pessoas, para obter aceitação, atenção e aprovação.

A família: O desamparo ou a desestrutura da família pode incorporar-se como impeditivo de segurança pessoal. Na maioria dos seres humanos a participação afetiva familiar é o lado mais valioso da existência. Além da segurança, da proteção e do sustento, o grupo familiar é capaz de oferecer o modelo de comportamento que guiará e governará, não apenas as interações pessoais entre as crianças e seus pais, mas também o modo social de se comportar diante dos hábitos culturais do grupo social a que pertencem, como analisa Vernon:

Dentre todos os grupos humanos, a família é a mais importante, já que ela amolda o comportamento da criança em sua idade mais maleável. Não surpreende o fato de que a criança cresça dentro da família e que na maioria dos casos se esforce em perpetuá-la quando se torna adulta. (Vernon, 1969:170).

O modelo familiar é geralmente a reprodução do padrão geral da cultura social. Observa-se que em grupos sociais pobres a família pode ser, muitas vezes, dominada pela mãe, quando o pai abandona o lar. Nesse caso, a mãe passa a assumir o papel do pai, cuja função principal é o sustento e a proteção dos filhos.

A escola: Cumpre também sublinhar que a escola pode desempenhar o papel de integrar as crianças de classes sociais diferentes. De acordo com a descrição proposta por Vernon, a criança pertencente à classe operária, pode apresentar dificuldades em ajustar seu comportamento ao exigido por seus professores; no entanto, sobretudo se ela ingressa numa escola onde convive de modo intenso com muitas crianças da classe média, pode ir adquirindo progressivamente valores da classe média, inclusive a ênfase na realização de ordem pessoal. A criança da classe média pode, por sua vez, experimentar um conflito entre o comportamento que lhe foi ensinado em casa e a rudeza, a linguagem chula e a aversão ante o esforço intelectual por parte de seus colegas de classe operária. (Vernon, 1969:173).

Torna-se difícil definir especificamente a troca entre diferentes valores sociais no grupo escolar. Contudo, o indivií

duo pode, de modo considerável, optar por comportar-se de acordo com interesses que tendem a motivá-lo.

Não faltam interpretações produzidas por sociólogos que admitem que a personalidade consiste, em grande parte, das funções sociais desempenhadas pelas pessoas nos diferentes grupos sociais a que pertencem.

Tal ponto de vista, no entanto, subestima o fato de que "algumas formas de motivação aparecem de modo consistente por toda a vida em determinados indivíduos e, na verdade, parecem orientar as pessoas em primeiro lugar a adotarem certos tipos de funções sociais por livre escolha". (Vernon, 1969:174-175).

Conclui-se que a motivação é um comportamento afetado não somente pelo meio social, mas também pelas opiniões que são formadas através da experiência da própria vida.

Identifica-se, por outro lado, como consequência do fracasso o sentimento de desânimo. Como observa Vernon,

Um dos exemplos mais frequentes de frustração e de desânimo é uma espécie de comportamento caracterizado pelo esforço, baseado na realização e no desejo do sucesso, em conflito com o comportamento caracterizado pela fuga como resultado do medo de um fracasso ou de oposição social. (Vernon, 1969: 233).

O fracasso e a insatisfação podem ser provocados por obstáculos sociais sob os quais nem sempre o indivíduo pode

ter controle. A dor, a decepção, podem ser experimentadas; porém, a frustração e seus efeitos posteriores podem resultar na perda de motivação.

A procura de chegar a um objetivo pode estimular esforços, tentativas e perseverança, objetivos podem desenvolver no indivíduo a intenção consicente para persistir e tornar-se mais eficiente em sua ação.

Observa-se, com relação aos adolescentes, que as idéias básicas de comportamento podem estar contrariamente relacionadas ao procedimento socialmente desejado e ao ajustamento social.

A maioria das pessoas mais velhas e mais amadurecidas estão mais aptas a superar o insucesso, conseguem ajustar-se melhor, do que as mais jovens. A esse respeito, Vernon considera que as pessoas mais jovens e menos maduras revelam clara tendência para reagirem de maneira desajustada diante do fracasso. Mostram-se, de fato, capazes de estabelecer uma linha de ação apropriada e, mesmo, de tolerar qualquer adiamento de uma ação imediata para alcançar o sucesso ou qualquer estado de insegurança. São mesmo capazes de empreender tentativa de evitar uma situação em que o fracasso seja provável.

2.2 - EVASÃO E REPETÊNCIA ESCOLAR: MOTIVOS SOCIAIS

A vida no sistema capitalista realiza a produção da riqueza social através da venda da força do trabalho num mercado.

Esta forma de vida capitalista gerou a família estrutu

rada e organizada na base da reprodução das relações de compra e venda da mão-de-obra para a produção da riqueza social, que nada mais é que a produção total da sociedade.

Na família pobre, geralmente, herdeira da tradição operária, hoje sem condições de acesso ao trabalho socialmente reconhecido, resta iniciar o menor em biscates, buscando alternativas de sobrevivência para a vida em sociedade, mesmo quando não se constata a igualdade de oportunidades.

O abandono, a repetência e o desinteresse pela escola têm-se revelado, durante muitos anos, como variáveis do fracasso educacional. Verifica-se que o sistema educacional brasileiro é totalmente dependente do modelo de sociedade que o promove; apesar das diversas reformas político-administrativas já implementadas, ele continua sendo estruturado sem se levar em conta a situação da classe menos favorecida.

Tem-se constatado que o sistema econômico e social do país intensifica a concentração de privilégios nas mãos da minoria, enquanto a maioria é colocada à margem dessas vantagens - dentre eles, o acesso ao capital cultural que caberia à Escola distribuir a todos de maneira equitativa. Dentro desse quadro a classe menos favorecida não tem como atender às exigências do sistema educacional.

Observa-se a forte associação existente entre o baixo rendimento escolar e a origem social da clientela escolar. Se o sistema escolar no 1º grau fosse aberto, teria como uma de suas características, abranger todas as crianças de sete anos na 1ª série. Entretanto, verifica-se que as famílias de classe

trabalhadora, escolarizam seus filhos tardiamente, mesmo existindo vagas nas escolas, como analisa Cunha:

As professoras, em geral, acham que essa prática se deve a ignorância, justamente por causa da falta de escolarização prevalecente nesta classe. Acreditamos que sua causa, seja realmente ignorância, mas não no sentido de falta de conhecimento, mas no de conhecimentos falsos sobre a escolarização, vigentes não só entre as famílias de classe trabalhadora mas, também principalmente, entre as professoras. (Cunha, 1979:120).

