

O SERVIÇO SOCIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA ELEVAÇÃO DA AUTO-ESTIMA DE CRIANÇAS AFRODESCENDENTES NA ESCOLA COMUNITÁRIA LUIZA MAHIN

Juliana Marta Santos de Oliveira*

RESUMO: *O trabalho monográfico consiste numa ação afirmativa elucidativa da importância da ação profissional do assistente social no ambiente escolar, ao trabalhar demandas específicas à sua prática na ação contributiva de tal profissional na elevação da estima positiva de crianças afrodescendentes, utilizando técnicas de pesquisa empírica na prática de estágio curricular na escola Comunitária Luiza Mahin.*

Palavras-chave: Serviço Social; Serviço Social Escolar; Afrodescendência.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico propõe ratificar e elucidar a importância do profissional de Serviço Social no ambiente escolar, ao trabalhar demandas específicas à sua prática. Neste contexto, reitero a ação contributiva do Serviço Social na elevação da estima positiva de crianças afrodescendentes.

Para tanto, fazemos um retrospecto histórico da prática pedagógica do Serviço Social e suas especificidades nas diferentes épocas do processo de intervenção brasileiro e como essas práxis negaram a existência de uma ação interventiva específica à população afrodescendente do país.

Nossa opção em estruturar o tema respalda-se nas indagações fomentadas na nossa inserção no movimento negro, mais especificamente no movimento negro voltado à educação inclusiva e reparatória à população afrodescendentes e na prática experienciada no campo de estágio.

Este trabalho, alicerçado no documento do CFESS sobre Serviço Social escolar, além de referências teórico/práticos sobre a inserção, reforça a necessidade de ampliar os estudos às especificidades inerentes à população afrodescendente que é excluída dos processos e pesquisas acerca da sua educação, o que se constitui num entrave à permanência de uma experiência educativa positiva à sua existência racial.

A PRÁTICA DO ASSISTENTE SOCIAL NA ÁREA DE EDUCAÇÃO

Retrospecto do Serviço Social escolar

É nosso interesse neste capítulo apresentar ao leitor o processo de ingresso do Serviço Social na área da educação. Para tanto, consideramos próprio fazermos uma digressão e recuo na história do país para um melhor entendimento do processo. Reportando-nos ao período da

* Acadêmica do Curso de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador – UCSal. Orientadora: Professora Edna Amado Nonato.

entrada dos jesuítas no Brasil, por volta de 1600, o sistema educacional brasileiro tinha presença marcante da Igreja Católica para divulgação do Cristianismo e da cultura européia. Os colégios e seminários dos jesuítas difundiam os valores espirituais e morais da civilização ocidental, querendo alcançar com isso os objetivos do Reino que não era outro senão a colonização do Brasil. Como a estrutura social se compunha basicamente de escravos, que trabalhavam na produção de produtos primários como açúcar, ouro, café e borracha, não se preocupavam com a educação do Gentil, porque a Colônia não tinha interesse em ampliar a escolarização da classe subalterna por conta do sistema educacional de elite que tinha a Colônia. Mas por volta de 1808, Portugal é invadido, e a Família Real, juntamente com toda a corte, transfere-se para o Brasil Colônia, acarretando transformações econômicas, políticas e sociais.

O Serviço Social é implantado no decorrer do processo histórico, como iniciativa particular de grupos e frações de classe que se manifestavam por intermédio da Igreja Católica. Acelerando esse processo, no início da década de 30 do século XX, com a mobilização do movimento católico leigo, surgiu o Serviço Social como departamento especializado da ação social, tendo embasamento em sua doutrina social. O protagonismo do Serviço Social no âmbito escolar é de fato a mobilização do laicato. Sendo estas demandas, não apresentadas pelas classes subalternas, como retrata o trecho:

“... sua legitimação diz respeito apenas à grupos e frações restritos das classes dominantes em sua origem e logo em seguida, ao conjunto das classes dominantes. Sua especificidade maior está, pois na ausência quase total de uma demanda a partir das classes e grupos a que se destina prioritariamente. Caracterizar-se-á, assim como uma imposição...”¹

É nesse contexto histórico que se inscreve o norteamento teórico da profissão no país, e tampouco a prestação da assistência social no Brasil, daí a primeira escola de Serviço Social do país, criada em 1936, em São Paulo.

O aprofundamento das questões referentes ao “problema social” permite perceber a posição e as ações dos diversos grupos e instituições, para mediatizá-los ante a sociedade cada vez mais arraigada nas estruturas capitalistas.

