- LX -

AÇÕES PEDAGÓGICAS EM VISTA DO POBRE E O ENRAIZAMENTO DA ESCOLA

Lúcio Gomes Dantas

Universidade Católica de Brasília – UCB

lucio.dantas@ucb.br

APRESENTAÇÃO

A sociedade contemporânea brasileira atravessa mudanças significativas em seus indicadores socioeconômicos, mas nem por isso tem apresentado avanços no que dizem respeito à educação, especificamente à educação rural, onde a maioria da população do campo continua com poucos avanços na escolarização, isso em parte, se deve ao fato dessa população representar a classe pobre brasileira.

Nesse sentido, esta comunicação reflete o ser pobre sob o ângulo valorativo e suas implicações em uma comunidade educativa rural. Para isso, foi escolhida uma escola pública rural do Distrito Federal que oferecia o segmento educacional do Ensino Fundamental, do primeiro ao quinto ano, divididos em dois ciclos: 1º ao 3º anos, primeiro ciclo e 4º e 5º anos, segundo ciclo.

Foram colaboradores dessa pesquisa a equipe gestora, três professoras, uma auxiliar de serviços gerais, cinco estudantes e cinco famílias de um Assentamento rural. Trabalhou-se com a perspectiva das histórias de vida (JOSSO, 2004) para conhecer os contextos escolares, em que se dialogou acerca da cultura escolar vinculada a situação de pobreza e interpretou-se a produção de dados à luz da análise de conteúdo (BARDIN, 2013). As narrativas vieram ao encontro da construção de um sentido para o trabalho escolar a partir da concepção local, onde alunos, professores, famílias e sociedade interagiram em prol do bem comum.

Inicialmente a observação nessa escola teve caráter “exploratório”. Aos poucos, essa observação deu lugar a uma vivência que se configurou em uma observação vivencial, como forma de viver, na integralidade, os acontecimentos no *locus* da pesquisa. Na

condição de pesquisador valorizou-se o ambiente de estudo na intenção de gerar novos conhecimentos. Empregou-se vivência no sentido que Prestes (2010) menciona sobre esse conceito ligado a estudos de Vigotski, quando ele utiliza a palavra *pereživanie* (vivência) para se referir à unidade pessoa-ambiente social de desenvolvimento. De acordo com Prestes (2010, p. 120) essa palavra “não diz respeito a uma particularidade da criança e nem ao ambiente social em que ela se encontra, mas a relação entre os dois”. Assim, “o ambiente social é uma realidade que envolve o ambiente e a pessoa, é o entre”.

EM BUSCA DA COMUNIDADE

A opção que se fez por essa escola rural, como comunidade pobre, permitiu-se compreender as interações entre os grupos sociais e como estes interagiam na escola. Tomou-se o sentido de comunidade buberiana como união de pluralidades concretas que se relacionam entre si, que formam uma aliança, promovem a pessoa e faça com que ela se sinta um membro útil diante das modalidades sociopolíticas (BUBER, 2012).

O resgate do espaço comum, como um bem comum, inclui uma camada social que está excluída dos benefícios políticos, sociais e culturais de nosso país. Nesse sentido, essa escola rural demonstrou que facilitava o exercício de convivência entre pessoas de todos os níveis sociais.

Teixeira (2009, p. 53) resgata a natureza da escola pública como espaço comum, pois para ele “a escola pública é por excelência a escola da comunidade, a escola mais sensível a todas as necessidades dos grupos sociais e mais capaz de cooperar para a coesão e a integração da comunidade como um todo”. Nessa linha de pensamento, a escola rural passou a mensagem de que vivenciava o lugar comum, o território das conquistas efetivas do bem comum. Exemplo disso foi o depoimento de uma professora, ao afirmar que o ambiente da escola “*traduzia o que se acredita de uma escola pública de qualidade. Essa escola conversa com a família, com a localidade. O espaço público que a gente imagina pode ser solidário um com o outro*”.

Esse depoimento explica, em parte, o sucesso de alunos provenientes de famílias e contextos socialmente pobres, como ratifica Lahire (1997) ao estudar uma população escolar em meios populares, de que o poderoso efeito da presença de adultos na vida dos estudantes pode exercer disposições escolarmente harmoniosas a todo instante, marcando importância no desenvolvimento escolar desses. Parte do sucesso escolar das crianças da escola rural também estaria relacionada a presença de pelo menos um membro da família em quem elas podiam se apoiar em suas experiências escolares.