Enquanto as crianças oriundas das classes dominantes e médias vão à escola para ter um prolongamento de socialização difusa doméstica, os filhos dos trabalhadores encontram como experiência escolar algo enfadonho e traumatizante, totalmente estranho ao seu sistema de vida, como afirma Cunha,

O conteúdo de ensino não é algo que existe desligado das classes sociais. Tanto o conteúdo quanto a disciplina são familiares à classe dominante e às camadas médias, mas absolutamente estranhos à classe trabalhadora. (Cunha, 1979:120).

O significado da aprendizagem passa a ser percebido de forma arbitrária, determinando resultados lógicos, como assevera Cunha:

O resultado, em termos puramente escolares, é a progressão "natural", esperada das crianças da classe dominante e das camadas médias através das séries da classe enquanto que os filhos dos trabalhadores repetem a mesma série várias vezes, abandonam os estudos e passam a ser confinados em turmas especiais... (Cunha, 1979: 122).

A escola que se organiza para uma elite e recebe alunos perfeitamente equipados e educados para usufruir dos benefícios que são oferecidos, imediatamente consegue ensinar a leitura, a escrita e a matemática para essas crianças, porém os alunos oriundos de classes sociais menos afortunadas não possuem a formação e o preparo exigidos nos programas escolares preconizados para escolas elitizadas que permanecem no sistema escolar do país, dando margem ao grande número de reprovações no 1º grau.

A escola estrutura-se para atender a clientela portadora de conhecimentos elitizados; entretanto, esse fato é percebido de forma invertida. Como explica Cunha, as professoras e os bem sucedidos se comprazem na crença da sua mente bem dotada e da motivação adequada, deplorando, num gesto de generosidade, que essa dívida não seja mais bem distribuída.

Os fracassados lamentam a sua própria sorte internalizando as razões do insucesso: a falta de inteligência, a incapacidade para aprender, o "miolo mole". Essas duas faces da legitimação do sucesso e

do fracasso são extremamente importantes para justificar a divisão da sociedade em classes. Os indivíduos se posicionariam em uma ou outra, conforme o seu desempenho escolar. (Cunha, 1979:122).

As famílias de baixa renda sabem que a escola é necessária para seus filhos, valorizam a escola como meio de proporcionar um diploma que poderá dar acesso aos cargos profissionais mais bem remunerados. Colocam, então, seus filhos na escola e estes na maioria, fracassam e percebem as razões do fracasso como incapacidade associada à idade. Por isso, muitas vezes, retardam o ingresso dos filhos na escola, ou não se comovem em saber que estão repetindo ano após ano a mesma série.

A propósito, Cunha desenvolve uma análise crítica, concluindo que:

O desempenho dos estudantes, no final das contas, é determinado pelo grau de "estranheza" da cultura da escola, referida à do seu ambiente familiar de origem e pelo volume de recursos que a escola pode manipular para atingir os seus fins. (Cunha, 1979:123).

Observa-se que há frequentemente, uma base objetiva social que sustenta o mito da imaturidade das crianças de baixa renda, como o caso da situação de fome que, às vezes, pode determinar um retardo na aprendizagem, entretanto, mesmo superando-se a situação de fome, o baixo rendimento escolar persistirá, pela influência de outros agentes culturais-sociais.

Na perspectiva do Poder Público, alcançar melhor desempenho escolar torna-se mais premente do que saciar a fome. Em dados estatísticos estudados pelo sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º grau (SAEP), numa pesquisa que demonstra a verdadeira situação do ensino brasileiro, englobando 3.779 escolas, em 19 estados, entrevistadas com 11.133 alunos, foi constatado, entre outras descobertas, que para cada aluno que se forma no 1º grau da rede pública, duas outras matrículas são consumidas em vão. Eis um desperdício provocado pelos altos índices de repetência e evasão observados ao longo dos oito anos de estudos e equivalentes a quase 70% de matrículas jogadas fora.

De cada 100 alunos que entram na 1.ª série do 1º grau, só 20 chegam à 8.ª. É o pior índice da América Latina e só melhorou em 2% em relação a 1974. O Brasil está bem abaixo do penúltimo colocado, El Salvador, com 31 alunos chegando no final do ciclo. No Chile, por exemplo, este índice é de 85% e no Peru, 70% conforme dados da UNESCO. (Bardanachvili, 1992:13).

Esse quadro preocupante vem reiterar a tese do fundamento social econômico (isto é, supraindividual) da evasão e a repetência escolar.

2.3 - PERFIL DO MENOR TRABALHADOR

Verifica-se que os filhos da classe pobre são levados muito cedo ao trabalho, coincidindo com a idade compatível pa-

ra se frequentar o 1º grau.

A família menos favorecida do ponto de vista econômico-social necessita do trabalho do menor, mostrando-se, em grande parte, desfavorável o rendimento escolar. Geralmente, tal grupo enfrenta diversos impeditivos, além dos habituais, para frequentar a escola.

O trabalho infantil tem sido uma das maneiras de sobrevivência social da família pobre, e, para que essas crianças consigam conciliar o horário de trabalho com o da escola, torna-se necessário o ingresso nos cursos noturnos. No modo de ver de C. Pezzolo de Carvalho, em artigo tirado da dissertação de mestrado que escolheu como campo de pesquisa estudantes do ensino noturno de 1º grau de uma unidade escolar de Ribeirão Preto,

As razões da existência de cursos noturnos, bem como o seu funcionamento, precisam ser procuradas fora da escola, já que o trabalho dos meninos e sua escolarização à noite, fazem parte da presente trajetória de vida da família das classes trabalhadoras. (Carvalho, 1981:49).

O aluno trabalhador sente grande dificuldade em conciliar a disposição do estudo com a jornada de trabalho. Observa-se que, geralmente, tal categoria chega na escola cansada, com grande parte de energia gasta durante as atividades de seu trabalho.

Examina-se que a tarefa de frequentar a escola também

significa, muitas vezes, o sacrifício de perder a última refeição (o jantar).

Todo esse esforço em sobreviver no sistema educacional, em grande parte, está ligada a procura de modificar a condição de vida. A escola passa a ser valorizada como "a chave do futuro" e através dela o aluno pode alcançar uma posição melhor em termos sócio-profissionais, elevando o seu status social. O aluno trabalhador busca na escola um melhor futuro, porém não questiona sua prática escolar, suporta todas as dificuldades calado e, na maioria das vezes, assume a total responsabilidade sobre o seu rendimento. É capaz de passar anos na escola, sendo reprovado e assumindo a culpa sem refletir sobre sua realidade, como analisa C. Pezzolo de Carvalho, acerca da atitude do menor trabalhador em relação à escola:

A atitude tomada em geral é valorizar o esforço, ligando-o a um objetivo que poderá, talvez modificar a situação de vida. Apegam-se aos quase provérbios do tipo "quem estuda tem futuro na mão", repetindo-os frequentemente e não se detêm muito nos inconvenientes de sua prática escolar, pois apesar do cansaço e das reprovações, continuam estudando, ano após ano. (Carvalho, 1981:50).