“... essas políticas demarcaram limites... de atuar o Serviço Social – a caridade e a repressão – limites em relação aos quais deve se constituir numa alternativa... durante a República Velha, posição da Igreja em relação ao Estado, tinha como questões pendentes, o laicismo da educação... ao iniciar-se a década de 1920 a agitação social que a caracteriza... se reforça com o apelo à ordem e a hierarquia e o Serviço Social dispõe apoio incondicional à autoridade...”²

Vemos, a partir de então, como se dá o regime econômico que a elite brasileira construirá no país e quais eram as ações metodológicas para enquadramento desta população, ao novo modo de produção brasileiro. Daí podemos reportar o nosso olhar à população afrodescendente do Brasil, que, após a abolição da escravatura (o Brasil foi o último país no mundo a abolir a escravidão em 1888), quando 95% dos escravos já eram livres, relegou a boa parte da sua população negra ‘livre’ à margem das políticas públicas de assistência, ao controle social e às leis que relegavam essa população à exclusão.

¹ IAMAMOTO & CARVALHO, 1998.

² IDEM, 1998.

“... ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais do ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro...”³

Esse caráter reajustador explicita bem qual era o norte da ação profissional de Serviço Social na educação popular; uma proposta de ordenação e enquadrando os usuários às normas advindas do mercado e do Estado. Essa vertente de ação profissional é importada dos Estados Unidos e da Europa, que tem como práxis o processo da “ajuda” psico-social individualizada, que parte do princípio da questão social constituir-se de um problema moral, justificando uma intervenção social individualizada, de cunho “moralizador” para a “reforma moral e reintegração social”⁴.

Essas ações não eram aplicadas à população negra, pois estes não eram enquadrados no mercado formal de trabalho, não tinham carteiras profissionais assinadas, aposentadorias e pensões, seguros e indenizações por demissões e regulamentações de leis trabalhistas, restavam apenas gerir suas vidas resgatando a sua ancestralidade africana e seus relegados do processo de escravidão do país. Como contesta Souza, nisto reside, a nosso ver, a espinha dorsal da violência racista, que nos ajuda a “melhor” entender o fardo imposto a todos os excluídos da norma psico-social criada pela classe dominante branca ou que se auto-define desta maneira.

No caso de Salvador, os locais ocupados pela população afrodescendente eram as áreas de vales e encostas, que eram pouco valorizadas pela população branca de elite devido à configuração geográfica, onde, anteriormente, eram habitados pelos escravos libertos, pontuando que existiam especificidades que precisam ser consideradas nos estudos sobre a população negra baiana e brasileira, Correia analisa:

“... as produções sobre família negra na atualidade, tentando escapar das armadilhas construídas por uma vertente teórica dominante, que determina um modelo correto de formação familiar, acabam por ocultar a riqueza das diferentes formas concretas do viver familiar. Estes estudiosos enredados neste jogo têm se centrado em justificar que no modelo mães e filhos, as famílias negras e pobres tem um funcionamento com uma organização própria, a partir da sua historicidade e contrapõem assim a pecha de desestruturadas, desorganizadas e incompletas (...) perdem de vista a sua maior argumentação, que é o viver cotidiano e o dinamismo das formações familiares do povo negro e pobre...”⁵

Problematizando a afrodescendência no ambiente escolar

A escola na nossa sociedade é a segunda instituição responsável pelas relações de sociabilidade de crianças e jovens. Definir a base de uma trajetória escolar mais tranqüila ou mais atribulada, no sentido de que o educando sinta-se acolhido e integrado, facilita a construção de uma auto-estima positiva, elemento fundamental para o sucesso escolar.

A necessidade de conhecer mais profundamente a questão do racismo se dá a partir da idéia de igualdade entre os homens. Defrontarmo-nos com a afirmação da existência de uma hierarquia racial entre os homens, o chamado racismo científico, que, gradativamente tornou-se

³ SOUZA, 1983.

⁴ ABREU, 2002.

⁵ CORREIA, 1999.

comum na sociedade contemporânea, justificando e mantendo práticas racistas, espalhando o preconceito e promovendo a discriminação.

O preconceito racial se estabelece a partir de uma concepção de mundo considerada “superior” e teve como finalidade a estigmatização de um outro grupo – o de não-brancos – caracterizando (o negro) como de qualidade inferior, crença esta que passa a ter função de justificar a dominação sobre ele. Este raciocínio envolve atitudes e comportamentos negativos, e, em algumas situações, atitudes supostamente positivas contra negros, apoiadas em conceitos ou opiniões não fundamentadas no conhecimento e sim na ausência, o que não permite ao indivíduo negro ser reconhecido pelo que é, mas sim falsamente conhecido, ou reconhecido pelo que não é.

A questão da afrodescendência no ambiente escolar como fator impeditivo de identidade racial positiva do educando

Essa discussão introduz-se pela necessidade de uma concepção ampla de construir um projeto político pedagógico para a escola, baseado nos princípios da pluralidade e diversidade cultural a que a escola deve estar subordinada.