A comunidade da escola rural apresentou, também, aspectos de enraizamento do lugar. Como afirma Weil (2001, p. 43): uma vez que “um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos de futuro”. Com isso, as relações vivenciadas com os colaboradores da escola rural indicaram valores perenes de se viver em comunidade, apresentando características mais voltadas ao coletivo, à solidariedade. Com efeito, as relações humanas se pautaram no convívio, no respeito às individualidades e ao enraizamento no lugar.

A relação comunitária entre as famílias rurais e a escola evidenciou-se desde o início da pesquisa de campo. As pessoas que compunham esta comunidade apresentaram atitudes voltadas à solidariedade, autocompreensão, abertura ao outro, humildade, luta em viver. As famílias nutriam parceria com a escola em benefício da educação dos filhos. Demonstraram estar voltados para o outro, estando presentes mutuamente, o que desembocou na virtude de ser pobre valorativamente, conforme o imperativo ético.

A escola ao fazer a opção verdadeiramente pela pessoa do pobre respondeu às mudanças, venceu dificuldades, superou fracassos e realizou práticas pedagógicas libertadoras, com serenidade e paciência.

Nesse sentido, o trabalho de gestão foi lapidar, por consolidar práticas pedagógicas em benefício da comunidade. Como dizem Silva, Paolis e Oliveira (2018, p. 193), o gestor educacional deve garantir “direitos públicos que estão sob sua responsabilidade, como o acesso à escola e o direito de aprendizagem” dos estudantes. Portanto, constatou-se que as práticas educativas nessa escola apontaram para a esperança, para os sonhos possíveis, para um outro tipo de ensinamento que privilegiava a dimensão da solidariedade.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Como alternativa ao discurso econométrico sobre a pessoa do pobre, procurou-se, neste estudo, acentuar a realização da pessoa no ser. Mesmo porque acredita-se que os grandes valores não se desenvolvem em relação ao dinheiro, na expansão econômica que se aloja na exclusão ou na sociedade e que se fecha sobre si mesma. Os valores se desenvolvem quando o acento se dá numa relação que se configura em ser justo, fraterno, solidário ou quando a liberdade constitui a ética do bem viver.

A escola rural, ao fazer a opção pelos pobres, anunciou uma vida baseada em valores que contrastam com a atual dinâmica de consumismo e de experiências de individualismos

que solapam a nossa população. A escola, ao fazer a opção pelo pobre, privilegiou as relações para que a pessoa se tornasse pobre eticamente e vivenciasse a sensibilidade frente à frieza que muita gente tem experimentado como forma de viver o individualismo. Buscou-se a simplicidade diante das sofisticadas relações de consumo e esnobismos. Viveu-se a generosidade em oposição ao apego aos bens materiais. Incentiva-se uma cultura da solidariedade no ambiente escolar como resposta aos meios disseminados como competição e a eliminação dos “concorrentes”. Pela solidariedade, a escola se comprometeu às mudanças que superavam as injustiças. Ela se solidarizou com as pessoas para lutarem contra a pobreza desumanizante.

Por fim, como alternativa ao isolamento, a escola propiciou momentos comunitários e coletivos como formas de comunicação e de vivência em espaços verdadeiramente democráticos, onde a pessoa que vive o ser pobre o experimenta com alegria e esperança em comunidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. – 4. ed. rev. atual. – Lisboa: Edições 70, 2013.

BUBER, Martin. **Sobre comunidade**. – 2. reimp. - São Paulo: Perspectiva, 2012. (Debates; 203).

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo; Cortez, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997. (Fundamentos; 136).

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional**. 2010, 258 f. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SILVA, Maria Abádia da; PAOLIS, Marcela de; OLIVEIRA, José Rogério de. Ética e moral na gestão escolar: dilemas na atuação dos diretores. In: SILVA, Maria Abádia da; PERIERA, Rodrigo da Silva. **Gestão escolar e o trabalho do diretor**. Curitiba: Appris, 2018. p. 181-197. (Políticas Pública de Educação).

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. – 4 ed. - Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009. (Anísio Teixeira; 7).

WEIL, Simone. **O enraizamento**. Bauru, SP: EDUSC, 2001. (Mulher).