A escola para o menor trabalhador é desafio despreendimento do lazer e do descanso; uma outra submissão em sua trajetória de vida.

Observa-se que o aluno que trabalha também enfrenta um

descontentamento; que pode ser causado pela falta de integração com os professores, quando a relação professor/aluno se limita a ser incompreensível e autoritária; pode-se entender que os alunos interpretam o papel do professor, sem um significado consistente, não existindo uma integração coerente e concreta. Assim como conclui C. Pezzolo de Carvalho, o aluno não conhece a realidade do professor como trabalhador assalariado e, por outro lado, o professor ignora a situação do aluno trabalhador:

Frente à situação concreta em que aparecia claramente a condição de professor trabalhador junto às outras categorias profissionais, já que todos reivindicavam melhores salários e melhores condições de trabalho, surgiram elementos para que os alunos pudessem modificar a imagem anterior do professor de tentor do saber e distante dos alunos. As críticas às atitudes agressivas dos professores, à falta de interesse nas aulas e o autoritarismo começam a ser mais explicitadas e mesmo questionadas, já que o professor apareceu aos olhos deles como um trabalhador que também luta e reivindica. (Carvalho, 1981:61).

Se houvesse essa mútua compreensão de sua posição na esfera do trabalho por parte de educadores e alunos trabalhadores, provavelmente se poderia assegurar um espaço maior para o desenvolvimento mais harmonioso e construtivo das atividades es

cólarés. Essa abertura de diálogo certamente favoreceria um aumento da motivação para o estudo entre os alunos trabalhadores independentemente de sua faixa etária e procedência sócio-cultural.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Cumprido, de início, esclarecer que a pesquisa limitou-se ao quadro de patrulheiros da Fundação Estadual de Ensino do Menor (FEEM), que prestam serviço à DATAMEC S.A. (Empresa de Processamento de Dados), localizada no Rio Comprido no Município do Rio de Janeiro. O referido quadro é composto por vinte e oito adolescentes entre quatorze e dezessete anos, estudantes, em sua maioria, do 1º grau, em atividade na DATAMEC em 1992, dos quais apenas vinte se interessaram em colaborar na pesquisa. Os sujeitos da pesquisa correspondem aos vinte patrulheiros que responderam o questionário e que se situam como estudantes entre a 4ª série do 1º grau e a 1ª série do 2º grau, conforme demonstra a seguinte distribuição entre idade e série:

- 14 anos:
um na 5ª série, um na 6ª série e um na 8ª série;
- 15 anos:
um na 4ª série e cinco na 7ª série;
- 16 anos:
um na 5ª série, dois na 6ª série, um na 7ª série, um na 8ª série e um na 1ª série do 2º grau;
- 17 anos:
um na 5ª série, dois na 7ª série, um na 8ª série e um na 1ª série do 2º grau.

A maioria dos entrevistados residem com pai, mãe e irmãs; verificou-se que uma percentagem representativa mora apenas com a mãe e/ou irmãos.

Os pais ou responsáveis por esses adolescentes trabalhadores, geralmente, exercem profissões que exigem o nível escolar elementar, sendo que se constante a atuação social ou subatividades profissionais da mãe em profissões como faxineira, costureira e servente.

A renda familiar do grupo entrevistado, no mês de abril de 1992, varia entre Cr\$ 250.000,00 (menor valor) e cerca de Cr\$ 1.000.000,00 (maior valor). O maior nível de oscilação registrado situou-se em Cr\$ 250.000,00 e Cr\$ 300.000,00. Constatou-se que quinze entre os vinte entrevistados são moradores de casa própria.

Esse é o perfil sócio-econômico dos sujeitos que constituíram o universo da pesquisa.

Quanto ao principal instrumento utilizado, cabe sublinhar que as diversas informações analisadas na pesquisa foram obtidas através de questionário aplicado aos patrulheiros. O questionário (vide anexo) respondido pelos patrulheiros foi utilizado com o objetivo de investigar:

- a influência do trabalho em horário integral no rendimento escolar do adolescente;
- os valores psicossociais que interferem no rendimento escolar do menor trabalhador;
- o valor da escola na vida profissional do aluno/trabalhador;

- a posição da escola diante da realidade cotidiana do aluno/trabalhador (ou seja, o nível de preparo da própria instituição escolar para lidar com essa realidade).

O questionário para a entrevista com os patrulheiros foi elaborado com base na literatura especializada, pertinente ao tema em estudo, isto é, textos específicos sobre motivação, evasão e repetência, e a realidade do menor trabalhador. A maioria das questões propostas - num total de doze - introduzidas por uma espécie de ficha onde os dados pessoais seriam anotados, deveriam ser respondidas de uma forma aberta e não fechada. Procurou-se sempre indagar o porque das respostas.

O questionário foi aplicado pela pesquisadora, no local de trabalho, isto é, na DATAMEC. A duração dessa atividade foram de duas semanas - contando os dias úteis entre 15 e 28 do mês de abril de 1992. Dentro do quadro global composto por vinte e oito patrulheiros, os vinte que responderam o questionário representam, a nosso ver, um percentual bastante expressivo.

Para a análise dos dados, adotou-se uma técnica essencialmente qualitativa e interpretativa, sendo que as categorias de análise surgiram da organização do material coletado. As referências quantitativas foram utilizadas apenas para dar uma idéia sobre a frequência de um determinado tipo de resposta, sem nenhuma pretensão de avaliação estatística.

Quanto à pergunta número oito, é importante ter em mente que se utilizou um procedimento de natureza estatística tão somente para uma melhor visualização das séries onde é possível constatar maior incidência de reprovação.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Foram, conforme a metodologia adotada aplicados vinte questionários, dos quais foi obtida a totalidade das respostas.

(I) REFERENTES À QUESTÃO 1

Dos vinte menores entrevistados, observa-se que dez gostam de estar na escola, alegando motivos como a amizade, o convívio social entre os colegas, a troca de experiências e a ligação afetiva. A escola parece-lhes proporcionar um momento bastante rico em que poderá se reunir um grupo que não consegue ter tempo para trocar experiências. A escola é encarada como rotina diária, mecânica; trata-se, na perspectiva desses alunos, de um lugar onde se deve ir, mas não se questiona por que se vai.

Os alunos também destacam a preocupação com o futuro profissional; passam a gostar da escola não pelo ambiente, mas pela esperança de ela ser efetivamente um meio de ascensão profissional.