Obviamente o currículo não é um elemento neutro e desinteressado na transmissão de conteúdos e conhecimento social e sempre esteve imbricado às relações políticas de poder e de controle social sobre a produção de conhecimento, ao transmitir visões de mundos particulares, ideologicamente determinado, reproduz valores que vão participar na formação de identidade individuais e sociais de tais sujeitos. A escolha de conteúdos curriculares, tanto dos conteúdos conceituais e temáticos, como os conteúdos de valores morais guarda uma intencionalidade ideologicamente determinada.

Para refletir sobre a omissão do currículo, na formação de sujeitos conscientes amplamente das suas ascendências raciais, respeitando a ascendência do outro, requer um retrocesso histórico no qual a verdade sobre a presença e participação dos afrodescendentes na história brasileira fique patenteada.

Como se constrói a identidade dessas crianças e jovens na experiência escolar? E quanto à presença do estereótipo afrodescendente negro no livro didático, como desfazer tais idéias pré-concebidas? Como fica sua auto-imagem, quando o espelho oferecido é o da omissão exemplar, da falta de prestígio social e histórico da população negra? E qual a relação entre essa omissão do currículo e da escola e os seus resultados sobre a vida escolar dos alunos de ascendência africana?

A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA COMUNITÁRIA LUIZA MAHIN E SUA REPERCUSSÃO NO PROCESSO EM FRENTE DO FENÔMENO DA AFRODESCENDÊNCIA

A Escola Comunitária Luiza Mahin (ECLM)

Faz-se necessária a compressão de termos inerentes à conceituação do ser negro na sociedade brasileira atual e de como pode ser como se dá sua inscrição no ambiente escolar de maneira que respeite e exalte a sua origem histórico-racial e suas configurações na diáspora africana.

Durante décadas, o movimento negro brasileiro exigiu a construção de escolas voltadas às especificidades culturais afro-descendentes, e é nesse contexto de inquietações e efervescência dos movimentos sociais, que surge a Escola Comunitária Luiza Mahin (ECLM). Para entender como se deu esse processo, faz-se mister uma breve revisão na história do surgimento das

escolas comunitárias na Bahia, que afloraram no final da década de 70, sendo três situações inerentes ao seu surgimento.

Primeiro foi a carência das escolas públicas que nos bairros periféricos, eram insuficientes às demandas populacionais, que tinham baixo rendimento, e não lhes era garantida a segurança da vida social escolar. Daí surgem as “escolas de associação”, que eram mantidas por estes grupamentos associativos, posteriormente reconhecidas como “escolas comunitárias” por seu caráter de agregar forças e conhecimentos do contexto em que se situavam. Muitas destas mobilizações populares eram feitas sem o conhecimento do Estado, rompendo com concepções que prevaleciam até a década de 60 e ainda mais após 1964 (ditadura militar), de que era preciso levar a cultura popular ao povo, por este ser “alienado”, numa tomada de resistência e valorização da cultura popular na instrumentalização de agentes educadores provenientes destes movimentos.

Com o crescimento, as escolas comunitárias de Salvador começam a se reunir na comissão de educação da FABS (Federação das Associações de Bairros de Salvador) e outros na coordenação de educação do MDF (Movimento de Defesa dos Favelados e Comunidades Carentes). No final da década de 80, num projeto do CECUP (Centro de Educação Popular) discutiu-se a necessidade de maior articulação entre essas escolas comunitárias da Bahia (AEEC-Ba), que é a entidade representativa do movimento popular de educação, aglutinando hoje escolas comunitárias de todo o Estado. A AEEC, com o apoio do CECUP, realizou a partir de então cursos e reciclagens nas diversas áreas da educação popular para os seus educadores.

O Projeto Pedagógico da Escola Comunitária Luiza Mahin: Um Projeto cidadão

Falar do projeto pedagógico da ECLM é falar de um projeto alternativo que foge à mesmice de outras escolas comunitárias; sua proposta político-pedagógica considera o mundo simbólico e cultural dos educandos, no despertar da criticidade, reconhecimento e valorização do seu papel de construtor e transformador da sua história, evidenciando as matrizes culturais africanas, vividas e reproduzidas pela aquela comunidade em apreço.

Por estar inserida em uma comunidade de baixa renda e baixa escolaridade, por conseguinte de pessoas que exercem atividades profissionais mais simples, na sua maioria fazem biscates (homens) e as mulheres trabalham fora como domésticas, ficam muito tempo fora de casa, entregam a construção do processo de aprendizagem dos seus filhos à escola. Contudo são as mães que acompanham mais intensamente o processo pedagógico dos filhos em reuniões de pais e em visitas periódicas à escola. Segundo Correia⁶, esta relação aproxima-se da realidade das mulheres negras, que trabalhavam fora de casa no período pós-abolição por conta de os homens negros terem dificuldades de inserção no espaço de trabalho, onde estas mulheres desenvolviam atividades domésticas nas casas dos brancos e, por terem habilidades na confecção de quitutes, eram mais facilmente absorvidas no mercado de trabalho contemporâneo.