Nove responderam que são vão para a escola por obrigação. Desses nove, a maioria só vai à escola em busca de um futuro profissional; apesar de não se sentirem bem na escola, estudam em busca de uma vida melhor. Alguns sentem-se desesti

mulados por não terem tempo para estudar. O estudo, às vezes, passa a ser um empecilho que interfere nos poucos momentos do descanso. Em alguns momentos, a escola, apesar de não ser vista como um ambiente agradável, pode funcionar como uma fuga a um ambiente pior. Esse é o caso de Andréia - uma moça de 16 anos:

Eu vou para escola, porque não me sinto bem em casa, meus parentes implicam comigo. Meu irmão me dá conselho, mas minha irmã não, ela acha que pode acontecer comigo o que aconteceu com ela que teve filho e o pai não assumiu.

Um dos entrevistados respondeu que às vezes gostava de ir à escola e às vezes não; isso ia depender da disposição física (cansaço ou não), do tipo de aula que seria dada e do professor, como responde Claudio, 16 anos:

As vezes gosto de ir à aula; às vezes não... Quando a aula e o professor são chatos, não gosto. São os professores que fazem o ambiente ficar bom, alguns são legais, outros não.

Percebe-se, com as respostas que a sala de aula não evidencia um ambiente motivador, que, segundo determinados autores, seria a força interna, capaz de sustentar as ações (Vernon, 1969:11).

A aprendizagem perde seu significado e o aluno não é motivado a buscar o conhecimento, como acrescenta Maslow, o comportamento motivador relaciona-se a um objetivo de suprir

uma necessidade (Maslow, 1967:266).

Nesse caso, nota-se que a escola não desenvolve o sentido da necessidade do saber na vida do aluno trabalhador.

A escola demonstra estar desatenta às dificuldades enfrentadas pelo menor trabalhador. Como afirma Luiz Antônio Cunha, o conteúdo do ensino é algo absolutamente estranho à classe trabalhadora, que por vezes chega a ser arbitrário e sempre desvinculado da realidade vivida pelo aluno (Cunha, 1979:120).

Em algumas respostas, percebe-se, como analisa C. Pezolo Carvalho, que a valorização da escola está ligada à esperança de mudar a condição de vida. Apesar de considerarem enfiada, frequentam a escola sem questioná-la, a fim de conseguirem um futuro melhor (Carvalho, 1981).

(II) REFERENTES À QUESTÃO 2

Nas respostas à pergunta "para que serve a escola?", 14 dentre os 20 menores entrevistados manifestaram a crença de que a escola pode proporcionar um futuro profissional. Existe a credibilidade na escola, como meio de ascensão profissional e, conseqüentemente, social e econômica. A escola, para a maioria, é vista como importante no futuro e não no presente: estudar é a forma digna de se conseguir vencer na vida.

Seis dos entrevistados valorizam na escola outros aspectos, como: a transmissão de conhecimentos e habilidades para o convívio social. Aprender a ler e escrever bem parece ser importante, porque possibilita uma abertura de participa-

ção nos grupos sociais. Fazer amizades, também possui peso relevante na função da escola, porque proporciona novas relações e conhecimentos.

A valorização da escola aparece principalmente através da procura da estabilidade social; esse conceito, geralmente, é passado através da família da classe trabalhadora, exercendo uma forte influência sobre seus filhos. Observa-se que os pais motivam os filhos a ir à escola, porque acreditam que es se seja o meio deles conquistarem um futuro melhor.

Como demonstra Vernon, o modelo de família representa a reprodução social da cultura. A família trabalhadora busca promover os filhos através da escola, buscando a possibilidade de ascensão social, relevando o valor da escola como garantia de um futuro profissional (Vernon, 1969:170). Por isso, o aluno trabalhador, basicamente, vê a escola como um meio de conseguir vencer na vida, certamente seus pais oferecem um conceito de escola que ilustra essa expectativa. Assim sendo, o adolescente trabalhador oscila entre o conceito de escola dado por seus pais e a realidade construída a partir da prática escolar, que aparece de forma dissociada do duro cotidiano do aluno que trabalha em horário integral.

(III) PREFERENTES À QUESTÃO 3

Dezessete dentre os entrevistados responderam "sim" à pergunta: "você tem apoio em casa para estudar?". Essa maioria afirma que os responsáveis se preocupam com seus estudos. É fundamental para os pais a escola na vida dos filhos; porém

não se detêm na importância do fator cansaço e da reprovação dos filhos.

Três dos entrevistados responderam "não" demonstrando estarem sozinhos para resolver e enfrentar qualquer problema com a escola. Como no caso de Antônio - 14 anos:

Quando estou estudando não tenho apoio, chego tarde e ninguém pergunta nada, mas se eu deixar de estudar todos reclamam. Às vezes quando chego da escola não posso nem tomar banho, porque faço barulho.

A vida do adolescente trabalhador, às vezes pode ser ignorada pelos familiares como afirma Maslow (1967:272), existe uma necessidade de buscar nos pais o apoio, a segurança e proteção, e, quando estes são negados, o adolescente sente-se sozinho, desamparado, incompreendido e, conseqüentemente, por vezes abandonado.

A participação afetiva da família assume um papel muito valioso na existência do ser humano. O desamparo ou a desestrutura da família pode abalar na criança ou no adolescente a segurança pessoal, além de interferir prejudicialmente no modelo de comportamento social que é oferecido pela família, como explica Vernon; Dentre todos os grupos humanos, a família é a mais importante, já que ela amolda o comportamento da criança em sua idade mais maleável (Vernon, 1969:170).

(IV) RESPOSTAS À QUESTÃO 4

Todos os entrevistados afirmaram gostar do ambiente amistoso e da camaradagem existentes na escola. A convivência desfrutada no período noturno escolar foi retratada como satisfatória. Alguns confessam que acham a escola um lugar propício para namorar e marcar encontros.

Constata-se, em alguns momentos, que eles se preocupam em dizer que gostam da escola, porém deixam perceber que o mais agradável são as relações afetivas do cotidiano escolar.

Observa-se que suportam as dificuldades que enfrentam para frequentarem regularmente às aulas, pelo motivo de acreditarem que a escola possa proporcionar um futuro melhor.

Poucos alunos reconheceram nas disciplinas curriculares em si mesmas um objetivo de satisfação ou elemento de motivação.

O menor trabalhador, como demonstra C. Pezzolo de Carvalho (1981:61), sente a escola como outra submissão na trajetória de vida. Frequentar a escola para esta clientela é um sacrifício; o que aparece como mais agradável e relevante, são as amizades e os encontros afetuosos que podem ocorrer no horário escolar.

(V) RESPOSTAS À QUESTÃO 5

A propósito de maneira como os professores se comportam, quatorze dos entrevistados, afirmam que os professores são indiferentes às necessidades do aluno trabalhador. Muitos

se queixaram das atitudes agressivas dos professores e demonstraram perceber que suas dificuldades não são levadas em consideração, como desabafa Cristiane - 15 anos:

Os professores passam prova uma a trás da outra, sem se preocuparem com a gente...

... a professora de Inglês entra na sala falando inglês e sai da sala falando inglês e ninguém entende nada.

Observa-se que o trabalho em horário integral solicita muito do aluno e eles não encontram na escola um local onde possam ser compreendidos. Geralmente sentem-se tímidos e envergonhados e atribuem a culpa do baixo rendimento, na maioria das vezes, a si mesmos.

Nota-se que pode surgir um tipo de desânimo quando estão conscientes de que não são entendidos, nem valorizados, como afirma Augusto - 14 anos:

Você pode sumir durante um mês ou dois que os professores não falam nada.

Ou ainda, como relata Claudio - 16 anos:

Os alunos que costumam faltar são chamados de turistas, mas os professores não procuram saber os motivos das faltas.

Seis dos entrevistados responderam que os professores se preocupam com as necessidades dos alunos, porém observa-se que para muitos a pergunta significou refletir sobre o trata-

mento dispensado pelo professor ao aluno, como relata André -
16 anos:

*Os professores eu já conheço, são
legais. Estudo desde o ano passa-
do, mas eles me conhecem bem...*

*... Teve uma briga no ano passado
e eu ajudei a separar, por isso
fiquei bem visto pelos professo-
res.*

Como demonstra C. Pezzolo de Carvalho, o aluno que tra-
balha também enfrenta a falta de integração com os professo-
res que em sua maioria, se revelam pouco compreensivos e auto-
ritários, ignorando a realidade do aluno trabalhador, que as-
sume total responsabilidade por seu rendimento escolar, sem
questionamento da ação pedagógica. De maneira geral, o pro-
fessor é visto como o indivíduo que detém a autoridade e que
não consegue estabelecer um diálogo. Se alguma vez o aluno
tentar justificar as atitudes dos professores quase equiparan-
do as duas situações, surgirá a contradição entre o que pos-
sui o saber e o poder e o que não possui. Assim sendo, demons-
tram concordar com tudo que é imposto (Carvalho, 1981:61).

(VI) RESPOSTAS À QUESTÃO 6

Quanto os sentimentos que os alunos manifestam em rela-
ção à escola, pode-se constatar nas respostas a tal questão
que estes expõem a necessidade de desabafarem as dificuldades
relacionadas com a vida escolar. Muitos descrevem o cotidiano
escolar como um espaço-tempo de submissão.

Estudar à noite muitas vezes significa deixar de descansar e alimentar-se. O período de sono, considerando-se o intervalo reduzido entre o horário de saída do colégio e o horário de entrada no trabalho no dia seguinte é tido como prejudicado, conforme desabafa Carlos - 15 anos:

Tenho muito sono durante os últimos tempos de aula. Largo muito tarde da escola.

Em várias respostas, os entrevistados esforçam-se em desculpar o cansaço que sentem durante as aulas. Para demonstrarem que gostam da escola, algumas vezes, associam as dificuldades e o desânimo às doenças físicas, minimizando a responsabilidade da própria escola por esse baixo rendimento; José Alexandre - 16 anos, fornece o seguinte testemunho:

Sinto a minha vista arder quando assisto aula. Acho que tenho problema de vista.

Como define Vernon, o ser humano possui um tipo de comportamento impulsivo, possivelmente irracional, não intencional, geralmente estimulado pelas necessidades fisiológicas ou instrutivas (Vernon, 1969:12). Esse tipo de comportamento impulsivo é a fase primária de reação do homem, podendo ser alterado e controlado, conforme o amadurecimento do ser humano quando se torna capaz de refletir sobre o seu comportamento.

As crianças, os adolescentes e adultos imaturos, por não conseguirem ter um certo nível de controle sobre esse tipo de comportamento, conseqüentemente não superam, nem regu-

lam o meio real que os envôlve.

O adolescente trabalhador, por ainda ser imaturo, enfrenta a dificuldade de encarar um mundo adulto que exige a perfeita consciência, consistindo em ações previamente definidas.

A família da classe menos favorecida tem necessidade do trabalho assalariado dos filhos menores e estes, mesmo cansados, não têm outra alternativa senão frequentarem a escola: à noite; no entanto, não alcançaram a necessária maturidade para conseguirem conciliar as atividades profissionais e os estudos, sem prejuízo destes.

(VII) RESPOSTAS À QUESTÃO 7

Estas forneceram uma rica amostra da visão dos próprios alunos sobre o seu desenvolvimento no conjunto de sua classe.

Quatorze dos entrevistados declararam alcançar o rendimento médio. Percebe-se que alguns encobrem o baixo rendimento por vergonha, preferindo dizer que o rendimento está na média da turma.

A atitude da maioria em relação ao rendimento escolar parece ser subestimada; apesar das dificuldades e do cansaço, podem passar ano após ano estudando, sem se preocuparem com os inconvenientes das reprovações. Frequentar a escola é muito importante; porém, na perspectiva desses estudantes o rendimento fica em segundo plano. Existe de certa forma, aceitação diante dos inconvenientes da prática escolar; parecem as-

sim tentar minimizar todo sacrifício enfrentado no dia-a-dia.

Cinco dos entrevistados consideram-se adiantados, sendo que dois justificam a resposta por serem repetentes e já conhecerem a matéria que é dada.

Um se autoavaliou como fraco, associando o cansaço à falta de interesse pelas aulas.

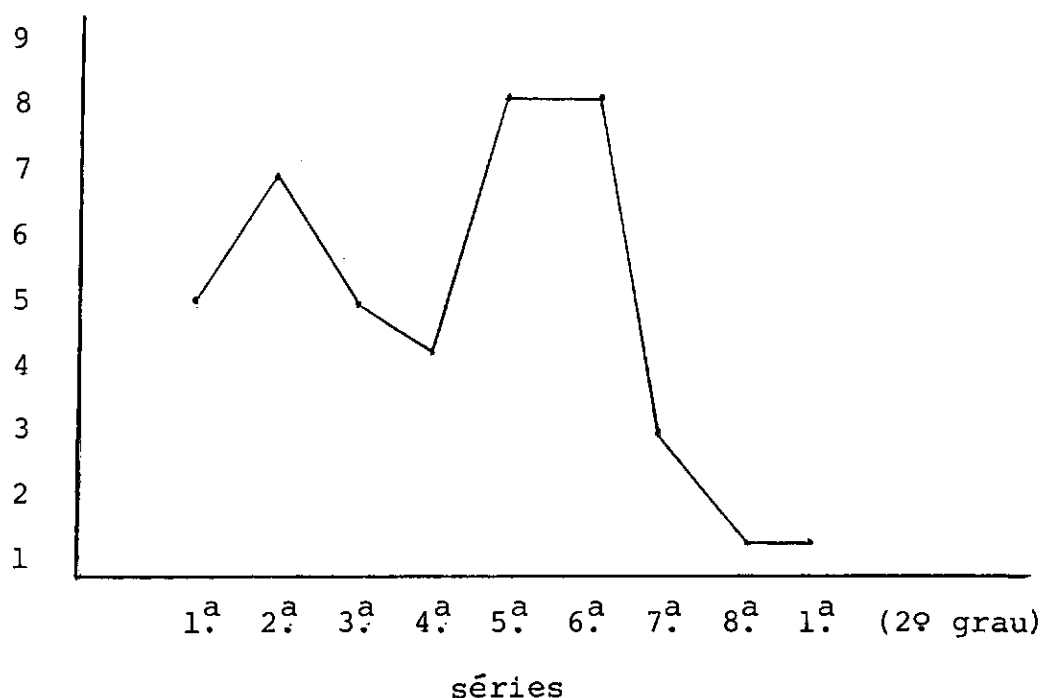
O rendimento escolar perde a importância para os entrevistados, pois a escola está disvinculada da realidade cotidiana do aluno trabalhador. Como analisa Maslow, o organismo humano reage a fim de suprir suas necessidades que são geralmente o ponto de partida para a motivação; estando a escola disassociada das condições de vida do aluno, deixa de ser vista como necessária passando o aluno trabalhador a depreciar a importância do rendimento escolar (Maslow, 1967:269).