Tal alteração na lei oferece respostas na área de educação à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ação afirmativa, isto é, de políticas de reparação e de reconhecimento de sua história, cultura e identidade. Trata-se de uma política curricular fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas, fruto da realidade brasileira na busca do combate ao racismo e às discriminações que atingem particularmente os negros. Propondo a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que formem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial descendente de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus e de asiáticos para interagirem na construção de uma nação democrática em que todos tenham seus direitos garantidos e suas identidades valorizadas.

⁶ CORREIA, 1996.

A prática do Serviço Social e sua contribuição na elevação da auto-estima de crianças afrodescendentes na Escola Comunitária Luiza Mahin

O Projeto Atenção Família-Escola (PAFE)

Este projeto objetiva-se pelo caráter investigativo e interventivo na promoção e estímulo à construção de relações preventivas, às expressões de violência e à afrodescendência, além do reforço à auto-estima dos sujeitos envolvidos. O vínculo afetivo entre pais e filhos, entre família e a escola, na potencialização do processo de aprendizagem, pretende construir possibilidades de apoiar e qualificar o papel educativo desempenhado na relação família-escola. A equipe do projeto é composta por duas assistentes sociais e por cinco estagiárias de Serviço Social.

A primeira aproximação como trabalho aconteceu com o acompanhamento e participação nas entrevistas realizadas com as professoras da ECLM e com as Assistentes Sociais do projeto, que tinham como objetivo conhecer a visão das professoras sobre os educandos, sobre suas relações com outras crianças e com as professoras, o processo de aprendizagem e referências sobre suas famílias na relação com a escola e em relação ao acompanhamento das crianças.

Realizamos também observação-participante em sala de aula, com a finalidade de acompanhar a vivência escolar em processo (Carolina de Jesus, 3ª série), sendo de essencial fundamentação esse período, por ser o primeiro contato com as crianças da escola. Tais observações eram sistematizadas num relatório e analisadas pela equipe do projeto, caracterizando-se como futura fonte de pesquisa, daí configurando-se o caráter investigativo do projeto, sendo estes relatórios posteriormente socializados para professores e coordenadores em reuniões na escola.

Realizamos oficina de auto-estima e estética negra, contribuindo para o processo de valorização e construção da identidade étnico-racial positiva. Nem só as crianças são unidades de intervenção do projeto, mas também educadores e família. Existe o grupo de educadores, cuja teoria fundante é a psicologia pichoniana com o propósito de criar um espaço para pensar e repensar a prática educativa através de discussões de vários tipos de temas que perpassam o fazer profissional do educador. Esta proposta é importante na medida em que auxilia o educador na tarefa complexa de educar, considerando-se estes portadores de dificuldades, necessidades e limitações que devem ser consideradas e elaboradas no desenvolvimento qualitativo da sua prática.

Conferimos resultados positivos a essa práxis, quanto à construção de uma valorização racial, no trabalho com crianças que vêm seu estereótipo negativamente nos livros didáticos, nas bonecas, nos programas de televisão, filmes, entre outros. Promovemos oficinas de auto-estima e estética negra, assim como também realizamos atendimentos individualizados no Momento de Atenção à Família (MAF), no grupo de educadores, onde discutimos dialeticamente com técnicas de grupo operativo as práticas dentro de sala de aula e a construção de uma estima racial positiva; o grupo de família, trabalha com os familiares das crianças na perspectiva de trazer à tona das discussões assuntos acerca da visão destas sobre o processo pedagógico das crianças, fortalecendo os vínculos família/escola, numa construção de vínculo co-participativo família/escola no processo pedagógico das crianças.

Apesar de tamanha contundência ao importante papel desenvolvido pelo Serviço Social no ambiente escolar, reiteramos a importância de abrir discussões no processo de formação destes profissionais acerca deste assunto, para fomentar e ampliar as produções acadêmicas a essas temáticas. Temos respaldos suficientes em aportes legais da profissão com: a LOAS, o projeto ético político profissional, o Código de Ética da Profissão, que alicerça o debate sobre a

questão étnico-racial na construção de uma categoria profissional, articulada à realidade dos usuários com que se trabalha.

REFERÊNCIAS

CAVALLEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. Salvador: Novos Toques, nº 4, 2000.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. *Política Educacional e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1999.

SOUZA, Neuza Santos. *Tornar-se negro*. Graal. Coleção Tendências, v.04, 1983.