(VIII) RESPOSTAS

(VIII) RESPOSTAS À QUESTÃO 8

Esta questão tratou da incidência da reprovação. Dos vinte entrevistados, dezoito foram reprovados, como demonstra a distribuição por número de reprovações por série:

Nº Reprovações



Quanto ao grupo dos reprovados, pôde-se verificar que seis se atrasaram um ano, nove dentre eles, dois anos e três, mais de dois anos.

Na maioria, os entrevistados atribuíram a causa da reprovação à falta de apoio da família, como relata Antônio - 14 anos:

Repeti porque faltei muito às aulas, a escola da época era particular e exigia uniforme. Eu perdi a terceira prova e faltei dois meses, meu responsável tinha situação para comprar meu uniforme, mas não se interessou.

Observa-se que os entrevistados também se acusam entre si pela falta de interesse, pelo cansaço e pelo sono que sentem e constituíram razão das reprovações. Assumem a culpa, sem questionar: se não conseguem a aprovação é por culpa de

si mesmos, por não terem estudado o suficiente. Em nenhum momento houve uma análise a respeito das condições oferecidas para frequentar a escola. Os alunos tampouco levantaram outros questionamentos, eximindo, assim, de qualquer responsabilidade o sistema escolar.

Os filhos dos trabalhadores encontram como experiência escolar as reprovações, que ocorrem várias vezes na mesma série, e, conseqüentemente, "abandonam os estudos e passam a ser confinados em turmas especiais de (ir) recuperação". (Cunha, 1979:122). Esses alunos que procedem das classes sociais menos afortunadas não recebem, em casa ou na classe social a que pertencem, nem estímulo ou apoio material necessário (conforme ilustra a fala anterior do aluno), nem preparo exigido pelos programas escolares preconizados para as escolas de elite que continuam a vigorar no sistema escolar brasileiro. O insucesso na escola passa a ser atribuído a razões de incapacidade pessoal ou a falta de sorte do menor trabalhador, legitimando assim a divisão da sociedade em classes.

(IX) RESPOSTAS À QUESTÃO 9

O abandono da escola constitui o alvo de interesse desta questão. Dos vinte entrevistados, oito abandonaram, por algum período, a escola. Constata-se que, de forma espontânea, muitos demonstravam relacionar a escola a um grande martírio. Não há motivação para irem à escola, apegam-se apenas ao interesse de conseguirem mudar a situação de vida no futuro, adquirindo nível escolar, conforme relata Cosme - 16 anos:

Não renovei a matrícula em 1990, na 6.^a série; eu perdi a data da matrícula, não estava a fim de voltar.

Alguns deixaram a escola justamente no momento em que começaram a trabalhar, como conta Jorge - 16 anos:

Deixei a escola quando comecei a trabalhar. Não dava tempo para na da, como ainda não dá.

Por sua vez, Dulcinéia - 17 anos - nos fornece este de poimento:

Eu não queria mais estudar. Quando eu estudava à tarde eu gostava, depois que comecei a trabalhar e passei para a noite, fiquei muito cansada...

A insatisfação e o desinteresse, como assevera Vernon, pode ser provocado por obstáculos sociais sobre os quais nem sempre o indivíduo pode ter controle. (Vernon, 1969:233). O fracasso escolar pode determinar o abandono, por resultar na perda da motivação. O aluno que foi reprovado na escola várias vezes, pode optar pela fuga de um posterior fracasso, abandonando a escola.

= (X) RESPOSTAS À QUESTÃO 10

Quatorze dos entrevistados revelaram problemas em conciliar a jornada de trabalho com o horário de estudo. Observa-se que grande parte dos alunos chegam atrasados à escola, como relata Marilene - 15 anos:

*Eu chego atrasada todo dia no co
légio e atrapalho meus colegas
quando vou pedir a matéria da au-
la.*

Alguns relatos dão idéia da falta de tempo, deixando entrever o grau de submissão aos horários. Nota-se explicitamente a impossibilidade de se conseguir encaixar o horário do trabalho com o da escola, como no caso de Jorge Alexandre - 16 anos, que estuda e mora em Realengo:

*Sempre chego atrasado no colégio,
quando peço para sair mais cedo
do trabalho pego o trem que é mais
rápido e mesmo assim, não adian-
ta.*

O caso de Jorge Alexandre demonstra que existem outras situações onde a dificuldade é maior, como, por exemplo, trabalhar num local distante da escola.

Sob esse aspecto, pode-se concluir que para eles é normal enfrentar o peso representado pela coincidência entre o horário de trabalho e o da escola; procuram então resolver o problema da melhor forma possível, como Claudio - 16 anos -, que estuda em Vila Kennedy:

*Sempre chego atrasado, quando aca
ba o expediente, tomo banho e me
arrumo aqui mesmo na Empresa, de-
pois pego a condução para o colé-
gio; que geralmente demora muito.*

Como afirma C. Pezzolo de Carvalho, a razão da existência da escola em horário noturno, bem como seu funcionamento, precisa ser procurada fora da escola, já que o trabalho do menor e sua escolarização à noite fazem parte da presente trajeje

tória de vida da família das classes trabalhadoras (Carvalho, 1981:49).

(XI) RESPOSTAS À QUESTÃO 11

Cabe analisar que, se os alunos suportam os problemas relacionados com a frequência às aulas, é porque acreditam que a escola possa ser um meio de realização profissional futura. Insistem em continuar estudando, mesmo quando se sentem desapontados por não conseguirem progredir. Quando são reprovados, introjetam a culpa do fracasso, não questionando as condições em que a escolaridade se realiza. Não existe tentativa de se compreender a estrutura administrativa ou curricular da escola; lamentam-se, contudo não procuram constituir uma crítica objetiva da situação, o que só poderia acontecer se houvesse uma preocupação com o aproveitamento do espaço pedagógico nesse sentido.

Os alunos entrevistados não se referem à aprendizagem realizada na escola como significativa na vida profissional. Talvez isso possa revelar que a escola não é procurada por tal clientela para concretizar o objetivo de aprimoramento pessoal. O relevante, no modo de ver desses estudantes, é passar de ano, apesar de não estarem certos de que estão aprendendo o que deveriam aprender. Relata Claudio - 16 anos.

Quero ser técnico em mecânica, não pretendo mais repetir de ano, preciso tirar o 1º grau, para entrar no 2º grau e fazer um profissionalizante em mecânica.

As famílias levam os filhos a reconhecer a importância da escola, principalmente enfatizando o seu papel como garantia de ascensão social. Como analisa Cunha, a família de baixa renda compreende que a escola é necessária para seus filhos, por isso valoriza a escola como meio de acesso às carreiras e atividades profissionais mais bem remuneradas (Cunha, 1979:122). Com efeito, os trabalhadores apesar de haver certa "idealização" da função social da instituição escolar, sabem que a escolarização dos menores é fundamental. Sabem isso por dois caminhos distintos: ou pela prática cotidiana da discriminação social que usa com frequência o diploma para limitar o acesso aos cargos mais remunerados, mais prestigiosos e capazes de proporcionar maior poder; ou então, pela própria ideologia liberal contida na educação difusa, que se manifesta não apenas no seu ambiente familiar e profissional, como também nos veículos de comunicação de massa (televisão, rádio, grande imprensa) e na própria escola. (Cunha, 1979:122).

(XII) RESPOSTAS À QUESTÃO 12

Através da leitura dessas respostas, foi possível constatar que a maioria dos entrevistados pretendem conquistar na vida uma situação financeira estável para que possam construir uma família. Preocupam-se em possuir uma casa própria e garantir um trabalho honesto de onde possam tirar sustento. Eis o que revela Cláudio - 16 anos -, num testemunho que vale como uma síntese dos demais depoimentos:

Eu primeiro gostaria de ter uma situação financeira estável e depois pensarei em ter uma família. Quero ter uma casa própria, para não pagar aluguel, porque hoje pagar aluguel está difícil...

Uma minoria demonstrou um certo nível de imaturidade ao responder a questão: exprimiram em sua resposta menos uma compreensão da necessidade de assegurar uma realização sócio-profissional do que um desejo de realizar uma espécie de "sonho" que pode ser satisfeito momentaneamente.

Como analisa Maslow, na perspectiva da maioria desses alunos, existe a necessidade de segurança: tanto a criança como o adolescente anseiam por permanecer num mundo organizado, previsível, onde possam estabelecer qualquer tipo de rotina; a esta se soma a necessidade do amor e da afeição, manifestada através da intenção de construir uma relação familiar. (Maslow, 1967:272).

CONCLUSÃO

A análise dos dados extraídos das respostas fornecidas pelos adolescentes trabalhadores na DATAMEC levou à verificação de um determinado perfil psicossocial desse tipo de aluno, cujas dominantes são a alienação, o desinteresse e a desinformação. Essas dominantes têm uma nítida fundamentação na incapacidade de a escola capitalista promover o efetivo desenvolvimento intelectual e sócio-cultural do aluno adolescente trabalhador, procurando ajustar a sua realidade institucional àquela definida pelo sacrificado cotidiano do menor trabalhador representante da classe social menos favorecida.

Através da pesquisa comprovou-se que o aluno adolescente trabalhador tende a desinteressar-se pela escola, porque se cansa de ser incompreendido e de enquadrar-se como repetente.

A escola capitalista brasileira, ao considerar o exame desse universo social bastante representativo da problemática do menor que trabalha em horário integral, toca o aluno trabalhador porta afora, reprovando-o durante anos seguidos. Reprova-o no sentido amplo da palavra: reprova sua fome, o seu cansaço, a sua linguagem, a sua maneira de pensar o mundo, enfim, a sua realidade.

Tem-se constatado que o País convive com uma miséria alarmante, com um desemprego crescente, com a maior dívida externa do mundo. Não teria, então, a escola brasileira de estar mais atenta a esse panorama sombrio que afeta, muito par-

ticularmente, a situação do aluno adolescente trabalhador, cada vez mais forçado a engrossar, para minimizar os problemas econômicos do seu grupo familiar, uma mão-de-obra mal remunerada e cada vez mais espoliada? Não caberia a escola mostrar-se mais flexível a esse quadro pouco favorável ao progresso educacional e sócio-econômico dessa clientela trabalhadora?

Comprovou-se, através da análise dos dados pertinentes ao grupo de patrulheiros da DATAMEC, que a falta de motivação para frequentar as aulas decorre basicamente da falta de flexibilidade dessa escola para coadunar-se com a realidade dos alunos adolescentes trabalhadores.

Torna-se inviável assegurar a continuidade desse modelo de escola que desconhece esse estudante já incorporado a um regime de trabalho opressivo, cansado e carente das necessidades básicas ao organismo, incapaz de fixar sua atenção para assimilar o conteúdo de uma aula maçante de 45 minutos de duração. A escola que persiste em repudiar a linguagem, o tipo de raciocínio, valores culturais do aluno adolescente que enfrenta uma dura jornada de trabalho em horário de integral, torna-se castradora, desestimulante, ineficiente, enfim, inviável.

Dos depoimentos dos alunos que constituíram o alvo da pesquisa pode-se depreender que estes buscam na escola, em princípio, um futuro melhor, sobrevalorizando o que acreditam ser proporcionados por essa instituição: o preparo necessário para se arranjar um bom emprego e, daí, para se ter um carro, poder mudar de bairro, residir em casa própria, etc.

Já na 1.^a série do primeiro grau ocorre a desilusão com

uma escola que ignora totalmente a condição real do aluno adolescente que contribui socialmente como força de trabalho.

Seria muito simplista afirmar que o fracasso escolar dos alunos menores trabalhadores deve ser sobretudo imputado a essa mesma clientela que se mostra, aos olhos dos próprios professores - e à luz de sua autoavaliação -, desinteressada e incapaz. Seria também muito simplista atribuir a "culpa" aos pais por dividirem com eles o peso financeiro das despesas domésticas (cada vez mais elevadas).

Endossar essas posições que o senso comum admite equivaleria a assumir a postura de assistente social - de alguém que visita as casas e desconhece as dificuldades dos residentes.

A escola não pode permanecer alienada dos problemas sócio-econômicos da comunidade onde se insere. Precisa estar sempre voltada para os seus anseios e solicitações. Precisa levar aquele aluno a tomar consciência do seu real potencial e da opressão econômico-social que o esmaga e rebaixa. Aó elaborar atividades que possam adaptar e redimensionar currículos e programas oficiais, deve considerar a palavra do aluno; somente assim não se tornará "chata", opressora e inibidora do prazer.

A escola deve fazer o possível para atrair o aluno, para ser valorizada por este como espaço democrático da aquisição e produção do saber, e não deixar que ele escape. Para isso tem de assumir uma perspectiva realística de lidar com esse estudante.

O aluno adolescente trabalhador não deveria sair da es

cola, após tê-la frequentado por oito, dez ou mais anos, sem o diploma do 1º grau. Pior ainda talvez seja a situação que se tem evidenciado: esse aluno sai da escola desconhecendo as habilidades e os conhecimentos mínimos necessários para se conseguir um emprego. Com efeito, ele não sabe consultar um dicionário ou uma lista telefônica, anotar recados, redigir um bilhete, atender a uma pessoa prestando-lhe as informações solicitadas, nem tampouco realizar uma simples operação contábil; no entanto, todos, por força dos currículos vigentes, receberam (será que aprenderam?) noções de inglês, de análise sintática, de geografia universal.

Compete ao professor, a quem sempre haverá de caber a condução do educando, atacar e minimizar as causas reais (e não supostas ou "fantasiosas") do baixo rendimento escolar, da repetência e do abandono. Sua intervenção política deve apoiar-se no bom senso com que vai utilizar novas metodologias e materiais didáticos e contribuir para a adaptação e flexibilização dos currículos, tornando-os mais acessíveis e favorecendo a ampliação das condições ou bases da motivação psicossocial.

Que o professor, atento à importância de sua intervenção através do próprio ato pedagógico, não fuja ao compromisso profissional e humano da educação - quem educa e ensina, educa a todos; em todos os tempos e sob todas as condições econômicas e sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 - BARDANACHVILI, Eliane. Pistolão fez metade do magistério do 1º grau. Jornal do Brasil, 1º Caderno, p. 13, 03/05/92.
- 2 - BECKER, Daniel. O que é adolescência? São Paulo: Brasiliense, 1989. (Primeiros Passos, 159).
- 3 - BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação? 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990 (Primeiros Passos, 20).
- 4 - CARVALHO, Célia Pezzolo de. Trabalho e escola: uma trajetória de vida. Perspectivas, São Paulo, n. 4, 1981, p. 49-63.
- 5 - CUNHA, Luiz Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. 4ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- 6 - FREITAS, Lia B. de L. O ensino da língua escrita e a produção da ignorância em escola pública. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 13, n. 1, jan-jun. 1988, p. 53-60.

- 7 - FUKUI, Lia, SAMPAIO, Efigenia, BRIOSCHI, Lucila.
Escolarização e sociedade: um estudo de exclu-
dos da escola. São Paulo: INEP/CERU, 1980.
- 8 - GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasilei-
ro. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Fun-
damentos, 19).
- 9 - MASLOW, A.H. Uma teoria da motivação humana. In:
BALCÃO, F. Ferreira e CORDEIRO, L. Leite. O
comportamento humano na Empresa. Rio de Janei-
ro: Fundação Getúlio Vargas, 1967. p. 265-287).
- 10 - MELLO, Guiomar Namó de. Fatores intra-escolares
como mecanismos de seletividade no ensino do
1º grau. Comunicação apresentada no Simpósio
"Seletividade do Ensino de 1º e 2º Graus". 30ª
Reunião Anual da SBPC, São Paulo, 09 a 15 de
julho de 1978.
- 11 - Neves, Evaristo Marzabal, MOLINA, Maria Ignez Guer-
ra, MOLINA Filho, José, SHIROTA, Ricardo, Al-
mas causas de evasão escolar na zona rural do
Estado de São Paulo: uma esquematização. Forum
Educativo, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, abr-
jun. 1982, p. 72-81.

- 12 - PASSETTI, Edson. O que é menor? São Paulo: Brasiliense, 1990. (Primeiros Passos, 152).
- 13 - PINTO, Fátima Cunha Ferreira, GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. Forum Educacional, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, jul-set. 1985, p. 71-81.
- 14 - SCHERNER, Carmem Lúcia César. Um estudo sobre atitudes de alunos com relação à escola e rendimento escolar. Forum Educacional, Rio de Janeiro, v. 11, n. 4, out-dez. 1987, p. 88-98.
- 15 - VERNON, M.D. Motivação humana: a força interna que emerge, regular e sustenta todas as nossas ações. Tradução por Luiz Carlos Lucchetti. Petrópolis: Vozes, 1971. (Novo Pensamento, 3).

ANEXO

QUESTIONÁRIO/PATRULHEIROS FEEM

Este questionário destina-se a obter dados para uma pesquisa que pretende traçar o perfil do menor trabalhador em exercício na DATAMEC. É da máxima importância obter sua colaboração, sem a qual a referida pesquisa não poderá ser efetivada. Agradecemos sua colaboração.

DADOS PESSOAIS

1) Nome:

2) Idade:

3) Com quem você reside?

4) Profissão do pai:

Profissão da mãe:

Profissão do responsável:

5) Quantos irmãos você tem?

6) Você tem casa própria?

7) Qual a sua renda familiar?

8) Onde você mora?

9) Em que escola você estuda?

Endereço:

10) Em que série você está?

1) A escola é para mim:

- um lugar onde gosto de estar
- um lugar onde só vou por obrigação
- um lugar de onde prefiro ficar longe

Você gostaria de comentar sua resposta anterior?

2) Para você para que serve a escola?

3) Você tem apoio em casa para estudar?

- Sim
- Não

4) Na escola eu gosto de:

Porque?

5) Na minha escola os professores:

Se preocupam com as necessidades dos alunos

São indiferentes às necessidades dos alunos

Porque:

6) Assinale com um X a frase ou as frases que melhor expressam o seu sentimento em relação à escola:

O trabalho em tempo integral me deixa muito cansado

Os professores não são "legais"

Sinto muito sono durante as aulas

Estudando à noite, não posso me alimentar direito

As aulas são "chatas"

Todas as frases acima

Nenhuma das frases acima.

Acrescente outros sentimentos, se for o caso:

7) No conjunto de sua classe você analisa seu desenvolvimento entre os alunos:

() adiantados

() médios

() fracos

8) Desde que você entrou na escola, você foi?

() Aprovado em todas as séries

() Reprovado em alguma série

Se você foi reprovado, cite quantas séries você repetiu e quais:

9) Você, alguma vez, abandonou a escola?

() Sim

() Não

Porque?

10) Você vê algum problema em conciliar a jornada de trabalho com o horário das aulas?

() Sim

() Não

Porque?

11) Você acha que estudar é importante para obter uma profissão no futuro?

() Sim

() Não

Porque?

12) O que você deseja conquistar na vida?

Observações:
