

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
Programa de Pós-Graduação em Educação



MAPEANDO A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE A COMUNIDADE E A  
ESCOLA: O CASO DO LOTEAMENTO DUNAS

**Eliana Weber Rodrigues**

Pelotas, 2007

**Eliana Weber Rodrigues**

MAPEANDO A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE A COMUNIDADE E A ESCOLA: O CASO DO LOTEAMENTO DUNAS

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito à obtenção do título de mestre em educação.

Orientador: José Fernando Kieling  
Pelotas, 2007

## **SIGLAS**

AMIZ – Unidade de Formação Humana e Profissional

ANTEAG – Associação Nacional de Trabalhadores em Empresas de Autogestão

CDD – Comitê de Desenvolvimento do Loteamento Dunas

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

DEPLAG – Departamento de Planejamento

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ESEF – Escola Superior de Educação Física

GAMP – Grupo de Apoio de Mulheres de Pelotas

GTZ – Grupo de cooperação técnica Brasil-Alemanha

INTECOOP – Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares

IUP – (UNIPERIFERIA) - Instituto Universidade da Periferia

METROPLAN – Fundação de Apoio e Planejamento Metropolitano

PDD – Programa de Desenvolvimento do Dunas

SDE – Secretaria de Desenvolvimento Econômico

SEDAI – Secretaria Estadual de Desenvolvimento e Assuntos

### Internacionais

UBS DUNAS – Unidade Básica de Saúde Dunas

UCPel – Universidade Católica de Pelotas

UFPel – Universidade Federal de Pelotas

**Banca examinadora:**

---

Dr. Antonio Cruz - UCPel

---

Dr. Balduino Antonio Andreola - UFRGS

---

Dr. Fernando Kieling - UFPel

---

Dr. Gomercindo Ghiggi - UFPel

---

Dr. Rosalvo Schutz – UFPpel - PRODOC

---

**Convidado especial: Ms. Florismar Oliveira Thomaz - UNIPERIFERIA**

## **RESUMO**

Esta investigação se realizou a partir da experiência de trabalho comunitário da autora através de uma ONG junto ao Loteamento Dunas, bairro Areal, pelotas /RS. É um local situado na periferia da cidade e que sofre inúmeros problemas característicos de zonas empobrecidas.

Buscou-se problematizar as determinações históricas e sociológicas que envolvem as inter-relações entre a escola local e a comunidade, procurando responder se existe diálogo entre ambas.

Utilizou-se, dentre outros autores, a obra de Paulo Freire e priorizou-se as conversas com a comunidade, bem como observações de várias atividades desenvolvidas no local no ano de 2006.

A dissertação procurou apontar algumas reflexões acerca dos problemas presentes na relação da escola com a comunidade, possibilidades de superação destes e sugestões que qualifiquem esta relação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola – Comunidade – Diálogo – Paulo Freire

## **ABSTRACT**

This investigation has been realized from the experience of the author's community service in a ONG in Dunas, in Areal district, in Pelotas, in Rio Grande do Sul, Brazil. It is located on the outskirts of the city and there are countless characteristic problems of poor areas.

It was highlighted the historical and sociological aspects that involve inter relation between the local school and the community, trying to answer if there is a dialog between them.

It has been used, among other authors, the work of Paulo Freire and it has been prioritized dialogs with the community, as well as many observations of activities developed in Dunas in 2006.

In the present paper there are reflexions about relationship problems between school and community, as well as it discuss some possibilities of improvement in this relationship.

Key-words: education – school – community – dialog – Paulo Freire

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>01</b>
<b>CAP 1 – RESGATE E CONSTRUÇÃO DE UMA TRAJETÓRIA</b>	
1.1 - O passado não reconhecendo seu lugar, sempre presente .....	03
1.2 - O passado e o presente se encontrando na luta social cotidiana.....	04
<b>CAP 2 – A PESQUISA SE CONSTRUINDO A PARTIR DO VIVENCIADO NA COMUNIDADE</b>	
2.1 - A metodologia se constituindo no caminho da investigação .....	07
2.2 - O presente e o passado encontrando-se durante a trajetória da investigação .....	13
<b>CAP 3 – A REALIZAÇÃO DA PESQUISA</b>	
3.1 – Considerações iniciais .....	15
3.2 - A comunidade por onde me movimento .....	19
3.3 – A escola inserida na comunidade .....	28
3.4 – As “ <i>idéias fortes</i> ” de Paulo Freire ancorando a reflexão .....	50
3.5 - As percepções que se constroem na comunidade em permanente movimento e a escola .....	53
3.6 – A escola e o diálogo como possibilidade .....	63
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>78</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>82</b>

## APRESENTAÇÃO

A gênese desta investigação surgiu a partir de minha experiência no Loteamento Dunas, em Pelotas RS. A partir de minhas atividades junto a ONG AMIZ<sup>1</sup> pude aproximar-me da comunidade, o que me impulsionou a refletir sobre a relação da comunidade com a escola Núcleo Habitacional Dunas. Este trabalho de pesquisa procurou trazer alguns subsídios que possam colaborar numa busca de formas de aproximação entre a comunidade e a escola para que se potencialize a qualidade de vida local e conseqüentemente também possa vir a contribuir com elementos significativos para a reflexão do projeto político pedagógico da escola.

No decorrer da investigação procurou-se responder: *Existe diálogo entre uma comunidade e uma escola de periferia no município de Pelotas (RS)? Como se constituem suas inter-relações e/ou ausências com a escola? Como a comunidade percebe a escola? Quais as contribuições da comunidade para a constituição de seu Projeto Político Pedagógico?*

Buscando tentar refletir sobre estas indagações procurou-se problematizar algumas determinações históricas e sociológicas que envolvem estas inter-relações tentando refletir: Como a comunidade percebe a escola? Como as formas de aproximação poderiam ocorrer? Que espécie de relações estaria constituída? Que problemas poderiam estar presentes na relação? Quais as possibilidades de superação destes? Os problemas do entorno escolar estão no currículo? Estas questões em bloco foram minimamente procurando contemplar uma rede de possibilidades que não se esgota nesta investigação e sim que nos impulsiona a pensar muitas outras, seria apenas um começo de uma reflexão bem mais profunda sobre a problemática.

A primeira parte do trabalho visa refletir um pouco sobre a trajetória da pesquisadora, apontando elementos que impulsionaram a realização desta investigação. Procurou-se trabalhar o passado e o presente apontando as razões para a realização deste trabalho. Subjetivamente foi uma tentativa de expor as

---

<sup>1</sup> Unidade de Formação e Capacitação Humana e Profissional. A sigla da ONG deriva de amizade, um projeto de extensão da UFPel onde os integrantes da ONG atuavam.

motivações e emoções que conduziram a escrita. Foi uma busca na memória de elementos que pudessem se fazer acompanhar das reflexões científicas da dissertação.

A segunda parte procura apresentar informações acerca da metodologia utilizada e realização de uma relação entre o “viver cotidiano” da pesquisadora com as experiências da comunidade envolvida na investigação. Procurou situar o leitor acerca das experiências que aproximaram o objeto de investigação da investigadora.

A terceira parte procura inserir informações sobre a comunidade e a escola, pontuando através da escrita os achados de pesquisa. Procurou-se estabelecer uma relação com as idéias de Paulo Freire e outros autores. Nesta etapa a obra de Paulo Freire foi considerada a grande “linha mestra” das reflexões e suas categorias mediatizaram os “achados” de pesquisa.

A conclusão aponta algumas reflexões acerca das informações obtidas no decorrer do trabalho de investigação que podem fornecer subsídios para a ampliação do debate sobre o tema, bem como realiza uma proposta de ação.

Considerando o conhecimento sempre em movimento, a conclusão deixa abertas possibilidades para outras investigações, visto que a rede de relações estabelecida entre a comunidade e a escola apresenta inúmeras nuances.

## CAP 1 – RESGATE E CONSTRUÇÃO DE UMA TRAJETÓRIA

### 1.1 - O passado não reconhecendo seu lugar, sempre presente.

Considero importante resgatar momentos relevantes de minha trajetória pessoal, pontuando referências que me impulsionaram na realização desta investigação.

Desde muito cedo percebi, embora não conseguisse ainda problematizar sobre isso, o conflito de classes existente na sociedade e suas implicações. Ou seja, desde minha infância eu sentia a desigualdade que se estabelecia entre as classes sociais em função da posse ou não dos meios de produção. Percebia em que “lado” eu estava dentro deste “*conflito de classes*” e em que espaço eu me movimentava, ou seja, dentro de um espaço opressivo, bem caracterizado pela dicotomia patrões e empregados. Junto a isso eu percebia de forma tênue as minhas responsabilidades frente a este “processo de desigualdades sociais”.

Minha origem primeira foi na zona rural de Pelotas, mais precisamente no interior da hoje cidade Capão do Leão, numa granja chamada “João Fernandes”. A casa onde nasci foi construída com torrão e palha de santa-fé e era apenas uma dentre as muitas existentes numa granja de arroz de um poderoso latifundiário. Posteriormente nos mudamos para uma casa um pouco melhor, de madeira, mas ainda com as palhas.

Minha mãe era costureira e meu pai um operário rural que posteriormente passou a “gerenciar” o armazém local. Cresci brincando com os filhos de trabalhadores das lavouras de arroz e acompanhando meu pai, o “dono da venda” (*armazém*) no seu dia-a-dia. Hoje percebo que meu pai era tão escravo quanto eles, na lida diária de um local onde a desigualdade entre quem tinha e quem não tinha bens de consumo era clara. O açougueiro, o vendeiro e o capataz eram alguns exemplos da “elite” local. Anunciava-se a década de 70.

O consumo era “controlado” pelos donos do capital. Algumas compras de móveis ou roupas eram realizadas na cidade de Pelotas e debitadas no “caderno” do escritório da granja. Os alimentos eram comprados no “nosso armazém” e

também anotados num caderno. Um armazém que hoje eu sei, nunca foi nosso. Meu pai, tal qual meu avô no passado, apenas administrava o processo de “escravidão” daqueles trabalhadores. Lembro da visita muito esporádica do capataz no armazém, portando roupas bem alinhadas e proferindo palavras bonitas que lembravam “progresso”, falando da chegada do desenvolvimento, o mesmo desenvolvimento “discursivo” da ditadura que assolava o país. O que chegou foi à tecnologia no campo e a ampliação do êxodo rural, trazendo como conseqüência o engrossamento das vilas e bairros da periferia de Pelotas.

O tempo foi passando e num determinado momento à granja perdeu terras que arrendava, começando a funcionar precariamente; os trabalhadores acabaram por se evadir para outras granjas “tecnologicamente” mais avançadas e que poderiam lhes proporcionar melhores condições de vida. Veio a crise da década de 80 e a “expulsão do campo” atingiu centenas de brasileiros, inclusive os da granja em questão, o que, obviamente, atingiu minha família. A granja ainda existe, mas atuando precariamente. Estive lá 30 anos depois e minha casa não existe mais, mas a de minha avó continua no local. O sentimento que me assolou naquele momento foi de “abandono”, pois parecia que tudo ali tinha “parado no tempo”.

## **1.2 - O passado e o presente se encontrando na luta social cotidiana**

A cidade me parecia estranha, fria e sem cor. Com muitas dificuldades me fui “adaptando” à vida urbana e me apropriando de seus “códigos”, mas sempre com um sentimento muito grande de exclusão, ou seja, não conseguia me sentir parte da cidade. Era uma cultura diferente composta de gestos, roupas e linguagens que muito se diferenciavam de onde eu vinha tornando a transição um momento intensamente sofrido. Aos poucos me fui “aculturando”, internalizando a cultura urbana e vivenciando a minha nova condição de “menina da cidade”.

No meu período escolar, o movimento estudantil foi um elemento constitutivo de minha formação crítica em relação aos problemas sociais. Iniciou timidamente no ano de 1977, com uma ditadura militar assombrando o país e nossas rotinas, mas foi tomando maiores proporções no decorrer dos anos.

Nessa época, pouca coisa se conseguia fazer, mas lembro bem que nos reuníamos com muitos estudantes para decidir coletivamente os problemas da escola (*Cassiano do Nascimento*). Na época, não era um grêmio e sim um “Centro Cívico”. Elementos de participação conjunta nas decisões foram importantes para minha formação e certamente também para a formação dos alunos da escola.

A democracia viria logo, e hoje vejo o quão importante eram aquelas pequenas atividades em que nos envolvíamos. Aquela pressão, projetos, sonhos etc. potencializavam sentimentos de transformação que até hoje permanecem muito “vivos” dentro de mim. A opção política que ali se delineava me acompanhou e ainda hoje se faz presente. Alguns “mestres” e suas “lições” também tiveram um importante papel nesta etapa. A escola era um ambiente muito acolhedor e o movimento estudantil personificava isso enquanto grupo.

Foi também nesta fase que me aproximei do “mundo da leitura” e isto foi um diferencial muito grande na minha trajetória. Entre os livros que me aproximei nesta época destaco os do Padre Zezinho, onde, além de trabalhados os conflitos da adolescência dedicavam uma atenção muito especial às questões humanas, o que me sensibilizava muito para as problemáticas sociais. Um outro livro que particularmente me marcou muito foi sobre “A vida de Herzer”. Este último, embora não lembre com certeza do nome, tratava da história verdadeira de uma adolescente da hoje extinta FEBEM. O livro era escrito por ela e tinha uma linguagem verdadeira, forte e emocionava muito. O livro trazia no prefácio um texto emocionado de Eduardo Suplicy (mais de 20 anos atrás), e hoje (21/05/2007), quando o vi na TV assistindo a um show dos Racionais, prestigiando o RAP no meio da multidão eu tive um momento de ternura para com ele. São tantos anos de luta e nós ainda acreditando nas pessoas e na força das comunidades de periferia. Leia-se: excluídos do sistema.

Nunca deixando em segundo plano as minhas emoções com a leitura de cunho social, a minha dedicação à leitura foi ganhando outras direções, o que mais tarde qualificou no meu encaminhamento para a Universidade, em direção ao curso de Ciências Sociais.

No período acadêmico, também estive envolvida com o movimento estudantil, bem como tentava ser atuante perante as lutas políticas (PT, MST, Movimento Sindical e Estudantil etc.) que se delineavam na estrutura social. Sempre estive em busca de um mundo melhor e mais justo e isto fez com que eu me aproximasse de pessoas que enfrentavam preconceitos fortes, me impulsionando a refletir sobre as diferenças, despertando em mim uma profunda “raiva justa”<sup>2</sup> frente às desigualdades sociais, sejam elas de origem social, econômica ou cultural.

Entendo minhas convicções como a assunção de uma posição utópica frente ao mundo enquanto compromisso histórico. “*A utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante.*” (FREIRE, 1980, p.27). Acredito com todas as minhas convicções que a luta por um mundo melhor e mais justo é possível, urgente e desafiadora.

Em busca de um sentido para a minha produção científica a favor da vida, contra a “malvadeza” do sistema capitalista, procuro neste caminho trilhado a cada dia, dentro de um movimento circular entre o meu passado e o meu presente, um esforço que, segundo o educador Gomercindo Ghiggi, da Universidade Federal de Pelotas / RS comentou na etapa de qualificação, em direção a *uma certa captura do mundo que circula na comunidade, onde o estado e as instituições ou sumiram ou nunca apareceram, muito embora as pessoas sobrevivam. Ainda segundo ele, procurar não se deixar levar pelo canto da sereia que expõe teses fáceis, mas sim se colocar a favor de idéias que dão sentido à vida.* Acompanha-me na conclusão deste capítulo uma frase de Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (p.184), onde ele aponta que “*deposito minha confiança no povo e nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar.*” Deposito minha fé no estabelecimento de um mundo melhor e por isso aventurei-me nesta investigação.

---

<sup>2</sup> Paulo Freire se refere à raiva justa como aquela raiva que, não perdendo os limites e se transformando em raivosidade, pode ter um papel formador. É a raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência. (FREIRE, 1999, p.45)

## **CAP 2 – A PESQUISA SE CONSTRUINDO A PARTIR DO VIVENCIADO NA COMUNIDADE**

### **2.1 – A metodologia se constituindo no caminho da investigação**

Como assinala FRIGOTTO (1991, p. 87) *o início de uma pesquisa requer uma problemática que nos provoca a elencar uma série de questionamentos a respeito.* Foi a partir de inquietações despertadas em mim no decorrer de minhas “andanças” pelo Loteamento Dunas que fui realizando esta investigação, tentando construir uma reflexão dentro de uma perspectiva de elaboração de um conhecimento crítico e emancipatório, junto com as pessoas envolvidas. Neste sentido me aproximo da idéia de BASTOS E GRABAUSKA (1998, p.16), quando se refere à investigação-ação. *É uma prática que vá além do simples ativismo, e sim como um projeto de liberdade de ação-reflexão-ação, motivando a crítica que os sujeitos realizam de sua própria vida cotidiana, e neste sentido relacionar educação e sociedade é uma ousadia. Para transformar a realidade é preciso ousar, desafiar concepções dominantes, as quais perpetuam a miséria, a injustiça e a desigualdade.*

A investigação educacional comprometida pode potencializar uma comunidade como a do Dunas e instigar seus sujeitos a construírem a sua história. Um desafio que é colocado para mim na tentativa de não apresentar uma “tese fácil” e sim uma pequena “ousadia” em direção a transformação social, que pode se tornar grande quando compartilhada com meus pares, sejam eles da academia ou da comunidade.

Se for planejada, vivida, auto-refletida e refletida-colaborativamente, a investigação-ação educacional, como concepção de investigação científica, pode potencializar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores, projetando novas ações. Aí está um potencial transformador bastante grande, frente a uma realidade educacional, como a brasileira. (BASTOS E GRABAUSKA, 1998, p.15)

A trajetória da investigação facilitou a interpretação das informações, pois permitiu dialogar com os dados coletivamente junto com os sujeitos investigados. Procurei refazer as buscas pelo melhor conhecimento de um determinado aspecto da realidade. Os dados obtidos voltavam numa entrevista posterior, para dialogarmos sobre o assunto, colhendo mais informações.

Considero a investigação enquanto diálogo com os sujeitos uma forma sensível e rica de captar elementos subjetivos, o que contribui muito para o entendimento de fenômenos complexos de se investigar, desafiando o pesquisador a dar conta das “entrelinhas” da investigação. Imagem, gestos, olhares, enfim sentimentos vários podem constituir uma fonte de dados qualitativos podendo instigar uma relação próxima e interessante entre investigador e objeto. Segundo DEMO (2004), *o dado obtido em pesquisa é sobretudo “construído” e não apenas “colhido”*.

Entendo pesquisa como diálogo inteligente e crítico com a realidade, tomando como referência que o sujeito nunca dá conta da realidade e que o objeto é sempre também um objeto-sujeito. A realidade tanto se mostra quanto se esconde. Se a ciência soubesse exatamente o que é realidade, não seria necessária. (DEMO, 2004, p.10)

Durante a investigação, por muitos momentos lutei contra um sentimento que surgia em mim oriundo de resquício de formação positivista ainda muito presente na academia, de que o desafio maior desta investigação seria realizar o distanciamento necessário do objeto, para uma melhor análise dos dados. O distanciamento não ocorreu, pois, além de não crer ser isto possível, permaneço em constante trabalho no local através dos projetos da ONG AMIZ e acabo me envolvendo “sentimentalmente” com a comunidade. Isto não inviabiliza uma reação crítica ao que observo. Há autores que defendem uma análise metodologicamente mais rigorosa. Para DEMO (2004) *o distanciamento do objeto é um procedimento importante e necessário para que o objeto se torne mais visível*.

A pesquisa pode valorizar a prática como fonte de conhecimento, não realizando uma separação entre sujeito e objeto. A intenção é que se consiga estabelecer uma relação dialogal com os sujeitos entrevistados, de forma a compor uma “forma de pensar reflexiva” sobre a temática sem que se sintam objetos e sim sujeitos, que possam atuar na realidade.

Entendo esta investigação como uma tentativa de “pesquisa participante”, valorizando minha prática como fonte de conhecimento, tentando eliminar a separação entre objeto de investigação e pesquisador, procurando ampliar o diálogo entre a teoria e a prática. Este confronto faz avançar a construção do conhecimento, apontando outras possibilidades.

Segundo BRANDÃO (1996, p. 28), *o estabelecimento de uma relação dialogal de influência mútua, teórica e prática é uma proposta de pesquisa-participante de ostensiva valorização da prática. Os sujeitos pesquisados podem se sentir estimulados a pensarem a prática, valorizando (ou não) algumas ações e pensando, a partir de reflexões críticas, estratégias de ação em relação a uma educação comunitária. Nesse sentido, segundo o autor, o desenvolvimento de uma consciência crítica é o primeiro passo para uma proposta emancipatória e o conhecimento adquire a dimensão de um autoconhecimento.*

A pesquisa se construiu nos momentos de minha ação participativa na comunidade. Procurou junto com as pessoas envolvidas tanto na escola como na comunidade, pensar sobre suas necessidades de construção de superações e emancipações dos problemas que enfrentam no seu dia-a-dia relacionando-os com o “universo da escola”.

Foi investigado um recorte da realidade local. A amostra compôs-se de entrevistas com a direção da escola e uma professora. Realizaram-se conversas com integrantes da comunidade, totalizando doze entrevistas. Voltei a conversar com seis delas de posse de alguns dados para refletir melhor sobre as questões. No decorrer do ano de 2006, durante algumas experiências na comunidade com atividades sócio-educativas foi sendo coletados depoimentos e impressões.

Como instrumento de pesquisa se utilizou entrevistas semi-estruturadas, gravações de eventos, cadernos de campo e troca de e-mails via comunidade virtual do *Orkut*<sup>3</sup>. Procurei também sempre estar atenta aos movimentos da comunidade, participando de várias atividades.

Entre nós educadores, tudo começa por uma simples questão de estar atento, seja na sala de aula, seja na pesquisa social. *Estar pessoalmente atento ao outro não procede de uma teoria, mas de um profundo sentido de amor e de desejo de compreensão.* (BRANDÃO, 2003, p. 207).

As anotações registradas no caderno de campo foram relacionadas com a problemática da investigação, de forma a construir, sempre que possível um diálogo com os sujeitos investigados e com os referenciais teóricos. Sobre a observação, conforme SOUZA indica:

A observação consiste na ação de perceber, tomar conhecimento de um fato ou acontecimento que ajude a explicar a compreensão da realidade objeto do trabalho e, como tal, encontrar caminhos necessários aos objetivos a serem alcançados. É um processo mental e ao mesmo tempo teórico. (SOUZA, 1991, p.184).

Numa tentativa inicial piloto eu havia decidido buscar as opiniões das lideranças da comunidade, no entanto seria muito difícil reconhecer estas, visto que o local possui inúmeras pessoas que se envolvem com os mais diferentes “processos”. A opinião da coordenadora do CDD<sup>4</sup>, após ler a escrita de minha qualificação foi decisiva. *Tens que ouvir as pessoas da comunidade e não as*

---

<sup>3</sup> Espaço virtual onde os indivíduos criam suas comunidades conforme seus interesses e se relacionam via mensagens. Foram consultados os participantes da comunidade: O Dunas é N Dez e Bairro Dunas.

<sup>4</sup> Comitê de Desenvolvimento Dunas. Originou-se a partir de um movimento junto a Associação de Moradores. Foi uma articulação com diversos setores da sociedade para consolidação de um convênio de cooperação técnica internacional entre os Governos do Brasil e da Alemanha, envolvendo a Empresa Alemã GTZ, o Governo do RS/ SEDAI e METROPLAN, a Prefeitura de Pelotas, DEPLAG, DUP e SDE e UCPel. Siglas no início do trabalho.

*lideranças, pois quem é que diz quem é líder aqui dentro? Vai ouvir as pessoas “comuns” que tu vai achar muito mais coisa interessante.*

No decorrer da investigação verifiquei que seria mais significativo entrevistar as pessoas que faziam parte da rotina do CDD, mais especificamente pessoas envolvidas e apoiadoras do projeto Casa Brasil<sup>5</sup>, localizado em frente à escola. Foram ouvidas também três pessoas que atuaram no bairro noutros projetos. Na escola eu optei apenas por considerar duas entrevistas, visto que se apresentava um mundo “Polyana”<sup>6</sup> toda vez que eu tentava uma conversa. Privilegiei as conversas com a comunidade e ampliei minhas observações e anotações no caderno de campo, bem como foram colhidas algumas impressões de profissionais que trabalham no CDD, em frente à escola.

Interessante ressaltar que num belíssimo trabalho de SIRVENT (1984, p.87), numa investigação semelhante realizada no Espírito Santo, a escola assinalou várias pessoas da comunidade para serem entrevistadas, ninguém da escola foi assinalado ou mencionado pelo pessoal da comunidade. Segundo a autora é possível que este fato seja um indicador indireto da distância escola-comunidade.

No caderno de campo foram feitas anotações de observações cotidianas que envolvem a comunidade. Estive atenta aos movimentos do local, em especial as falas que anotava no caderno de campo. *Um caderno comum de anotações, onde se registram as ocorrências diárias ou periódicas resultantes das relações profissionais que vão se desenvolvendo na área.* (SOUZA, 1991, p.171). No caderno estão contidos vários depoimentos de moradores acerca do que pensam sobre determinados problemas que vivenciam, e o que a escola teria com isso. Questões que utilizei na composição das entrevistas, relacionando estas com o objeto da investigação.

---

<sup>5</sup> Projeto de Inclusão Digital do Governo Federal em parceria com a ONG AMIZ e o CDD. Será mais bem explicado na seqüência da escrita.

<sup>6</sup> Referência a uma personagem de um livro infanto-juvenil onde a protagonista via em tudo algo de bom. Um dia a garota ganhou de aniversário uma muleta e ficou feliz assim mesmo, pois era muito bom não precisar dela.

Utilizando-me destes instrumentos, procurei refletir com os entrevistados sobre como a escola e a comunidade vivenciam os problemas de seu entorno. A escola possui um papel relevante junto aos problemas enfrentados pela comunidade e procurei buscar se ela seria frágil ainda no alcance de uma reflexão mais profunda. Procurei realizar uma investigação “não quantitativa”, que captasse um universo subjetivo que permeia os sentimentos dos entrevistados em relação à escola.

A pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1998, P22)

O conhecimento da realidade se deu a partir do estabelecimento de uma relação dialogal entre a pesquisadora e a comunidade e procurou superar o imediato dado pela aparência do fenômeno. A realidade foi tomada como um objeto de investigação numa perspectiva crítica, capaz de desenvolver um movimento que buscasse compreender essa realidade enquanto totalidade e produto de múltiplas determinações. A minha figura enquanto pesquisadora não “se diluiu” no processo e sim entrou em articulação com os sujeitos investigados que também passam a contribuir com o processo de construção do conhecimento. Mesmo consciente de que o conhecimento da realidade nunca é capaz de reproduzir esta em todas as suas dimensões, foi possível apontar alguns elementos que proporcionassem uma reflexão sobre esta realidade.

## **2.2 - O presente e o passado encontrando-se durante a trajetória da investigação**

Meu percurso dentro da Universidade esteve dividido em muitos momentos significativos, no entanto dois foram indicadores de amplas reflexões. Num eu era uma estudante de Ciências Sociais trabalhadora, o que resultou numa graduação frágil composta de leituras meramente “obrigatórias”. No entanto foi

também um período fértil de “provocações”, visto que eu participava entusiasticamente do movimento estudantil. Num outro momento veio a especialização e com ela o meu gosto pela pesquisa. Minhas leituras foram se qualificando e eu já sabia “o que” e “porque” ler, além de sentir muito prazer nas leituras e discussões, desafiando-me a construir relações.

A minha pesquisa de conclusão de curso foi um divisor de águas na minha vida profissional, pois a partir dela muitas outras “portas” foram se abrindo e eu acabei por me envolver com um assunto que ainda não tinha pensado pesquisar e trabalhar: A economia Solidária. Neste momento também me aproximei da obra de Paulo Freire e descobri algumas categorias que em muito me ajudaram a pensar minha “história” enquanto educadora popular e atuante em movimentos sociais. Percebi que a pesquisa poderia colaborar para a emancipação humana, ou seja, que escrever sobre os problemas das classes populares era uma forma de contribuir para mudar um pouco que seja nossa sociedade tão “cega” frente aos dilemas humanos. Principalmente poder contribuir para um “pensar/agir” no que se refere aos problemas que envolvem as nossas periferias.

O meu trabalho de conclusão de especialização foi na área da Educação Popular. Eu estava desenvolvendo um trabalho junto a ONG AMIZ, da qual faço parte atualmente, que consistia em problematizar por seis meses junto a uma turma de EJA as questões da Economia Solidária. A partir deste trabalho acabei sendo convidada para atuar na Incubadora de Cooperativas Populares da Universidade Católica de Pelotas (INTECOOP/UCPEL)<sup>7</sup> assessorando um grupo de ação e pesquisa na área pedagógica. Também nesta época comecei minhas atividades como professora substituta da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), ministrando as disciplinas de Didática e Prática de Ensino, reforçando o meu interesse pela pesquisa e extensão.

---

<sup>7</sup> Programa permanente de extensão universitária da Universidade Católica de Pelotas, de caráter interdisciplinar, que apóia a formação e consolidação de iniciativas populares de economia popular e solidária. Atualmente está denominada INTECOOP PELOTAS, integrando também a UFPel e o CEFET.

Na INTECOOP pude conviver com várias questões que envolviam a interdisciplinaridade e a autogestão, bem como ampliei minhas reflexões sobre pesquisa e ação. De 2004 a 2007 desenvolvi cursos de formação em educação popular para os monitores da incubadora, bem como realizei o acompanhamento do grupo de ação e pesquisa pedagógica. Durante este processo tive contato e/ou informações dos empreendimentos incubados que me proporcionaram “outros olhares para a periferia” e para a educação popular.

Um destes grupos estava situado no Loteamento Dunas e pude acompanhar o processo de incubação por alguns meses. Através da ONG AMIZ<sup>8</sup> eu já havia estado no local por alguns meses desenvolvendo um trabalho de Educação Ambiental, constante do projeto Agenda 21. É uma comunidade com a qual fui desenvolvendo uma relação de afetividade que foi se ampliando com o passar do tempo, vindo a fazer parte hoje da realização desta investigação.

Um outro fato que considero relevante é o de que a ONG AMIZ foi proponente de um projeto junto ao governo federal denominado: Casa Brasil. O projeto estabelece de 2006 a 2008 possibilidades de atividades variadas. A ONG está no CDD trabalhando com inclusão digital, bem como com outras atividades sócio-culturais a partir da biblioteca do projeto.

Neste projeto inclui-se também o “*Observatório de Segurança Social*” no loteamento Dunas, buscando realizar investigações acerca de problemas que a comunidade enfrenta. O Observatório compõe-se de integrantes de instituições locais, bem como de pessoas que se aproximaram da idéia. Estive presente desde as primeiras reuniões que concebiam o projeto (2005).

A minha relação com as pessoas envolvidas no projeto me coloca em permanente contato com as questões locais, enriquecendo minhas observações, anotações e reflexões no desenvolvimento dessa dissertação.

---

<sup>8</sup> Interessante destacar que a ONG AMIZ já desenvolve um trabalho com o Dunas há aproximadamente dez anos. A Uniperiferia, que irá ser mais bem esclarecida mais adiante na escrita, inicialmente foi pensada por integrantes da AMIZ e outros, compõe-se de quase 50% de pessoas moradoras no Dunas e arredores, construindo atividades a partir da comunidade. Objetiva-se que não ocorra uma “invasão cultural” e sim uma “construção coletiva” de atividades.

Também, interligado no processo, encontra-se outro elemento relevante. Sou uma das fundadoras e atual integrante da coordenação da Universidade da Periferia (UNIPERIFERIA). A ONG completa em 2007 dois anos. Embora seja uma idéia em permanente desenvolvimento, já se encontra com algumas ações realizadas e outras propostas bem encaminhadas.

A proposta da UNIPERIFERIA é de ser *uma organização não formal, não governamental, pública, aberta, transparente e solidária, sem fins lucrativos. Ela é constituída por movimentos, organizações e indivíduos, identificados com os mesmos propósitos, ou seja, as lutas dos moradores das periferias, que valorizam os saberes populares, tão desprezados pelo sistema econômico e político, hegemônicos no mundo moderno. A metodologia consiste em articular redes de construção e valorização da vida (REDE VIDADANIA)*<sup>9</sup>.

Foi aproximadamente neste momento que começou a etapa que me impulsionou nesta investigação, ou seja, o meu movimento mais significativo no local, em rede com todos estes condicionantes.

### **CAP 3 – A REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

#### **3.1 – Considerações iniciais**

Por tratar-se de um problema inserido dentro de um espaço-tempo delimitado a pesquisa procura vincular pensamento-ação. Nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema de vida prática. *As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e objetivos* (MINAYO, 1988, p.17-18). A intenção é que se encontrem possibilidades de ação que possa contribuir num pensar em direção a uma maior reflexão coletiva por parte da comunidade e da escola, ou seja, que possamos pensar formas de superação de seus problemas.

---

<sup>9</sup> Estatuto da ONG – 2005. Aqui vale ressaltar que é um novo conceito, ou seja, não necessariamente construtores da cidade e consumidores de direitos e deveres e sim construtores da vida.

O problema de pesquisa foi uma inquietação minha e da comunidade, pois perpassava as “conversações” várias presentes em algumas atividades. Também presente nos vários encontros onde nos reuníamos para debater as questões de “saber” e “poder” e direcionar a concepção da UNIPERIFERIA. A concepção da ONG fundamenta-se num modelo participativo, colaborativo e dialógico e tem a intenção explícita de estimular a estruturação de Unidades Comunitárias de “*Governança Local e Desenvolvimento Sustentável*” em áreas de risco e de vulnerabilidade social das periferias urbanas das cidades de grande e médio porte. No momento nossa experiência piloto encontra-se no Dunas. Embora a UNIPERIFERIA encontre-se incubada pelo CDD no Loteamento Dunas, já iniciamos nossas prévias “conversações” no bairro Getúlio Vargas e também na cidade de Rio Grande (RS), inclusive inspirando o I Fórum Social das Comunidades, realizado em janeiro de 2007. Para outubro do corrente ano já está sendo “gestado” o Fórum das periferias da região Sul, envolvendo inúmeras instituições e sujeitos.

Enfim, meu cotidiano profissional está a um bom tempo ligado a este Loteamento e minha “intenção” de pesquisa nasceu nesta “efervescência” de movimentos. Com o passar do tempo conquistei uma respeitabilidade e amizade com a comunidade e desenvolvi um carinho muito grande pelas pessoas que lá se encontram, bem como cresceram dentro de mim muitas “inquietações”.

A partir de minha experiência no loteamento nestes anos vivenciei muitos momentos de extrema importância para a minha formação e através desta dissertação de mestrado espero conseguir sistematizar algumas reflexões que envolvam alguns destes momentos, em especial os que envolvem minha práxis em relação ao tema.

A proposta foi investigar a relação entre a comunidade e a escola na intenção de colaborar para uma problematização sobre o tema, obtendo conhecimentos que possam ser significativos tanto para a ciência social quanto para o local investigado. Minhas inquietações dentro da investigação são construídas por mim cotidianamente na minha relação com as pessoas do local e

nas minhas reflexões com as leituras que tenho empreendido. MARQUES (1998) ao discutir investigação argumenta que, “*deve se pautar por experiências antecedentes e ser impulsionada por vontades presentes*”. Mais adiante enfatiza que:

Estabelecer um tema de pesquisa é, assim, demarcar um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e nele e sobre ele agir de maneira lúcida e conseqüente. Mas o tema não será verdadeiro, não será encarnação determinada e prática do desejo, se não estiver ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante. Não pode o tema ser imposição alheia. Deve ele se tornar paixão, desejo trabalhado, construído pelo próprio pesquisador. Da experiência antecedente, dos anteriores saberes vistos como insuficientes e limitantes nasce o desejo de conhecer mais e melhor a partir de um foco concentrado de atenções. Não podemos tudo querer ao mesmo tempo. Muito menos querer o que não tem ligação com nossa própria vida, o que nela não se enraíza. MARQUES (1998, p.26)

A minha observação empírica no Loteamento Dunas identificou preliminarmente que a escola se mantém afastada de alguns “movimentos”<sup>10</sup> da comunidade, bem como a comunidade também não reconhece a escola como um espaço em que possa apropriar-se para nela poder intervir e/ou contribuir para uma melhor qualidade de vida.

A partir de algumas atividades desenvolvidas no local, minha observação acerca da “distância” entre a escola e seu “entorno comunitário” trouxeram indicadores que delineavam uma interessante investigação, entendendo esta distância como a “quase insignificante” participação da escola nas atividades dos movimentos populares do local e a pouca ou quase nenhuma, participação da comunidade nas atividades da escola. A inquietação surgia, porque a parceria não ocorria? O que impediria que a relação se estabelecesse de uma forma dialógica?

Dentre alguns desses “movimentos” que me referi anteriormente, destaco algumas atividades. O *II Fórum Dunas Local*, o *III e IV FOLAMI*, o *Popularte*, a

---

<sup>10</sup> Atuações e ou/atividades realizadas por OGs, ONGs, Igrejas, Rádios Comunitárias, Grupos ligados a Cultura Local etc.

*implementação do Projeto Casa Brasil, o I e II Seminário sobre violência doméstica, Reuniões do Observatório Social, caminhada do movimento negro etc.*,<sup>11</sup> A escola, na maioria das vezes, manteve-se afastada das discussões, embora sempre convidada a participar.

Outra observação relevante que fez parte de minhas suposições iniciais foi verificar que a comunidade possuía uma dificuldade de se organizar para se aproximar ou integrar o ambiente escolar. Independente de forças políticas sociais locais existe uma certa pré-disposição da comunidade em participar de grupos. Existem participações em grupos de igrejas, associações de bairro, grupos de economia solidária, grupos de diabéticos etc., mas grupos ligados à escola não são formados, como por exemplo, um grupo de pais e mestres, de mães, de jovens etc. Também não foi verificada a participação da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, assunto este que tratarei mais adiante.

O diálogo entre escola e comunidade parece ser “uma conversa sem conflito”, ou seja, alguns acordos apenas em determinados momentos. Minha inquietação perpassa esta relação que, num primeiro momento, me pareceu extremamente “fria” e não dialógica.

Paulo Freire (1985) não acredita que o diálogo possa se estabelecer numa sociedade de classes, considerando *uma “utopia romântica” quando parte do oprimido e uma “astúcia” quando parte do opressor*. No entanto é possível que se construa um “caminho dialógico”, ou seja, uma aproximação de trocas de experiências que resultem em um aprofundamento reflexivo acerca das questões que envolvam tanto a escola quanto à comunidade, pois estão inseridas num todo.

---

<sup>11</sup> O Fórum Social Dunas pretendeu refletir questões ligadas ao universo da periferia. Teve atividades no CDD por uma semana nos três turnos. Dentro da escola teve o forunzinho para as crianças com diversas oficinas. O Folami (que quer dizer ame e respeite) teve três dias de atividades intensas refletindo e valorizando a cultura negra. O Popularte foi uma mostra musical envolvendo a comunidade. O Casa Brasil é um Projeto aprovado pelo CNPQ / Governo Federal que trabalha com inclusão digital, bem como ainda prevê inúmeras possibilidades de atividades ligadas a cidadania. O grupo de trabalho Casa Brasil manteve (e ainda mantém) um calendário permanente de reuniões com a comunidade para definir coletivamente os detalhes de operacionalização do projeto até 2008.

### 3.2 - A comunidade por onde me movimento

Vivenciamos uma nova etapa do capitalismo onde o desenvolvimento econômico afasta do Estado a responsabilidade dos investimentos nas áreas sociais. Esta nova etapa é fundamentada em princípios neoliberais que privilegiam a livre iniciativa, favorecendo a concentração de renda e conseqüentemente agravando a situação de desemprego da maioria da população brasileira, principalmente as que se situam nas periferias das cidades, ficando estas à margem do “centro” (locais onde se possui infra-estrutura básica), sem condições de usufruir bens mercadológicos, sociais e culturais, que são privilégios do centro.

Apontadas como “comunidades marginalizadas” são comunidades com baixo poder econômico e conseqüentemente “baixa qualidade de vida”. Conforme destaca FORACCHI (1982), uma comunidade é identificada como “marginal” quando se analisa o nível econômico, para a partir daí verificar este nível com outros cruzamentos como o social e o político.

As populações marginais se identificam como sendo a população que está à margem, no limite das necessidades de força-de-trabalho, ou seja, de consumo de força-de-trabalho. (FORACCHI, 1982, p. 21)

A cidadania torna-se um bem a ser adquirido conforme as condições financeiras da população. Dentro da lógica do capitalismo neoliberal, os direitos básicos que o ser humano necessita para sua sobrevivência deixam cada vez mais de ser uma responsabilidade do Estado para tornarem-se mercadorias que devem ser compradas por quem possa pagar por elas. Saúde, Educação, Lazer, Direitos Humanos e outras necessidades acabam por serem “consumidas” apenas por uma pequena parcela da população que possui poder aquisitivo para tal. Neste sentido a cidadania “comprada” é responsabilidade cada vez mais dos cidadãos e cada vez menos do Estado. Nesta lógica, cada vez mais o ser humano responde isoladamente pela sua situação de miséria (ou de riqueza), de emprego (ou desemprego), enfim, de uma “situação cidadã” ou não. Esta situação leva a pessoa a sentir-se incompetente frente à força do mercado.

Esta recessão econômica, cada vez mais gerando desigualdades sociais vem contribuir para o aumento do desemprego, da violência, da marginalidade social, e de várias outras “doenças” do corpo e da alma, individual ou coletivo das periferias das cidades. Um conceito criado pela Uniperiferia e que perpassa nossas discussões é o de “Vidadania”, uma *condição de espaço-tempo-ambiente das comunidades*, ou seja, a vida como um bem primeiro que se relaciona com todo o resto. A valorização da vida.

A nova cultura social de consumo impõe padrões e práticas que se identificam com os modelos dominantes, gerando um *status quo* conservador cultural e social. A política elege para cargos públicos “cidadãos” cada vez mais comprometidos com a classe econômica dominante. O Estado cada vez mais se preocupa com as necessidades do “centro” e cada vez menos com a periferia. As demandas sociais, embora garantidas na Constituição Federal, estão cada vez mais em segundo plano, deixando milhares de pessoas a margem de direitos básicos como saúde, educação, habitação, segurança, transporte, lazer, assistência social e outros.

O Município de Pelotas, conforme o censo do IBGE<sup>12</sup> de 2002, tem uma área territorial de 1.608,77 Km<sup>2</sup> e uma população de 342.513 (trezentos e quarenta e dois mil quinhentos e treze) habitantes. Na cidade proliferam-se Loteamentos a cada ano que passa, constituindo-se na maioria das vezes sem a menor infra-estrutura.

Busco o conceito de comunidade como uma aglomeração humana situada numa base territorial, mas com algumas características próprias desta, ou seja, não considerando apenas o aspecto físico da área de moradia, mas sim o conjunto de relações e inter-relações, de poderes e contra-poderes que se estruturam. A comunidade é, portanto, uma forma particular de expressão de uma determinada sociedade.

---

<sup>12</sup> IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão - Centro de Documentação e Disseminação de Informações

A comunidade se constitui na medida em que a organização do cotidiano leva à criação de canais particulares de expressão, assim como cria relações que, de modo limitado, cumprem diversas funções. A comunidade é o cotidiano dos indivíduos e grupos que partilham de condições sociais comuns e, face a elas, organiza o seu ambiente de relações dentro de uma dinâmica própria. (SOUZA, 1991, p. 66)

A comunidade onde me movimento situa-se na periferia de Pelotas. É apenas uma das comunidades em meio a outras tantas que vivenciam dificuldades. A margem do centro da cidade existem inúmeros loteamentos e ocupações irregulares, onde famílias são alocadas sem as mínimas condições e em situação aguda de miserabilidade. Todas estas áreas são consideradas áreas de risco e possuem debilidades de infra-estrutura e de acesso a direitos básicos de sobrevivência. Seus moradores são basicamente desempregados e vivem, na maioria, na linha da pobreza ou em situação de miséria. Nessas áreas são altos os índices de violências, agressões, homicídios, suicídios e acidentes. Falta condição de lazer e de acesso à cultura. Há baixa escolaridade e o acolhimento é precário nos serviços públicos locais.

A exclusão e falta de oportunidades são explícitas. O crime organizado vem se estruturando, de forma arrojada. O tráfico de drogas tem vitimado jovens, adolescentes e crianças, como usuários ou agentes de sua distribuição. Um fator complicativo apontado pelas minhas observações é o fato de jovens e adultos conviverem com problemas de drogas, alcoolismo, brigas e prostituição, o que pode significar a vontade de “estar na rua” para fugir dos problemas. Opções de lazer são quase inexistentes no local, o que propicia que se “invente” divertimentos ou que se utilizem drogas para um entorpecimento que o faça esquecer um pouco a rotina de vida. O ajuntamento nas esquinas para “zoarem” é uma possibilidade dos jovens de vivenciarem o coletivo. Segundo a diretora da escola *os pais não deveriam permitir isso, pois contribui para o “desencaminhamento” deles, ou seja, para que eles se aproximem mais do universo das drogas.* Fico pensando em suas casas e em seus ambientes familiares. Será que encontram um aconchego familiar e uma atmosfera de paz para lá estarem?

Sobre a “esquina” registro um fato que ocorreu no Fórum Social Dunas onde, numa certa hora da noite, enquanto alguns shows ocorriam, um acadêmico me procura e pede para que eu leve ele até uns rapazes que “se embolavam na esquina” para que ele fizesse um convite. Achando estranho e ao mesmo tempo curiosa eu realizei o pedido. O “membro da academia” queria propor aos rapazes moradores do local alguns encontros com outros estudantes para trocas de experiências entre os “dois mundos”. Mesmo reconhecendo a possível “boa intenção” deste estudante fica claro o quanto distante a academia se encontra da dura realidade vivenciada pelos jovens que moram nas periferias. Eles nada teriam a ganhar com um encontro assim, pelo contrário, seriam momentos que ficariam explícitas as desigualdades sociais e a opressão do conhecimento. A ação não teria um propósito definido, seriam alguns encontros para “um bate-papo”. Óbvio que eles não aceitaram o convite.

A periferia constrói suas próprias leis de “sobrevivências” física e emocional. Com movimentos criativos e organizados (ou não) se contrapõe a cultura do centro. O poder popular estabelece um controle absoluto dentro da comunidade e se manifesta através de lideranças comunitárias das mais variadas, como presidente de associações, líderes religiosos, proprietários de estabelecimentos, rádios comunitárias, representantes de manifestações artísticas entre outros. É um território construído, com suas mais diversas identidades inter cruzando-se. Acerca da importância de uma reflexão sobre o significado de território, caminho com SANTOS (2000, p. 96-97) quando diz:

O território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população. Um faz o outro, à maneira da célebre frase de Churchill: primeiro fazemos nossas casas, depois elas nos fazem.

As relações de convivência na comunidade são marcadas principalmente pela solidariedade entre os vizinhos. Essas relações assemelham-se às cidades do interior ou as regiões da zona rural, onde quase todos se conhecem e sabem um pouco da vida uns dos outros. Ajudam-se muito nas horas difíceis.

O Loteamento Popular Dunas, comunidade em que me movimento nesta escrita, foi composto por moradores deslocados de áreas próximas ao centro, cujos terrenos começaram a ganhar valor de mercado. Por decisão política a Prefeitura Municipal de Pelotas e sua equipe técnica, respaldada pelo legislativo, idealizaram o loteamento e deslocaram moradores para uma área distante do centro e em situação de precária infra-estrutura. Ele abrange uma área de aproximadamente 60.000 m<sup>2</sup>, com 29 ruas cortadas transversalmente por uma avenida central. Segundo Censo , realizado em 2000, existem 2.733 domicílios com área entre 15 e 20m<sup>2</sup>. A população fica em torno de 9.101 pessoas, com 4.607 mulheres e 4.484 homens. A renda familiar fica em torno de até dois salários mínimos.

O local conta com um posto de saúde, uma creche municipal, uma associação comunitária, o CDD e duas escolas municipais. Sua infra-estrutura possui: uma rede de água regular; um sistema coletor de esgoto cloacal; uma rede de energia elétrica e de iluminação pública em todo o loteamento; uma rede telefônica precária, dois telefones públicos; áreas verdes sem tratamento etc.

O loteamento ainda é “jovem” (aproximadamente 20 anos) e, portanto ainda carecemos de obter dados mais significativos sobre sua estrutura objetiva e subjetiva. Uma das atividades da AMIZ, dentro do Projeto Casa Brasil, é constituir um livro de memória do local e este já se encontra sendo produzido, inclusive com a participação efetiva dos moradores.

Em “conversas” com alguns moradores, percebe-se que um dos grandes problemas do local é a falta de atendimentos de saúde. Embora o local conte com um posto de saúde bem estruturado os atendimentos deixam a desejar a população local. O posto tem um representante participando ativamente das reuniões do observatório. Um outro registro positivo é que o local possui um

conselho de saúde que parece bem organizado e atuante, inclusive participando das reuniões do observatório. Outro problema muito presente é a violência, seja ela física ou simbólica. A violência doméstica é considerável, e segundo participantes do I Seminário de Violência doméstica realizado no CDD, o álcool está presente quase que em todos os casos. Este fato será priorizado nas investigações do Observatório Social. Um fato, ocorrido no período da escrita inicial desta dissertação foi: *“Uma moça de 29 anos, que estava no Seminário de Violência Doméstica, foi morta pelo ex-companheiro com um tiro na cabeça. As testemunhas são seus quatro filhos e a comunidade vai fazer uma passeata contra a violência essa semana (16/09/2006)”*.<sup>13</sup> (INFORMAÇÃO VERBAL)

A “situação” de violência presente no local é agravada pela mídia e pela polícia. Os jornais noticiam assaltos e sempre se referem aos infratores como “elementos” moradores do local, mesmo que às vezes nem o sejam. Tiro na periferia é notícia sempre. Por exemplo, nesta mesma semana ocorreu um tiroteio num show de pagode na Associação Rural (local de elite – ingresso caro e local de difícil acesso), na primeira canção do grupo, anulando o show. Centenas de jovens correndo riscos. A mídia impressa e falada se calou. Por quê? Porque não era na periferia? Porque é preciso proteger quem tem poder?

A polícia é extremamente violenta, invadindo as casas e quebrando coisas em seu interior. A partir de um atentado com um vereador local<sup>14</sup> a polícia “se encheu de razão” e abusou de seu poder. Na semana do atentado a polícia tomou conta do loteamento. Os carros andavam para todo lado “cantando pneus”, gerando medo e ansiedade na comunidade, principalmente nas crianças.

Hoje estiveram lá em casa, o policial meteu o pé na porta e foi entrando sem bater. Revirou a casa toda, inclusive quebrando algumas coisa. Tava procurando “alguma coisa suspeita”. No

---

<sup>13</sup> Informação verbal fornecida numa reunião do Projeto Casa Brasil no dia 09/09/2006, divulgada na imprensa do dia seguinte.

<sup>14</sup> Atentado ao vereador Edson Campos (PP) em agosto de 2006. Os jornais locais divulgam que ele estaria no Dunas em campanha política. A comunidade afirma que ele estava lá em busca de um provável ladrão de celular de um sobrinho. Segundo o senso comum, ele é muito conhecido na cidade pelos seus “métodos” nada dialógicos para resolver seus problemas, partindo para a violência em muitos casos, no entanto é respeitadíssimo por outros moradores que o consideram como um “pai”. Muitos meninos (as) estão sob sua proteção econômica e afetiva.

mano aqui do lado eles não conseguiram porque ele trancou bem a porta. É uma droga toda essa violência, tem muita gente inocente caindo. Tem um magrão que conheço, que tava tri na dele, só tomando uns chimarrão nas esquina. Chegou a polícia nele, descobriu que ele já tinha estado na FEBEM e não deu outra, levou na mesma hora. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Meu medo é que muita gente inocente ta caindo com essas investidas da polícia no Dunas. Tem um mano meu uma vez, que a mãe tava no quarto e quando a polícia invadiu a casa a véia teve um infarto na hora. Já pensou meu? É coisa muito séria esse negócio. Eu até tava com a câmara digital ontem quando eles tavam invadindo as casas, mas deu medo de fotografar. Vai que eles vêm pra cima de mim, me tiram a máquina e ainda me levam. Não quis arriscar. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Numa das reuniões da Casa Brasil, com um representante do projeto, comentei o quanto à comunidade considerava o político um “gangster”. Para minha surpresa um rapaz que lá se encontrava, disse que ele era “um pai” e que tinha criado ele e mais uns quinze meninos. Fiquei extremamente emocionada com o fato, ou seja, como eu poderia ter feito o comentário sem “diagnosticar” de fato quem é essa pessoa e o que representa para alguns moradores. Lembrei de uma frase de Frei Betto: *O importante é pensar onde os pés pisam*. A partir daquele momento procurei ter mais cuidado com minhas colocações.

Quando precisamos de um ônibus para levar a comunidade numa caminhada do movimento negro no centro da cidade, tínhamos dificuldade de conseguir “uma conversa” com a empresa local. Depois de uma “pressão” da comunidade fui convencida a procurá-lo para tentar mediar o apoio com a empresa de ônibus. Com dois telefonemas ele resolveu o caso e eu fiquei duas horas ouvindo sua história de vida, que poderia gerar uma segunda tese de mestrado. Concluo que ele ganha o respeito da comunidade na medida em que realiza coisas que o poder público não faz. Inclusive fiquei de voltar um dia para conversarmos sobre a possibilidade de constituição de uma biografia autorizada (um sonho dele que estimulei a concretização).

No dia seis de setembro de 2006 a rua um teve seu trânsito interrompido para um desfile com as crianças da escola. *Soube que um dos “suspeitos” procurados pela polícia estava bem no meio da multidão, vestido de mulher, para prestigiar seu filho no desfile.* (INFORMAÇÃO VERBAL). Segundo algumas pessoas, ocorre que a vítima, com muitos inimigos, poderia estar indicando vários suspeitos, aproveitando para se “vingar” de uns e outros.

Atualmente há um consenso sobre a necessidade de se construir redes de políticas comunitárias para o desenvolvimento sustentável do Loteamento Dunas. Em relação aos movimentos populares locais, estão presentes em suas discussões, reflexões acerca das necessidades de viabilizar ações propositivas de segurança social e de saúde da comunidade, integradas com atividades de cultura, lazer, educação ambiental e educação popular ou comunitária, onde os esportes, as artes e as habilidades manuais tornam-se ferramentas imprescindíveis.

A viabilização de ações propositivas podem colaborar tanto na divulgação de imagens positivas da comunidade, na movimentação da economia local, como também, no acesso aos instrumentos legais que garantem e viabilizam uma melhor proteção dos seus moradores. É evidente que tudo isso pressupõe a necessidade de um trabalho sistemático de aprendizagem, em formação e capacitação, cujas importâncias jamais serão encerradas, mas sim reinventadas e reconstruídas, a partir de referenciais novos próprios da periferia.

Alguns movimentos sociais presentes no local estão, dentro do possível, bem organizados em relação aos seus propósitos e suas relações com “outras forças”, construindo eles mesmos suas pautas, não dependendo de pautas construídas por “outros poderes”. Isto é importante, visto que muitas vezes os movimentos sociais são “utilizados” para políticas de manutenção do *status quo*, nem percebendo, ou às vezes até se beneficiando disso através de ações paternalistas de “poderes” que pretensamente os “domina”. É uma relação de forças que merece uma atenção especial por parte da comunidade, e no caso do local investigado, esta atenção é permanente.

Brandão (1990, p.105) nos chama a atenção para a *importância de se criar espaços de participação popular realmente autônomos*, onde a comunidade não organize-se apenas por uma causa ou que seja controlada por uma classe, e arrisco aqui a utilização dos partidos políticos, que muitas vezes tentam “manipular” ou “cooptar” uma comunidade. O poder da participação popular é uma produção social de classe, no caso Dunas poderemos verificar de que forma os movimentos sociais se articulam nesse sentido e como se relacionam com estas questões.

O desafio está em saber a que tipo de poder concretamente ela serve e, portanto, a que projeto político de “desenvolvimento” ou de “transformação” ela aponta. Assim, compreender o valor da participação popular e traçar a sua estratégia exige pensar antes a questão da produção social de poder das classes populares através da participação. (BRANDÃO, 1990, p.105)

Partindo da idéia de que existem diversas possibilidades de participação popular em diferentes situações da vida social, a escola encontra-se num ponto específico desta “rede”. Dentro deste quadro a escola possui um papel fundamental, pois grande parte das crianças a freqüentam, sendo um elo forte com a comunidade. Sem a participação da escola em ações / práticas sociais que problematizem a vida, diante dos sistemas organizacionais locais, os moradores das periferias não serão produtores e transformadores de um mundo social desejável aos seus pontos de vista.

Para que isso aconteça, é preciso agir pedagogicamente sempre numa perspectiva de propiciar espaços de participação e de relacionamento entre pessoas que estão “entrelaçadas” num mesmo cotidiano e vivenciam dificuldades afins, dialogando na perspectiva de construir e potencializar a organização local, produzindo uma transformação, a partir das realidades específicas.

### **3.3 – A escola, inserida na comunidade**

Pertencente ao objeto da investigação encontra-se a escola Núcleo Habitacional Dunas; situada bem no centro desta periferia, em frente ao CDD e

usufruindo uma localização bastante privilegiada no local. Localiza-se na Rua 01<sup>15</sup> nº 470, Loteamento Dunas, bairro Areal, município de Pelotas, RS. A escola possui 550 alunos entre 5 e 15 anos e atende a pré-escola, séries iniciais e Educação de Jovens e Adultos nas três fases.

A escola pertence à rede municipal de ensino e foi fundada em 16/04/1991. Atualmente a escola possui 14 salas de aula, uma biblioteca, uma sala de apoio escolar, uma secretaria, uma sala de professores, uma sala de direção, uma sala de coordenação pedagógica, uma sala de material da educação física, uma sala de material de educação artística, cozinha, refeitório, um banheiro para professores, três banheiros masculinos e quatro femininos para alunos, um salão, uma cancha esportiva, uma pracinha e uma horta coletiva.

Na escrita acima nos parece que a escola está bem equilibrada em estrutura, no entanto cada sala mencionada é extremamente pequena para a importância da “denominação”; a estrutura dos banheiros é precária; a pracinha é apenas 3 brinquedos. Considerando que na fundação, a escola contava apenas com 6 salas de aula distribuídas num pavilhão, uma secretaria, uma cozinha, um banheiro para professores e dois estudantes, pode-se dizer que nestes 15 anos muita coisa mudou. Acompanho o empenho de professores, funcionários e principalmente da direção em reforçar isso. Existe um sentimento de orgulho, quando a diretora se refere às conquistas.

Segundo o projeto político pedagógico da escola, que está sendo construído, a escola tem o compromisso de intervir efetivamente na promoção do desenvolvimento da sociedade.

Para tanto, tem que estar comprometida em oferecer a seus alunos as diferentes formas de conhecimento socialmente construído. Assim, tem que estar comprometida com um projeto que possibilite e crie condições para que alunos (as) desenvolvam suas potencialidades e aprendam conteúdos necessários à compreensão da realidade, à participação em projetos sociais,

---

<sup>15</sup> Aqui vai um registro de como as zonas pobres possuem referências que as tornam mais vulneráveis. Por exemplo, suas ruas normalmente são apenas números. Raramente vemos ruas com nomes. Para o poder público, agilizar as nomeações das ruas não é uma prioridade. São apenas números ... e isto ocorre com a maioria dos bairros pobres de Pelotas.

políticos e culturais de maneiras diversificadas e cada vez mais amplas. (ESCOLA NÚCLEO HABITACIONAL DUNAS - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

Um Projeto Político Pedagógico fundamenta-se na idéia de que ele é a essência do trabalho que a escola desenvolve historicamente; é uma construção coletiva possível desde que “desejado” pela escola.

Um Projeto Político Pedagógico busca um rumo, uma intenção, um compromisso. É a definição de ações educativas necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos. Inclui-se aí a escola como um todo e sua relação com o contexto social. Segundo VEIGA (1998, p.12): *No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim projectu, particípio passado do verbo projicere, que significa lançar para diante.* Ele é um instrumento de luta, pois pode gerar uma outra lógica de se compreender a organização do trabalho escolar, bem como o cotidiano da escola.

Segundo VEIGA (1998) existem sete categorias de atuação que definem a orientação do trabalho pedagógico: finalidades, estrutura organizacional, currículo, tempo escolar, processo de decisão, relações de trabalho e avaliação. Estas categorias se relacionariam em três eixos mais amplos: gestão, currículo e avaliação. Outra autora que complementa a idéia é Lucia Gonçalves Resende, acrescentando ainda o fato de que somente uma construção coletiva de um projeto não garante que a escola se transforme e se qualifique, mas certamente permitirá que os integrantes do espaço escolar tenham consciência de seu “caminhar”, superando suas dificuldades cientes de seus limites e de suas potencialidades. A escola é um “texto” escrito por várias mãos, e sua leitura pressupõe o entendimento não apenas de suas conexões com a sociedade, mas também de seu interior. Atrás de um Projeto Político Pedagógico ficam resgatadas a identidade da escola, sua intencionalidade e a revelação de seus compromissos. Sobre as discussões do Projeto Político Pedagógico da escola, vale apontar um depoimento de uma educadora por ocasião da paralisação da categoria em junho de 2007. Foi um depoimento cheio de mágoa por não estarem na atividade seus

colegas, visto que uma grande parte não paralisou e trabalhou. Seu depoimento mostrava grandes ressentimentos com o “coletivo” da escola.

É como se cada um pensasse somente para si. A gente até discute algumas coisas do Projeto Político Pedagógico e das atividades da escola, mas na realidade depois não fica contemplado o que pensamos. A direção é muito “autônoma” nesse sentido. Procura fazer tudo meio que “sozinha” e não vejo uma construção de todos. Sinto falta de uma participação mais permanente dos professores, de discutir as ações, as atividades, de construir juntos. Os pais também não são chamados para pensar a escola. (INFORMAÇÃO ORAL)

O projeto da escola também reforça a necessária interação dos saberes escolares com os demais saberes, propiciando aos alunos e aos outros segmentos da comunidade escolar situações diversificadas de aprendizagens, tais como: *“o respeito mútuo, a colaboração, reivindicação de direitos e cumprimento de deveres, participação ativa na vida da comunidade local, do país e do mundo, garantir o respeito às diferenças de sexo<sup>16</sup>, étnicas e aos portadores de necessidades especiais”*.

A necessidade do respeito às diferenças foi colocado também pelos entrevistados como um elemento importante, visto que as “discriminações” ocorrem constantemente, sejam elas por diferença de cor ou por usarem essa ou aquela roupa. Muitos alunos freqüentam a escola com chinelos em pleno frio. As piadas, deboches e até mesmo agressões físicas fazem parte deste universo de “não aceitação do outro enquanto sujeito diferente”.

Na minha mocidade a escola era muito longe e eu tinha 13 irmãos, o que não deixava que eu estudasse, mas eu acho muito importante a escola sim, porque ela dá oportunidade de serviço, mesmo que ele seja escasso. (...) ainda tem muito racismo na escola sim, dizem que isso não existe mais mas tem sim. Eu muito já vi as crianças negras sendo xingadas de um monte de coisa.

---

<sup>16</sup> No texto do projeto estava “sexo” e não “gênero”. Num momento de conversa informal com a responsável pela construção do projeto (*pelo que pude observar, uma construção não coletiva*), problematizamos esta questão. Talvez, a partir de nossa conversa, na conclusão do texto fique “diferenças de gênero”.

Tinha que ver isso, dar um jeito de isso não acontecer mais.  
(INFORMAÇÃO ORAL)

Na escola se trabalha a cultura negra com respeito? Os cartazes possuem figuras negras? Quem são os heróis trabalhados? Trabalha-se a arte negra? A religiosidade negra? As crianças negras se vêem no cotidiano escolar? São vistos como descendentes de escravos ou como descendentes de reis e rainhas? em que medida a escola atua para “desconstruir” os preconceitos?

Ainda sobre o tema, uma outra entrevistada coloca a importância da escola *discutir sobre as “coisas” do dia-a-dia, que às vezes a criança nem percebe que não é normal*. Ela cita a discriminação que sofreu na infância, por ser filha de um homem negro casado e mãe branca. Além de vivenciar o preconceito com a sua cor mulata ainda enfrentava em casa uma situação atípica.

Meu irmão mais velho era branco, e insistia comigo que eu não era irmã dele, então podia se deitar com ele. Ele dava diepax pra minha mãe, e me tinha como a mulher dele. Não era estupro. Ele me convencia a ficar com ele, e eu até gostava. Essa dúvida vem comigo até hoje. Será que a gente é mesmo irmão?  
(INFORMAÇÃO ORAL)

Como é que a escola lida com esses “saberes” que tão fortes permanecem na lembrança das pessoas? Quantas meninas estão enfrentando nesse momento uma situação semelhante e não conseguem lidar com ela? Será que é um assunto para psicólogos e terapeutas ou a escola pode trabalhar com estas questões mais presentes no cotidiano? Segundo uma funcionária do posto de saúde esta situação é muito comum. *A “moral” que rege as relações da classe média muitas vezes não é a mesma num universo mais empobrecido. A cachaça, todos dormirem na mesma cama, o erotismo exagerado<sup>17</sup> dos programas de televisão e outras coisas.*

---

<sup>17</sup> Para verificar esta situação uma boa dica é assistir os programas humorísticos de sábado à noite nas TVs públicas. Chega a ser bizarro a “apelação erótica” dos programas, como por exemplo, os da Rede Bandeirantes, SBT e Globo.

Um depoimento de um rapaz que trabalhou no Dunas e hoje é advogado vem contribuir na reflexão.

Fui chamado para defender um menino de 14 anos que estuprou uma menina de 12. Pertenciam a um grupo de seis crianças filhos de prostitutas que ficavam numa mesma casa. Eram como se fosse uma “creche”. A noite todos ficavam juntos enquanto as mães iam trabalhar. Para esse menino transar com a menina era uma coisa natural. Era normal transar, não era uma violência. Não consegui convencer o juiz disso, embora tenha buscado na Antropologia bons argumentos. (INFORMAÇÃO ORAL)

Além destes elementos apresentados ainda destaco a possibilidade de outras violências. As meninas (e muitas vezes meninos também) são alvos de situações de estupro. A escola poderia trabalhar com problemas que estão muito além de suas forças? A criança reproduz na escola as situações vivenciadas em casa? Como problematizar situações tão “sensíveis” que fazem parte do universo dos estudantes? Os professores problematizam o universo cotidiano de quem frequenta a escola?

A educação pode se tornar uma coisa concreta se as pessoas, educadores e comunidade, falarem sobre o “universo real de suas vidas”. É necessário começar a se problematizar a percepção de quem “vive a escola em movimento”.

Paulo Freire, em sua obra Pedagogia da Autonomia, faz reflexões acerca da importância de respeitarmos os saberes dos educandos e de concretizarmos uma relação destes saberes com os saberes “sistematizados” e desenvolvidos no ambiente escolar, utilizando, dentre outras formas, problematizações constantes que instiguem a curiosidade.

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível portanto que a escola instigue constantemente a

curiosidade do educando em vez de “amaciá-la” ou “domesticá-la”  
(FREIRE, 1999, p.140)

Neste sentido, a interação dos saberes se torna um referencial importante na concretização de uma escola mais “dialógica”, ou seja, é um elemento concreto que sinaliza na direção de uma intencionalidade, o que inicia no projeto político pedagógico.

Ainda dentro do projeto, encontra-se o objetivo geral da escola, onde existe uma *preocupação com a formação do professor a favor da comunidade que mantém a escola*. A seguir o que diz o projeto sobre isso.

A compreensão da visão de mundo dos alunos e a elaboração de estratégias pedagógicas que visem a formação de cidadãos mais solidários, conscientes, autônomos, atuantes, empreendedores, democráticos e transformadores. Enfim, a luta pela diminuição das desigualdades sociais, pela oferta de uma educação pública de qualidade. (ESCOLA NÚCLEO HABITACIONAL DUNAS - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

Ainda reforçando a idéia de uma preocupação comunitária, a filosofia da escola presente no projeto diz estar atenta para:

(...) colaboração com a construção de uma sociedade mais justa, através do exercício da cidadania e da autonomia. Ser exemplo de democracia, aumentar a qualidade do que lhe é específico – o seu ensino – estar a serviço de sua comunidade e sempre aberta ao seu questionamento. (ESCOLA NÚCLEO HABITACIONAL DUNAS - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

Um outro elemento significativo é que grande parte das crianças estudantes, já se envolve no mundo do trabalho, seja ajudando os pais a “catar materiais recicláveis”, seja no cuidado com irmãos menores ou no serviço doméstico. É um fator que pode contribuir para acentuar as dificuldades das

crianças na escola. Brandão, chama a atenção para este indicador no qual o sistema escolar costuma ser pouco sensível, o que reforça uma desigualdade dentro de nossas escolas.

De modo crescente à medida que desce de classe, a criança e o adolescente pobres são trabalhadores precoces que estudam. É através do trabalho, não do “ensino”, que se dá a inserção deles na vida social e o “estudo” para um trabalho futuro concorre com o tempo do trabalho atual que, para muitos, torna precário ou impossível o exercício do próprio estudo. (BRANDÃO, 1984, p. 37)

O trabalho (*ou mais acentuadamente o desemprego / subemprego*) é um forte elemento que compõe o universo do local. A escola não pode alienar-se da comunidade em que está inserida, correndo o risco de se assim o fazer se distanciar desta e se tornar um “corpo à parte” sem significado social, sem identidade, uma escola não cidadã. Por escola cidadã entendo uma escola que contribua para a formação comunitária em que a “rede de saberes” possa estar dialogando permanentemente e contribuindo na formação da cidadania, não como um “bem a ser ganho” ou “comprado”, mas como uma construção coletiva.

Para entender um pouco sobre a escola hoje seria interessante conhecer um pouco da história da educação brasileira, que nos aponta o quanto à escola está historicamente construída a partir de determinantes econômicos e sociais, e, portanto conservadora, visto que é esta a orientação do poder dominante.

Dentre as produções que tratam do assunto destaco o livro de GADOTI (1987), *Pensamento Pedagógico Brasileiro*, que evoca uma análise da literatura pedagógica publicada nos últimos anos sistematizando contribuições e ordenando o pensamento pedagógico. Parece-me pertinente esta obra por destacar autores que se destacaram na resistência ao pensamento pedagógico dominante. Na obra o autor faz perguntas gerais e teóricas aos autores analisados, como por exemplo: o que eles entendem por educação, pelo papel do educador, da escola, da formação do saber, qual a importância que os autores atribuem ao papel dos pais,

da autoridade, da disciplina, das relações professor-aluno, da aprendizagem, dos métodos aplicados, dos afetos, da educação do caráter, do corpo, da profissão etc.

A conclusão de Gadotti nesta obra é a de que a orientação crítica ganhou força, e que portanto ainda podemos sonhar com uma sociedade melhor, embora ainda convivamos ainda com o conservadorismo presente em grande parte de nossas escolas. Para o autor

A produção intelectual sobre o pensamento pedagógico brasileiro de orientação “crítica” e “progressista”, ganhou espaço nestes últimos anos, pelo menos nas universidades, apesar de encontrar, na prática pedagógica, muita resistência, pelo enraizamento histórico de conservadorismo que é ainda predominante: a nossa escola ainda é “tradicional” em suas práticas. (GADOTTI, 1992, p. 57)

Em uma outra obra o autor escreve sobre uma nova forma de se vivenciar a escola, ou seja, uma construção de uma escola com a participação efetiva da comunidade. A escola cidadã é um projeto sonhado e discutido, não é algo pronto e acabado, ele é construído e a participação da comunidade nesta construção é fundamental. Escola cidadã é uma das categorias firmada por GADOTTI (2000, p. 56-57) e o autor faz referência a alguns elementos fundamentais que permeiam um projeto de escola cidadã. Segundo ele uma escola cidadã precisa

Ser democrática tanto na gestão quanto no acesso e permanência de todos; ter um caráter social comunitário para a elaboração de sua cultura; não pode ser mera executora de projetos de órgãos intermediários; deve valorizar a dedicação de seus professores em relação a carga-horária; valorizar a iniciativa pessoal e os projetos; cultivar a curiosidade e a paixão pelo estudo, produção de leitura e escrita; ter uma disciplina sistemática e progressiva; unir-se ao mundo através do trabalho pelos espaços sociais; desenvolver

pequenas e continuadas ações de professores e alunos; valorizar os conflitos e contradições existentes no ambiente escolar; ser capaz de organizar seu trabalho de forma autônoma. (GADOTTI, 2000, p. 58-59)

Para o autor, os projetos educacionais por melhores que sejam acabam por serem elaborados por especialistas não enraizados no movimento vivo da educação, o que acaba sempre os levando ao fracasso. A utopia proposta pelo autor é o retorno da escola à comunidade, ou seja, é preciso que a comunidade defenda o acesso a uma escola de qualidade e isto está diretamente relacionado a gerar projetos dentro da própria escola atendendo a problemas concretos da comunidade. Atitudes assim podem dar mais vida a escola e ainda segundo o autor

Essa nova escola já está sendo construída na resistência concreta de muitos educadores, pais, alunos e funcionários. Escolas onde crianças estão sentindo prazer em ir, prazer em estudar, prazer em construir a cultura elaborada. (GADOTTI, 2000, p. 69)

A utopia de Gadotti é também um sonho coletivo de muitas pessoas que esperam da escola bem mais do que ela está podendo oferecer. *“Qual vontade eu vou ter de ir na escola se é só pra ouvir que meu filho é um aluno problema.(...) além disso não mando nada lá.”* (INFORMAÇÃO VERBAL)

A escola e os pais, têm que ter mais união. Acho importante o papel da direção quando chama os pais e às vezes até mesmo junto com os adolescentes, para orientar. Já me chamou várias vezes para uma conversa e muitas delas deram resultados. Tem que ter mais reunião, mais esclarecimentos. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Trazer os pais para o convívio da escola, abrir espaço para a participação dos pais desde os planos escolares às demais ações da escola, implica em fazer uma escola pública de acordo com os interesses comunitários. O processo

educativo não pode estar distante do universo do aluno e do entorno escolar. Para PARO (1998, p.307)

Enquanto relação dialógica a educação escolar pressupõe a condição de sujeito do educando, que já envolve sua participação ativa no processo. Ao mesmo tempo, enquanto fenômeno social mais abrangente, o processo educativo não pode estar desvinculado de tudo o que ocorre fora da escola, em especial no ambiente familiar.

Não seria o propósito deste trabalho “buscar culpado”, mas refletir soluções para um dos dilemas da escola, construir um diálogo com a comunidade. A escola atualmente vem buscando soluções para seus dilemas, é uma instituição que sofre diariamente com o descaso do poder público e com a desvalorização social. A escola não tem como ser neutra, ou seja, não pode se abster da discussão política que envolve a concepção de “ser humano”, de “sujeito” que queremos formar, de que sociedade almejamos. *A neutralidade é simplesmente seguir a multidão*, conforme HORTON & FREIRE (2003, p. 115), é seguir o senso comum, e isso impede a superação dos problemas, pois não aprofunda a reflexão.

Interessante nos apropriarmos de algumas possíveis respostas para os problemas enfrentados, para que possamos construir pequenas mudanças que possam vir a refletir numa grande mudança. Acredito na mudança como um reflexo contínuo de pequenas ações, resultante de esforços coletivos. O grande desafio de se garantir mais qualidade para o ensino público passa por uma profunda reflexão acerca do sentido da educação. Quem é o aluno (a) que queremos formar? Que sociedade queremos? A escola tem responsabilidades frente a tantas “mazelas do sistema” a que estamos “todos” submetidos?

Brandão (2002, p. 67) prefere não divagar muito acerca do que *a escola poderia ou deveria ser e sim pensar em que direções bem concretas de formação de sujeitos sociais um projeto de educação tende hoje em dia*. A escola que se pretende cidadã deve caminhar na direção de formar “sujeitos sociais”, *assim estaria formando pessoas livres, autônomas, críticas, co-responsáveis, ativas e solidárias*.

Ao privilegiar os conhecimentos populares, os saberes da comunidade, a palavra das pessoas que compõe seu entorno, a escola estaria realizando uma tarefa importante de não expropriação do poder comunitário local.

A educação como prática em si mesma e a escola como lugar físico do seu exercício representam um desdobramento do processo de expropriação do poder comunitário sobre a totalidade do saber necessário. (BRANDÃO, 1984, p. 25).

Afinal que saberes desta totalidade estariam contemplados no interesse real da comunidade? A escola está atenta a isto? Como se situa a neutralidade do “cotidiano escolar”? como estão as tensões entre o que ensinar para dar conta das necessidades locais? Como sente os professores essa tensão?

Segundo Miguel Arroyo, é uma tensão permanente que nos acompanha:

Nosso ofício é tenso exatamente porque se situa nesse fogo cruzado que sempre se deu em torno de projetos de sociedade, de homem, de mulher, de negro, de índio, de trabalhador, de cidadão, em síntese, de ser humano. Até os professores que se pensam neutros, técnicos, apenas docentes e transmissores de sua matéria estão optando por um tipo de sociedade, por valorizar determinadas dimensões de um protótipo de ser e deixando de lado as outras dimensões. ARROYO (2004, p. 83)

Ainda segundo o autor, embora muitas vezes não percebamos, enquanto professores sempre estaremos contribuindo na construção do “ser social”, assim sendo, *sempre nossa docência será uma humana docência.*

Formamos sujeitos e, portanto não há como sermos neutros. Se reconhecermos a não neutralidade, reconhecermos também o conflito de classes que envolvem a educação e a nossa prática educativa, seja ela em sala de aula

ou não. A escola está repleta de práticas educativas, e estas podem ou não contemplar a comunidade. É uma opção não neutra de se construir conhecimento.

Segundo Maria Teresa Nidelcoff (1987), quando escreveu sobre educação popular num encontro em Cuba e Nicarágua, a escola, como instituição, geralmente confirma a estrutura social, no entanto,

(...) existe algo que pode mudar, ainda que não se tenha produzido a mudança global e profunda da sociedade e da escola: é o modo de agir dos professores, sua maneira de relacionar-se com os pais e as crianças, os objetivos do trabalho, a maneira de enfocar os conteúdos. Sem ser algo definitivo, tudo pode ir produzindo sérias transformações. (NIDELCOFF, 1987, p.18)

Ainda neste sentido convém destacar a contribuição de Marisa Vorraber Costa, professora das Universidades do Rio Grande do Sul UFRGS e Ulbra. Ela organizou um livro de entrevistas com pensadores da educação sobre o futuro da escola. Para a autora a escola ainda se mantém em pleno século XXI como uma instituição central e vital na vida das pessoas, parecendo uma *Fênix* que renasce das próprias cinzas.

Se a escola da modernidade não se sustenta mais, ela se transmuta, se hibridiza em múltiplos cruzamentos e se reproduz nos infinitos discursos que sobre ela enunciam. Ela certamente não é de um único jeito, não toma uma só forma. Ela próprio já começa a se reconhecer como território da diversidade, contorcionista da incerteza, prisioneira dos poderes que a dobram. (COSTA, 2003, p. 22)

A autora chama a atenção para a importância da escola “falar a língua” do seu *tempo/espaco* para que consiga fazer a diferença no processo de socialização e educação dos seres humanos.

Segundo LIBÂNEO (2001, p. 7), *a escola dos nossos sonhos deveria assegurar a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional*

*e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações.* E como realizar isso sem falar a linguagem do entorno de sua comunidade?

Os educandos percebem a relação entre o “saber construído pela humanidade” e o “seu saber empírico” no momento que são estimulados para isso e isto somente se torna possível quando a linguagem utilizada é perceptível por eles, principalmente quando no processo ocorre a valorização de sua cultura. Um dos desafios da escola parece ser aliar uma linguagem mais próxima da realidade com ações de superação das desigualdades, sejam elas quais forem.

A escola investigada, utilizando um exemplo de uma entrevista, quando fala em drogas, utiliza palestras de pessoas ligadas ao posto de saúde e uma atividade ou outra de pesquisa. Os jovens “vivem o mundo das drogas”, seja consumindo, seja amigo ou parente de um consumidor, seja traficando. As experiências que possuem podem ser até mesmo mais fortes que os “saberes” dos palestrantes e no entanto os alunos assistem e não participam, não “dizem a sua palavra”, não contam suas histórias. O crack, uma droga devastadora e presente na comunidade, no entanto ainda é muito pouco “problematizado” na escola.

(...) O Crack é tão desnorteador que até os bandidos não toleram. O PCC por exemplo não aceita o crack no cotidiano de seu grupo; Aqui na comunidade o crack é muito mal visto, porque a galera faz qualquer coisa pela droga. Não respeita nem a mãe, perde todas as referências com a família; assaltam os vizinhos e amigos, enfim, buscam a droga a qualquer preço. (INFORMAÇÃO ORAL)

(...) Já vi neguinho só de cueca, deixando tudo na boca do crack. Sei de um que depois de ter deixado até a moto como garantia, não tendo mais nada deixou a própria mina como “fiança”. A vida da guria, naquele momento tava valendo uma pedra de crack. (INFORMAÇÃO ORAL)

(...) Minha filha conheceu o crack e em seguida se prostituiu para manter o vício. Isso aos 16 anos. Já tã com a vida acabada. O que mais me deixa louca é que quem apresentou a droga pra ela era um bacana, só que depois ela é quem teve que se virar pra conseguir porque ele caiu fora é claro. Daí tu pensa só uma coisa, como é que vou tratar dela? Tu sabia que não tem nenhuma

clínica de tratamento de drogas para mulheres aqui na região? Nadinha. Só tem uma e é para homens. (INFORMAÇÃO ORAL)<sup>18</sup>

Repensar a escola também é repensar sua relação com outros espaços. Se ela mantivesse uma relação mais estreita com organizações presentes na comunidade talvez pudesse estar mais próxima de suas “subjetividades”, podendo utilizar instrumentos mais interessantes para uma (re) leitura por parte dos alunos. Uma das sugestões de uma entrevistada foi: *Seria legal a utilização de depoimentos de pessoas que utilizaram drogas e hoje conseguiram se livrar. A maioria das pessoas que venceram os problemas com as drogas estão hoje freqüentando a Igreja.*

Os estudantes conhecem uma pedra de crack? Conhecem os sintomas de alguém “chapado”? sabem como funciona uma boca? Se conversa sobre isto ou se silencia?

O autor do filme Cidade de Deus, Fernando Meireles, diz que o “morro está descendo” e que a sociedade vai sentir isso. Podemos não ter morro aqui, mas “o processo de favelização”, com todos os seus condicionantes existe em todo o Brasil e os problemas são semelhantes. “Descer” significa ir em busca de bens e de capital, mesmo que para isso seja preciso “dispensar vidas”. Alguns reflexos da péssima qualidade de vida em que se encontra a grande maioria das pessoas pode gerar fatos de extrema violência como roubos, assaltos, seqüestros etc.

Vivenciamos diariamente uma “guerrilha urbana” nestes “novos tempos globalizados e tecnológicos” e ainda estamos perplexos diante de tudo, com uma sensação de impotência. O livro de MV Bill intitulado Falcão, traz cenas do cotidiano que mais parecem ficção. Até quando a sociedade vai ignorar o que está acontecendo com nossa juventude? A quem toda essa situação está servindo? Quem está ganhando nesta história? Quem financia a violência? Quem são os “detentores do capital” que financia o grande tráfico de drogas e armas?

---

<sup>18</sup> Depoimento de uma mãe numa palestra sobre drogas na Escola São Francisco dia 24/05/2007 que considerei pertinente somar.

Para José Carlos Libâneo (COSTA, 2003, p. 24) falar do papel da escola hoje implica reconhecer as transformações da sociedade ligadas em seus avanços científicos e tecnológicos e também a nova reestruturação produtiva e as mudanças no processo de trabalho. Segundo ele: *Precisamos questionar os interesses que estão por detrás dos novos sistemas de produção, a quem interessa a sociedade do conhecimento etc. mas a escola defronta-se de fato, com novas realidades, novas exigências.* Ainda segundo o autor, é preciso também repensar o espaço escolar em relação a outros espaços, rever currículos, metodologias e formas de gestão.

O papel essencial da escola de hoje é formar sujeitos pensantes e críticos, é aprender a pensar metodicamente, é aprender a aprender. A questão hoje é menos possuir a informação do que saber encontra-la, seleciona-la, utiliza-la de forma apropriada, saber sua veracidade, sua credibilidade, a que interesses está servindo. (COSTA, 2003, p.47)

Repensar a escola em relação a outros espaços pode passar por uma maior interação entre a escola e a comunidade, ou seja, uma relação de trocas de experiências, de discussões sobre os problemas enfrentados e possíveis alternativas de soluções. A concepção de educação de Paulo Freire *busca uma reflexão dos homens acerca de seus problemas e de sua participação neles. Uma educação que coloque o homem em constante diálogo com o outro e que proporcione constantes revisões.* (FREIRE, 1999, p.98). Ele aponta o quanto importante é a pesquisa, a busca por uma compreensão crítica que leve a uma ação responsável.

Uma educação que leve o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. (...) da pesquisa ao invés da mera perigosa e enfadonha repetição de trechos e afirmações desconectadas das suas condições mesmas. (FREIRE, 1999, p.101)

Toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captado um desafio, compreendendo, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde a natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderante caótica, a ação também o será. Se for

mágica a compreensão, mágica será a cão. (FREIRE, 1999, p.114)

A educação que se pretenda popular e emancipatória é uma resistência de classe, é uma forma de construir uma emancipação social através de uma produção de conhecimento próprios e valorizados. É o conhecimento que brota da experiência de vida e de luta das camadas populares e que é elaborado por elas mesmas. Defendo que a escola seja um espaço de educação popular, onde os saberes da comunidade possam ser valorizados. Segundo GRACIANI (1997, p. 28) a educação popular ocorre num espaço onde:

(...) as próprias camadas populares desenvolvem (*expressam, criticam, enriquecem, reformulam e valorizam*) coletivamente o seu conhecimento, as formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social. É esse conhecimento que aumenta a sua capacidade de discernir e recusar as regras da dominação e que fortalece o seu poder de decidir quais são as lutas e formas de organização mais capazes de concretizar novas regras de vida social. (GRACIANI, 1997, p.28)

Uma educação que se pretenda uma educação transformadora, passa pela idéia de que possamos realizar uma autêntica educação popular, ou seja, uma educação que não apenas forneça suporte de conhecimentos necessários, mas que também contribua na construção de uma autonomia popular, de uma sociedade mais justa, de uma comunidade mais consciente de sua realidade e principalmente de sua “força” enquanto sujeito ativo com possibilidades de intervir nessa realidade. BRANDÃO (1984) nos provoca a pensar uma educação popular que não seja apenas compensatória e sim um projeto amplo de posicionamento político.

Educação popular é um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação, diante de um modelo

oficial de educação compensatória. A educação popular não se propõe originalmente como uma forma mais avançada de realizar a mesma coisa. Ela pretende ser uma retotalização de todo o projeto educativo desde um ponto de vista popular. (BRANDÃO, 1984, p. 61)

Outro autor que nos fornece uma definição de educação popular, segundo BRANDÃO (2002, p.130) é Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro-dicionário intitulado Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico. Segundo ele, refere-se “a uma gama ampla de atividades educacionais cujo objetivo é estimular a participação política de grupos sociais subalternos na transformação das condições opressivas de sua existência social.” Maria Stela Santos Graciani complementa em relação a esta dimensão política da educação.

A dimensão política da educação é contribuir para a construção do novo, a partir da autodeterminação e da criatividade do conjunto dos setores populares organizados. Todas as experiências históricas e a sociedade que vai brotar desse processo vivido devem partir da própria experiência de vida, de luta e de trabalho do conjunto dos despossuídos (GRACIANI, 1997, p.30)

É importante buscar formas de aproximação entre os saberes populares e a escola, para que consigam construir uma força maior que potencialize a qualidade de vida no local.

Segundo Maria Teresa Sirvent (1984), quando analisa os resultados de uma pesquisa sobre uma experiência de educação comunitária no Espírito Santo, a participação da comunidade na escola pareceu não ter significado.

A escola tem dúvidas sobre a participação dos pais no funcionamento da escola. Parte do pessoal das escolas não acredita na riqueza da comunidade; pelo contrário, considera que, sendo constituída por analfabetos e ignorantes, estes não estão capacitados para dialogar. Obviamente, esta atitude reforça os

sentimentos de inferioridade da comunidade frente à escola, obstaculizando uma participação real. (SIRVENT, 1984, p.187)

No caso da escola investigada por Maria Teresa Sirvent a indicação é de que a escola não está “*com vontade de ouvir a comunidade*”, por não respeitar os saberes que por ela circulam. No caso da escola Núcleo Habitacional Dunas a vontade existe, manifestada tanto por parte da direção quanto por parte da comunidade, no entanto parece que não constrói essa idéia de forma objetiva, pois, embora sempre que possível a comunidade seja chamada para eventos ou atividades, não dispõe de espaços onde as pessoas possam “dizer a sua palavra”. Seria isto uma tentativa de construção de uma relação dialógica? Ou seria somente uma busca de aproximação, por uma mera formalidade?

A partir de um recorte da realidade da comunidade, foi sendo problematizado situações comuns que envolvem o local através de conversas com moradores e tentando, na medida do possível, fazer uma reflexão, pensando formas de aproximação da realidade com a escola, da inserção de suas problemáticas no currículo escolar etc. Possivelmente as reflexões possam não dar conta do conjunto de objetivos firmados, no entanto se tentou problematizar o cotidiano, tentando avançar nas reflexões junto com os entrevistados.

Para Miguel Arroyo, “(...) *ocorrem apelos de que se coloque no cerne da ação educativa escolar a comunidade, as famílias e as organizações sociais. Para o autor isso faz com que possa descaracterizar o núcleo constitutivo de toda ação educativa.*” Debater a gestão escolar e mobilizar a comunidade não é a solução e segundo ele *ameaça a centralidade da categoria e do peso das decisões coletivas de mestres das artes de ensinar e de educar.* ARROYO (2004, p. 21). Para o autor o papel do professor ainda é o mais importante e o “ofício” ainda não pode ser substituído.

Embora não seja a extinção do “fazer docente” a questão a ser problematizada e sim a “parceria entre escola e comunidade” na construção de saberes, não concordo com o autor quando ele não valoriza a participação e

decisão da comunidade dentro da escola. Se for um processo amplamente debatido, com clareza de objetivos e com respaldo da direção e comunidade escolar, poderá sim vir a ser um crescimento qualitativo nas atividades educativas.

A escola local parece “se fechar em copas”, utilizando uma expressão popular. Para uma das integrantes da comunidade, que desempenha atividades numa instituição local, a relação entre o “trabalho educativo na escola” e a “desvalorização profissional” do professor está permeada de significados. Na percepção dela a escola possui muitas demandas que não são dela mas que acaba assumindo, por “não ter outra saída” e isso acaba sobrecarregando os professores.

Fico impressionada com a sobrecarga de trabalho dos profissionais da escola. O desgaste físico e emocional somado aos baixos salários faz com que um sentimento de “impotência” às vezes se instale e isso pode gerar uma certa “acomodação”, pois não se consegue dar conta dos inúmeros problemas que aparecem. Por isso procuro espaços como este aqui (*referência às reuniões do CDD*) onde ainda encontro pessoas que sonham, que querem construir juntos, que dialogam. (INFORMAÇÃO ORAL)

A emancipação da escola está intimamente ligada a emancipação da própria comunidade. Hoje a periferia sofre com a pobreza, insalubridade, desproteção política entre outras circunstâncias que a caracteriza como um protótipo vivo de “agressão social”. No entanto a escola ainda é uma referência forte, presente em todas as conversas que tive com a comunidade. Ora é considerada a “única” forma de ascensão social, ora ela é tratada com saudosismo e com lamento de ter sido vítima de uma “expulsão”, seja pela necessidade de sair para trabalhar, seja porque não “conseguiu acompanhar seu “ritmo”.

Quando a minha mãe começou a ter os últimos filhos dela ela já começou a me tirar da escola por necessidade de trabalhar e eu comecei a ficá em casa cuidando de meus irmãos. Sobre a escola eu tenho uma boa referência, eu era encarnado. (...) meu pai e

minha mãe me educaram e sempre me falaram que a escola era isso aí, ia sê minha vida mais tarde pra eu vivê melhor. A escola pra mim faz muita falta, eu tenho uma 5º série que pouco dá pra eu escreve, pouco dá pra entendê, tem que tá colado numa pessoa que tá acelerada pra ti sabe várias coisas. É isso aí que as vezes eu fico magoado, porque a pessoa que tá estudando tem que te essa vontade de se desenvolve um pouco sozinha.  
(INFORMAÇÃO ORAL)

O sonho de mudanças é presente em todas as conversas que tive. Todos sonham com uma vida melhor, mais segura e mais feliz. A escola é sempre citada como uma possibilidade, ou seja, ela é sempre lembrada como uma “coisa boa”. Fica claro que a sociedade não oferece oportunidades mas que elas são “desejadas”

Tá ligado que o nosso mundo tem tomado rumos muito estranhos, cada vez mais as transformações que a humanidade vem atravessando não favorecem a rapaziada do bem, e nessa caminhada apenas os “falcatrua” se dão bem, e assim no dia a dia mais manos e mais minas não se sentem donos de sua própria vida e nessa parada temos que estar ligados enquanto ainda dá tempo de saltar dessa banda e modificar as regras do jogo, jogo esse que em toda a história do mundo nunca nos colocou na fita. (...) Precisamos nos articularmos, trocar idéias em oposição às forças que querem destruir a vontade, a criatividade, que ainda são a melhor saída para a sociedade, que na maioria sofrem.  
(FANZINE LOCAL)

A valorização dos “saberes da periferia” e de uma “vitrine da periferia<sup>19</sup>” mais sólida, na opinião de um rapper pode incomodar o poder dominante, pois ganhariam mais forças para buscar seus direitos mais básicos. Pequenas experiências podem realizar grandes transformações. Registro uma experiência

---

<sup>19</sup> O Rapper é uma das lideranças mais fortes da comunidade, e esta expressão que ele utilizou deu origem a alguns fanzines comunitários. Foi dele também a idéia de uma “Universidade da Periferia”. Este ativista político é muito respeitado pela comunidade. Atualmente ele trabalha no caminhão que realiza a coleta de lixo da prefeitura, inclusive já tendo tido um acidente de trabalho que lhe “custou” um dedo da mão, gerando nele uma depressão acentuada por um longo período, mas ainda continua “batalhando” muito pela comunidade.

de um show de RAP onde este “mano” intercalava uma música e outra um bate-papo num sofá em pleno palco improvisado sobre questões atuais. Era um processo educativo inovador dentro daquele universo, era uma micro tentativa de “qualificar” o momento.

Para somar a esta reflexão busco a produção teórica de Boaventura de Sousa Santos acerca da importância de uma emancipação local, a partir de experimentos sociais micros que possam combater o paradigma dominante de forças sociais que concentram riqueza e poder através de instituições e de sujeitos que impedem uma transformação social.

Em relação ao tema BOAVENTURA (2005) traz uma interessante contribuição. O autor concentrou suas reflexões acerca do paradigma emergente, a partir de “emancipações” locais, criadas e disseminadas. Descreveu sumariamente as tarefas emancipatórias envolvidas na transição paradigmática e esboça o perfil geral das subjetividades individuais e coletivas com capacidade e vontade de realizá-las. O autor apresenta o projeto de uma nova ordem, não apenas mostrando o colapso da ordem existente, mas uma nova forma de conhecimento que possa valorizar a experiência, um conhecimento emancipatório.

A nova proposta implica a oportunidade de reinventar um compromisso com uma emancipação autêntica, um novo senso comum emancipatório.<sup>20</sup> O autor se refere ao surgimento de um paradigma emergente, *o paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente* (SANTOS, 2001, p. 74). Ainda segundo ele:

Para podermos reconstruir o conhecimento-emancipação como uma nova forma de saber, temos de recomeçar pelas representações inacabadas da modernidade, ou seja, pelo princípio da comunidade e pela racionalidade estético-expressiva: o conhecimento-emancipação é um conhecimento local criado e disseminado através do discurso argumentativo. (SANTOS, 2001, p. 93)

---

<sup>20</sup> Para um aprofundamento maior ver a obra de Boaventura de Sousa Santos: “A CRÍTICA DA RAZÃO INDOLENTE”, contra o desperdício da experiência, Em especial o capítulo 6: Não disparem sobre o utopista, onde o autor indica novos caminhos emancipatórios (p. 329/383).

(...) A emancipação social emerge da tensão dialética entre o comunitarismo que domina nas relações intracomunitárias e o contratualismo que domina nas relações intercomunitárias. Nesta tensão ocorre também a constante reinvenção da comunidade enquanto trajetória do colonialismo à solidariedade. Refiro-me a processos sociais concretos que freqüentemente se desenrolam sob nossos olhos, demasiado perto para que possam ser vistos. Basta lembrar, por exemplo, a notável reinvenção da vida comunitária que nos últimos vinte anos tem vindo a verificar-se um pouco por toda parte, graças aos movimentos populares, às lutas pelos direitos humanos, à sociologia da libertação e às culturas populares comunitárias. (SANTOS, 2001, p. 98)

Entendo de suma importância as categorias diálogo, conscientização e emancipação para pensarmos a relação da escola com a comunidade, bem como trabalharmos a escola como movimento, e especificamente a possibilidade de se pensar sobre ela enquanto uma rede de sujeitos.

### **3.4 – As “idéias fortes” de Paulo Freire ancorando a reflexão**

Aproprio-me de algumas referências da obra de Paulo Freire, pois o considero dentre muitos, o autor que mais se aproxima de minhas convicções. Freire foi elaborando um pensamento que, acima de tudo, ressaltava a importância de pensar a prática pedagógica que deveria ser desenvolvida com coerência e princípios muito bem estabelecidos.

Julgo necessário defender sempre a presença forte das idéias de Paulo Freire confrontando a validade de seu texto com as urgências de nosso tempo presente, em especial nos locais em que me movimento. Ele enfrentou o fatalismo e anunciou saídas, sempre sonhando com “combates” fortes a estrutura desumanizante da sociedade. Freire colocou a disposição da sociedade fundamentos para que possamos pensar a vida, e principalmente a escola dentro de seu contexto. Junto com este autor eu procuro problematizar as “verdades ditas como absolutas” e procuro construir a história numa relação de diálogo

permanente com “o outro”. Este *projeto social neoliberal* em andamento na sociedade, excludente e desumano, precisa de um combate forte e multiplicador.

Acredito que Paulo Freire não apenas construiu um “método de alfabetização”, mas construiu uma teoria para a educação. Para ele uma educação baseada em princípios dialógicos e democráticos poderia se desenvolver em qualquer modalidade de grau de ensino. Ao considerar a valorização do universo do educando, por meio da proposta de temas e palavras geradoras ele realmente inventou um método, no entanto mais importante que conceituar se é um método ou uma teoria, a obra de Freire possui uma relevância ímpar para a história da educação brasileira, e para outros países também. Seus preceitos educacionais se inserem em uma linha de pensamento que valoriza o ser humano, sua liberdade, seus conhecimentos e a educação democrática, buscando uma pedagogia anti-autoritária e como prática de liberdade.

Para Paulo Freire de nada adianta falar em diálogo e em pedagogia igualitária se, na prática a atuação dos professores em relação aos seus alunos continuarem sendo autoritária e diretiva. Esse preceito tornou-se marca em todo o seu trabalho, amadurecendo com o tempo e tornando-se base do que seria posteriormente chamado de “método Paulo Freire”.

Refletindo sobre a prática pedagógica, os registros das observações e das entrevistas dão conta de que a “falta de tempo” dos profissionais muitas vezes influem na sua prática e o “esgotamento” físico e mental podem fazer com que o trabalho se torne uma “mera realização de tarefas rotineiras”, prejudicando a “construção de um diálogo” com o educando e com a comunidade.

Percebo também que a escola parece ser um espaço meio que “intocável”, meio “avesso” a questionamentos. Sei de professores por aí que trabalham 60 horas e não possuem tempo para ler, para seu lazer, sua família. Na minha opinião isso teria que ser proibido.  
(INFORMAÇÃO VERBAL)

Será que o “trabalho educativo” desenvolvido pelos professores sofrem um processo de alienação a partir de suas rotinas desgastantes?

Segundo a pesquisadora Nilda Neves (COSTA, 2003, p.95), as professoras resistem até hoje trabalhando em circunstâncias desfavoráveis porque que sua força advém da crença na importância de seu trabalho e no potencial de seus alunos. A autora afirma que há algo interessante que as pesquisas vêm mostrando, e cita como exemplo o fato de as propostas oficiais sempre destacarem que é preciso respeitar a realidade do aluno, mas não há menção alguma à realidade da professora. A praticante<sup>21</sup> parece inexistir como sujeito.

A professora aparece nas propostas, simplesmente, como devendo fazer isso ou aquilo, jamais com sua própria realidade existindo, também, concretamente dentro da escola. É como se fosse um sujeito inexistente nessas propostas. A *praticante* que tem em sua mão a responsabilidade de levar em frente os processos pedagógicos e curriculares não existe, como necessidade e possibilidade, nas propostas oficiais. Ela não aparece como sujeito, ou quando aparece é no sentido de ter que prestar atenção ao outro praticante, que é o aluno, devendo fazer alguma coisa na direção desse aluno, sem jamais considerar suas circunstâncias de vivência, sejam pessoais, de formação, financeiras quanto a crenças, ou mesmo sem considerar que precisa de materiais para trabalhar dentro da escola, tais como livros e outros artefatos culturais. (COSTA, 2003, p. 95)

O trabalho fragmentado e rotineiro dos profissionais da educação pode ser percebido como “exploração”, visto que muitas vezes não é reconhecido pelo Estado e pela sociedade. A dialética marxista pode dar conta de uma reflexão maior acerca da alienação, enquanto categoria que perpassa as relações da comunidade entre si e dela com a escola, bem como contribuir na análise do trabalho alienado que envolve a escola com conseqüências diretas na comunidade. A história é uma construção e o sujeito é reconhecido como um ator social, enfatizando que na sociedade nada existe de eterno, fixo e absoluto.

---

<sup>21</sup> É um termo empregado por Michel de Certeau para determinar aquele que vive o cotidiano criando, permanentemente, na prática do espaço dominado ou lugar. Os sujeitos do cotidiano são praticantes por necessidade. Para saber mais ver: *A invenção do cotidiano: as artes de fazer*, editado pela Vozeres em 1994.

Um educador alienado, não somente não consegue distinguir o “calendário existente” do “calendário histórico”, mas se afasta da reflexão / ação. A “sociedade alienada” produz e mantém “sujeitos alienados”, e portanto descomprometidos com sua responsabilidade histórica. *“O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas olha com olhos alheios. Por isso vive uma realidade imaginária e não sua própria realidade objetiva”.* (FREIRE, 1985, p. 35). Esta “coisificação” significa a reduzi-lo a um cumpridor de tarefas, pensadas e decididas por outras pessoas, nos gabinetes de direção, supervisão, coordenação etc.

Marx concebe o homem como um ser social que se produz e se reproduz pelo que faz, através da realização de seu trabalho, assim determinando sua forma de pensar, agir e sentir. Esta determinação tem um caráter histórico e varia conforme a organização da sociedade.

A luta de classes assume um papel central, isso significa considerar a ação do homem e o papel do sujeito histórico no processo de transformação. A ação humana não somente é capaz de transformar a natureza ao criar possibilidades de existência, mas também de sustentabilidade e reprodução das relações sociais.

### **3.5 - As percepções que se constroem na comunidade em permanente movimento e a escola**

A cultura é uma importante mediadora entre a objetividade das relações dadas e o sujeito transformador. Cultura entendida como matriz essencial de conformação do modo de vida, como a família, a vizinhança, os espaços de lazer etc.

A cultura enquanto produtora de categorias de pensar, sentir, agir e expressar de determinado grupo, classe ou segmento, articula as concessões, os conflitos, a subordinação e as resistências e lhes oferece sentido. Ela é um espaço de expressão da subjetividade, mas também é um lugar objetivo com a espessura do cotidiano por onde passam e ganham cor os processos políticos e econômicos,

os sistemas simbólicos e o imaginário-social. (MINAYO, 1998, p. 85)

A cultura do local presente na investigação é muito rica em significados e é preciso desvelá-la para melhor compreender os mais diversos discursos que estão presentes na escrita. Segundo HORTON & FREIRE (2003, p. 138) (...) *não é possível trabalhar em uma comunidade sem sentir o espírito da cultura, sem entender a alma da cultura*. Respeitando a cultura, não impedindo que isto não possa mudar algumas condições dentro dessa cultura.

Sobre a necessidade de entender a “alma da cultura” me remeto a um fato que me fez pensar muito sobre até que ponto nós, enquanto ONG possuímos o direito de estar na comunidade com legitimidade. É claro que é uma opinião isolada o relato a seguir, mas que pode pontuar muito o sentimento de muitos moradores.

Quando aconteceu a inauguração do projeto Casa Brasil eu questioneei duramente numa comunidade do Orkut<sup>22</sup> um integrante de um grupo de RAP que diz numa das letras que o grupo é “inspiração dos moleques”. Escrevi: *Imperdoável a falta de vocês ao evento. Não há nada que justifique esta mancada... zero pra vocês!!!!*. Sei que “peguei pesado”, que agi de impulso, sem utilizar a racionalidade. BOFF (1999, p.100) aponta que a mente racional age bem depois da emocional. *A mente racional leva um ou dois momentos mais para registrar e reagir do que a mente emocional; o primeiro impulso...é o do coração, não da cabeça*. Queria saber o porquê deles terem faltado a uma apresentação, visto que estava todo mundo esperando por eles. O desabafo dele para comigo foi intenso e significativo.

Nunca nos deram nada conquistamos tudo sosinhos cheguei a conclusão que essa porra é tudo falcidade só etiqueta ficar fazendo nome na vila nós não conquistamos tudo; o respeito não

---

<sup>22</sup> O Orkut é um site de comunidades onde construímos livremente contatos a partir de nossos interesses. É uma legítima “febre” junto a juventude. A partir deste contato eu resolvi incluir na investigação o Orkut. Realizei algumas perguntas sobre a relação da escola com a comunidade “O Dunas é n dez”, a qual possui mais de 100 integrantes.

se conquista com grana mais sim sendo verdadeiro e é o que nós somos então melhor vocês nem me dirigirem mais a palavra e esqueçam o nosso nome ta certo se nao me conhecia agora me conhece menos nao passei minha vida no limite pra agora ta aturando desaforo de vocês chega dessa falça preocupacao com nós ou com o dunas eu me revolto com é ssa porra dexa nós como estamos sempre fisemos nossos trampos sosinhos sem precisar de ninguem nao vai ser agora que vamos mendigar pra vocês e os moleques nós ja conquistamos ben antes de vocês aparecerem entao nao me venha falar asneras ha vaiiiiiii (ORKUT)

O desabafo dele foi justo, pois eu fiz uma dura crítica a partir de meus referenciais, ou seja, que eles deveriam ter ido prestigiar a inauguração de uma “história” que seria muito significativa para a comunidade. Mas são meus referenciais, e os dele? Ele quis tudo aquilo? Ele valorizava a inclusão digital e as outras atividades que viriam? Quem seríamos nós para cobrar alguma coisa dele, que já teria legitimidade de sobra junto aos “molekes”?

Imediatamente após este fato eu busquei o livro de Paulo Freire intitulado Extensão ou Comunicação. Fiz uma leitura atenta sobre invasão cultural e busquei refletir se nossas atividades enquanto ONG no Dunas, não era uma invasão. Segundo FREIRE (1977) uma invasão cultural sugere um sujeito que invada um espaço histórico-cultural com sua visão de mundo e sobrepõe os seus valores, reduzindo as pessoas a meros objetivos de sua ação estabelecendo relações autoritárias. A conclusão foi de que não estávamos fazendo isto, ao contrário, realizávamos uma relação “dialógica” com a comunidade e não transferíamos saberes, portanto uma educação que comunicava dialogando, procurando perceber suas linguagens, suas formas de expressão. Para FREIRE (1977, p. 69), *uma educação é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. A educação ocorre na prática da liberdade, transformando seu pensar a partir de reflexões críticas.*

Assim como Freire citou as atitudes desconfiadas dos camponeses em relação àqueles que pretendem dialogar com eles, penso que com este rapaz

ocorreu o contrário, e que isto é “forte”, afinal, embora ele seja pertencente a esta estrutura social fechada e autoritária, ele consegue dizer a sua palavra, consegue realizar o “seu protesto”, o que normalmente não ocorre com as pessoas da comunidade. *No fundo, esta atitude é de desconfiança também de si mesmos. Não estão seguros de sua própria capacidade. Introjetam o mito de sua ignorância absoluta. É natural que prefiram não dialogar.* (FREIRE, 1977, p.49). Na manifestação do rapaz está uma segurança de sua capacidade e de seu potencial, mas a desconfiança em relação “ao outro” (*no caso de nós ONG*) ainda está presente. Para vencer esta desconfiança é preciso estar atento para a construção de relações horizontais, de respeito e dialógicas.

O coordenador do projeto Casa Brasil está distante da interpretação do rapaz, ele realmente acredita num outro poder, que pode vir a se consolidar a partir de vários projetos, e em nenhum momento constatei que ele pudesse estar enganado. Numa de suas falas numa sala de bate-papo on line do Projeto Casa Brasil ele coloca

Acredito no povo das periferias, que não se incluem pelas relações hegemônicas, dos que estão colocados nos centros do poder (à esquerda e à direita), mas se incluem em outras relações de poder, construídas a partir das periferias, e que resistem às ordens estabelecidas pelo Estado central. Para mim temos dois caminhos a seguir, como atitude humana: fortalecer a Barbárie da Cidade (como ela se organiza hoje) ou Resgatar a Vidade (como uma alternativa de busca da felicidade). Acredito que outro Estado está em gestação, e ele pode ser construído a partir de relações que valorizam a vida e não a morte. É por isso que estou aqui. Não abro mão dessa construção em todos os lugares e em todos os momentos. Não me interpretem como ingênuo. Isso eu sou muito pouco! Não me iludo mais com "os cantos das sereias". A crítica está muito aguçada em mim. (VIA CHAT)

Este mesmo coordenador, numa das reuniões da Universidade da Periferia<sup>23</sup>, enquanto todos davam depoimentos sobre quais seriam nossas

---

<sup>23</sup> Reunião prévia de fundação da Uniperiferia em 23/07/2005.

motivações para desenvolver projetos sociais junto com aquela comunidade ele verbaliza emocionado que se sentia responsável por agir, frente a tantos problemas sociais, afinal o conhecimento tinha que estar à disposição de todos e não apenas de uma minoria.

Quando eu fui Brigada Militar, fui realizar uma busca na periferia e dei de cara com uma cena chocante. Num barraco um bebê mamava numa cadela com uma mãe desesperada de fome ao lado. Entrei em choque comigo mesmo e com o mundo. Num outro dia fui chamado para atender uma ocorrência no mercado central onde uma pessoa tinha sido esfaqueada. A vítima tinha 5 anos e o autor da violenta cena tinha 6. Acompanhei muitas coisas, inclusive grupos de extermínio de menores, onde o “poder” descartava quem incomodava o sistema. Tudo isso e muitas outras coisas fui vendo e fui me deprimindo, mas fui me motivando a fazer alguma coisa. Por isso estou aqui. (INFORMAÇÃO ORAL)

A escola e a sociedade discutem a possibilidade da maioridade penal? Constroem-se debates em torno de todas as implicações de uma modificação na lei? Seria uma solução apenas modificar uma lei ou ela apenas seria mais um “extermínio” velado, onde nos descartamos do que nos incomoda?

Estatísticas mostram que se a redução penal para 16 anos começasse a vigorar já, cerca de onze mil jovens ingressariam imediatamente no nosso sistema carcerário. Será que teríamos vagas? Será que resolveria, visto que nosso sistema além de “abarroto” não contribui em nada para a “ressocialização” do ser humano, muito pelo contrário, é um sistema extremamente desumano.

Para José Arbex Jr., articulista da revista Caros Amigos<sup>24</sup>, *a redução penal é a morte do ECA* (Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069), e as *crianças e os adolescentes seriam “a bola da vez” dos saudosos da escravidão, que se dispõe a destruir o pouco que ainda resta de conquistas sociais.*

A violência que “toma conta da sociedade” também chega na escola. É um “pesadelo” para os educadores. É um problema real que faz parte de todas as falas dos entrevistados. Lembro de um papo com três crianças onde um de 7 anos

---

<sup>24</sup> CAROS AMIGOS ano XI, nº 122 – Maio de 2007, p. 11.

dizia: *caguei a pau um guri de 14, mas sangrei ele mesmo, o nariz dele saiu pingando*. Todos os três riam disso e até arrisco um sentimento de orgulho pelo feito do colega. Naquele momento não é a violência em si que está colocada, mas o “feito realizado”, ou seja, ele enfrentou um menino de idade mais avançada, ou seja, que teoricamente teria mais poder que ele. Muitas vezes estas crianças vivem oprimidas pelos adultos. *Vou te cagar a pau oh infeliz! Eu te arrebento! Sai daqui o diabo!* São frases recorrentes nas “brincadeiras”, reflexo da opressão vivenciada em casa.

Aqui vale realizar um destaque para um projeto implementado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carúccio em abril de 2007 intitulado: *Estudante cidadão: ações afirmativas pelo fim da violência no ambiente escolar*. O projeto foi proposto pelos professores Érico Anca e Maria Raquel Vieira (integrante da ONG AMIZ). O projeto buscava pautar ações para o estabelecimento de relações de respeito e amizade, reflexões de atitudes, resgate da auto-estima, formação de cidadania, resgate e construção de conhecimentos e socialização de conhecimentos. As atividades envolveram por uma semana toda escola, desde professores, estudantes, servidores e pais e teve inúmeras atividades. O início foi no “*dia do desarmamento infantil*” e uma das ações consistia em trocar um brinquedo “violento” por materiais pedagógicos. A mídia realizou uma cobertura significativa. Esta iniciativa mostra como é possível pensarmos ações que “fazem uma diferença” na escola.

É importante conhecermos as relações que se estabelecem na sociedade onde o homem é um ser concreto e vive seu existir, seu estar no mundo. Sob opressão o ser humano não percebe suas possibilidades de liberdade e de escolha. A escola, dentro de seu processo educativo pode contribuir no processo de libertação na medida em que pode problematizar a opressão.

Os movimentos populares do loteamento Dunas utilizam-se de várias formas de expressão, construindo referenciais culturais próprios do local. Maria Stela Graciani fez uma construção teórica acerca da pedagogia de rua, onde trabalha os elementos que estão envolvidos no “mundo da rua”. No local da

investigação não é muito diferente. Embora os jovens possuam suas casas, grande parte opta por “estar na rua” e constrói suas manifestações. Neste sentido pesquisar sobre a cultura local, bem como a relação dialógica que ela estabelece com a escola torna-se importante. Graciani me acompanha na reflexão sobre cultura

Entendemos por cultura, nesse caso específico, um processo de criação de idéias, de atitudes, normas, manifestações, expressões, símbolos, valores e crenças de uma sociedade ou grupo social por meio do qual os homens satisfazem suas necessidades básicas, por meio de um estilo de vida, modo de viver e pensar o cotidiano, expresso nas artes, literatura, religião, recreação, inseridos na organização social mais ampla.(GRACIANI, 1997, p. 31)

A cultura presente no local é constituída por um conjunto de saberes, fazeres, regras, crenças, idéias, valores, mitos e uma infinita rede de elementos que controla a existência das pessoas numa produção complexa e única, colocando o “existir” de cada pessoa numa interação “com o outro” como uma interminável produção cultural, política e social. É um desafio desvelar estes segredos que tão bem comportam as relações comunitárias estabelecidas. Uma problematização colocada por mim em todas as entrevistas foi: em que medida a escola trabalha com essa cultura?

Dentre as respostas estão colocações de que a escola ensina “*outras coisas*”. Que o que se aprende na rua, fazendo arte, arrumando “trampo” dos mais variados, se drogando, amando, se curando das dores, rezando, etc., não tem muito a ver com a escola. Duas entrevistadas deram exemplos muito significativos para este momento. Foi colocado que a escola trabalha a saúde, e aí também entra a questão da drogadição, de uma forma que todo médico ou posto de saúde trabalha, com palavras que às vezes não dizem nada que faça pensar no assunto de uma forma diferente.

Quando fiquei menstruada eu pensava no que a professora um dia falou. Que eu já era uma “mocinha”, que já podia engravidar, que tinha que usar absorvente, essas coisas. Mas eu pensava, e os paninhos que eu usava? Será que podia? Quantas horas eu podia ficar com ele? Podia lavar e usar de novo? E quando eu brincava

com os guris, será que eu podia ter perdido minha virgindade nas nossas brincadeiras? Eu nunca teria coragem pra perguntar, mas queria muito saber destas coisas. (INFORMAÇÃO ORAL)

(...) Porque na escola só se diz que a droga é ruim, que mata, que a gente tem que fugir dela se quem usa gosta e diz que é bom? Se fosse tudo de ruim que se fala porque tanta gente usa? Porque tanto artista usa? Fico sempre pensando nisso. (INFORMAÇÃO ORAL)<sup>25</sup>

(...) Se fala em aborto, em como ele acontece e das coisas ruins que ele traz. Não se fala no Citotec, nas misturadas de chás que todo mundo faz e muito menos no sofrimento das pessoas que já fizeram e que podiam nos ensinar coisas. Na escola essas coisas parecem que não existem, ou que são coisas pra gente não estudar. (INFORMAÇÃO ORAL)

Um sentimento de “impotência” muitas vezes se faz presente no ambiente escolar. Parece que a escola teria obrigação de resolver tudo, quando muitas vezes ela está numa posição de desvantagem. A família falha, o estado falha, a sociedade falha e a pressão vêm para a escola, construindo uma frágil idéia de que ali vão se resolver os problemas. No Loteamento Dunas são inúmeros os problemas, e não raro os profissionais da escola se envolvem pessoalmente com eles. Normalmente os professores *resolvem as coisas “da forma que dá”, que talvez não seja a melhor forma de resolver, mas foi o que foi possível fazer.* Aponto um fato que demonstra um pouco a “solução eficiente”: *Uma professora diz ter resolvido a questão do cheiro do xixi. Fica na entrada da sala, no começo da aula e coloca seu “nariz para funcionar”. Aquele aluno que tiver o “tradicional cheirinho” tem seu nome colocado no quadro toda tarde; ninguém quer isso.* Sorri vitoriosa com a sua conclusão. A diretora com sua habilidade e amabilidade sorri, embora eu perceba que ela não tinha concordado com a estratégia, aquele momento não era propício para discutir isso. *(a professora foi na sala da diretora*

---

<sup>25</sup> Aqui eu destaco a ênfase que a mídia musical muitas vezes coloca, principalmente quando fala de RAP (faz muitas relações com drogas) e Rock. Um integrante da banda Rolling Stones deu uma entrevista para uma revista dizendo que o “mais esquisito que ele cheirou” foi “as cinzas de seu pai cremado”. Que exemplos estes “ídolos” podem fornecer?

*pegar um livro e contar isso*). Mas questiono em que momentos seriam discutidos estas questões? As reuniões com os professores são periódicas e apenas para resolver problemas, digamos, técnicos, e não há espaço, e possivelmente nem tempo, para formação/reflexão/construção.

A escola e os pais, têm que ter mais união. Acho importante o papel da direção quando chama os pais e às vezes até mesmo junto com os adolescentes, para orientar. Já me chamou várias vezes para uma conversa e muitas delas deram resultados. Tem que ter mais reunião, mais esclarecimentos. (INFORMAÇÃO VERBAL)

A diretora da escola no momento da entrevista estava abrigando um menino vítima de violência em sua casa. Questionada pela comunidade num Seminário sobre violência doméstica, realizado dia 21/07/2006 no CDD se seria esta a solução, ela comentou que *é óbvio que não, mas que no momento nenhum órgão público resolveu o problema e que a vida da criança era mais importante*. Nesta ocasião havia alguns representantes públicos na mesa, no entanto ninguém conseguiu visualizar uma solução de imediato. As tramitações burocráticas são extremamente lentas, mas a violência não.

A gente sabe que tá difícil. Na escola a gente acaba só “apagando incêndio” e cuidando dos casos mais graves. Na escola falta tudo. Falta orientadora educacional, psicóloga, assistente social... falta tudo! A gente não pode somente contar com voluntariado, que é muito bom mas é insuficiente. Só conseguimos dar um atendimento básico. É uma sensação muito grande de impotência; chega num ponto que a gente nem tenta mais resolver porque parece que não vai mais conseguir. (INFORMAÇÃO VERBAL)

No aniversário de quinze anos da escola o caderno de campo ficou repleto de anotações, as quais utilizei para compor as entrevistas. Na comemoração, além de outras coisas, constou um convite a Brigada Militar para ir se apresentar tocando umas músicas instrumentais e uma dança de “bolo vivo” com alguns alunos e alunas. A dança “bolo-vivo” é um hábito cultural nas festividades de quinze anos. A festividade ocorreu na quadra de esportes da escola. Algumas

coisas são passíveis de uma reflexão. Teria aquelas músicas tocadas algum significado para os estudantes? Dançar um “bolo-vivo” seria uma “manifestação artística” integrada com as “vontades” dos que ali estavam? Registrei que não. As crianças não cantavam as músicas, pois a maioria delas não as conhecia. A dança, embora tenha sido importante para quem dela participou não encantou muito quem assistia, ao contrário, dava vontade de dançar e não só de olhar.

As crianças foram sendo trazidas por seus professores e colocadas sentadas no chão, abraçando os joelhos. Algumas fitas (*aquelas amarelo e preta utilizadas para demarcações*) separavam a “platéia” dos “artistas”, o que era uma tentação para os mais “ousados”, sempre tentando penetrar o “espaço proibido”. A cena das crianças no chão me lembrou aquela foto do Carandiru, com os presos sentados todos no chão, numa mesma posição. Elas não podiam levantar ou caminhar, e precisaram ficar ali esperando as apresentações por cerca de uma hora, sem possibilidades de manifestações. Uma melancolia tomou conta de mim naquele momento, pois eu tinha vergonha de mim mesma por ter realizado a comparação. Chorei uma lágrima de dor e de ternura por estar ali e ter tido tão nefasto pensamento. Em nenhum momento eu fiz a comparação pensando na prisão como um futuro. A comparação foi realizada pensando que ambos os grupos (os presos e as crianças) estavam numa posição de silenciamento, de obediência de ordens “superiores” numa hierarquia institucional e principalmente numa situação de cerceamento de liberdade.

Embora inúmeras atividades pudessem ter sido realizadas com bases mais concretas situadas “dentro da cultura local” foi o que a escola conseguiu produzir. A direção e professores se esmeraram na produção desta atividade dentro dos limites de sua formação e experiência. Observei que a direção foi incansável na produção desta festividade. Buscou roupas para os integrantes do bolo-vivo, aparelhagem de som, maquiagem para as meninas etc<sup>26</sup>. A diretora dedicou-se com esmero na articulação de tudo e dentro dos inúmeros limites que encontra no seu cotidiano conseguiu fazer o seu melhor. Porque as professoras

---

<sup>26</sup> Como contribuição, nossa a ONG AMIZ procurou agendar alguns penteados e maquiagens com as cabeleireiras locais, mas os jovens não utilizaram, preferindo que seus familiares ou professoras ajudassem. Fiquei pensando no recado dado... ou não...

não se utilizaram de suas autonomias para pensar outras coisas? Porque se sentiam desmotivadas? Porque a atividade era apenas mais uma dentre tantos outros compromissos? Porque não conseguem utilizar a cultura local para pensar uma forma educativa de manifestação artística? Essas e mais outras tantas dúvidas permearam minhas ponderações no decorrer deste trabalho.

Foi com muita ternura que tentei realizar as observações, pois me sentia responsável por aqueles momentos, mesmo não estando eu na operacionalização deles, eu respeitava aqueles profissionais da educação, bem como aquelas crianças. Um sentimento de amor tomava conta de mim, relacionei com a categoria de “ternura” de Leonardo Boff.

A ternura irrompeu em mim e saiu na direção do outro e eu me deixei tocar por aquele momento da história de vida daqueles sujeitos. O outro marca o sujeito. Ternura é este demorar-se no outro por amor, pelo apreço de sua diferença e pela valorização de sua vida e de sua luta. O enternecimento é a força própria do coração, é o desejo profundo de compartilhar caminhos. A angústia do outro é minha angústia, seu sucesso é meu sucesso. (BOFF, 1999, P.119).

Na obra citada de Boff, ele se refere à *atenção que o ser humano deve dar ao que está ocorrendo na natureza, na história e nele mesmo*. Ele afirma o quanto é importante uma atitude de sentir, de cuidar e que isto tem que se tornar uma cultura, uma cultura que demande um processo pedagógico para além da escola formal. Trouxe este autor num momento da escrita em que eu pensava sobre este cuidado ao observar aquelas crianças no pátio da escola. O meu sentir, enquanto pesquisadora estava naquele instante repleto de afetividade e compaixão, e com um desejo de compartilhar com eles suas angústias. Busco novamente BOFF, (1999, p.126) para dividir comigo a escrita. *A compaixão é altamente ativa. É a capacidade de partilhar a paixão do outro e com o outro; sofrer e alegrar-se com ele, caminhar junto e construir a vida em sinergia com ele.*

### **3.6 – A escola e o diálogo como possibilidade**

A escola, embora fazendo parte de uma sociedade mais ampla, pode tornar-se comunitária, atendendo as necessidades locais. Dentro desta possibilidade o diálogo poderia se estabelecer, desde a sala de aula ou em pequenos grupos, ou ainda entre a escola e a comunidade. O campo fértil para que se estabeleça o conflito é condição primeira para que aconteça um diálogo. Falando em diálogo FREIRE (1985, p.12) propõe que

O diálogo não pode excluir o conflito, sob pena de ser um diálogo ingênuo. Eles atuam dialeticamente: o que dá força ao diálogo entre os oprimidos é a sua força de barganha frente ao opressor. É o desenvolvimento do conflito com o opressor que mantém coeso o oprimido com o oprimido. O diálogo não é um diálogo romântico entre oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimidos. Esse diálogo supõe e se completa, ao mesmo tempo, na organização de classe, na luta comum contra o opressor, portanto no conflito.

Como vimos acima para Paulo Freire, o diálogo é o marco de uma investigação acerca do significado da história feita e escrita pelos homens. Sua análise é fundamentada sobre as premissas do marxismo, dando um sentido a existência humana não como uma “obra do homem” e sim como uma “relação dialética” entre o homem e a realidade, uma relação de diálogo, construída e reconstruída permanentemente. FREIRE, (1977, p.43) mostra que

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.

Como vimos acima, o autor indica que o diálogo é uma necessidade de homens e mulheres enquanto sujeitos, uma necessidade que vai além do existir, um encontro no qual a ação e a reflexão são inseparáveis daqueles que dialogam. O diálogo tem que ocorrer com compromisso, sem medo, com esperança e

humildade, e fundamentalmente com amor. Ainda percorrendo as idéias de Freire (1980, p.83)

O diálogo não é um simples intercâmbio de idéias, idéias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também uma discussão hostil, polêmica entre homens que não estão comprometidos nem em chamar ao mundo pelo seu nome, nem na procura da verdade, mas na imposição de sua própria verdade. O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens.

A opção por este autor, dentre outros motivos, fundamentou-se na idéia de que é um teórico que se aproxima muito de minhas convicções pessoais sobre a vida e a educação popular, e possui “idéias-força” realmente transformadoras e pertinentes ao meu estudo, principalmente que “fecundam o pensar da vida”.

Paulo Freire desenvolveu uma filosofia da educação que opera sobre as bases de uma teoria de mudança social, mediada por um processo de educação que eleva a percepção crítica dos marginalizados, o que poderia ser mais desafiador?

A necessária problematização defendida por Freire (1980, p.36), desafia os sujeitos a não somente mudar a realidade mas a eles mesmos, (...) *aqui se encontra uma idéia marxista, que é pela ação e na ação que o homem se constrói homem*. A busca de respostas é um desafio que se coloca na busca de uma conscientização, vai mudando o sujeito um pouco mais e de modo diferente.

No ato mesmo de responder aos desafios que lhe apresenta seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito, porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação ... todas essas coisas pelas quais se cria a pessoa e que fazem dela um ser não somente “adaptado” à realidade e aos outros, mas “integrado”. (FREIRE, 1980, p.37)

É um processo lento e que muitas vezes, embora idealizado dentro do projeto político pedagógico da escola, e porque não dizer dentro da “lógica” dos próprios movimentos populares, encontra resistências e dificuldades, pois segundo o próprio autor, o processo de conscientização exige uma conversão radical do homem, e isto é difícil de ocorrer tanto com os sujeitos pertencentes à comunidade escolar quanto com as pessoas integrantes dos movimentos populares da comunidade.

A premissa é que ocorre uma acomodação por parte tanto da escola quanto da comunidade. As relações sempre foram assim e mudar não parece ser uma prioridade. A participação da comunidade no cotidiano escolar passa por pequenas intervenções em uma ou outra data festiva e algumas reuniões com os pais, onde são meros expectadores de definições já estabelecidas institucionalmente. O processo dialógico fica comprometido, talvez por incertezas presentes em ambos os lados, talvez por carência de uma metodologia que dê conta deste processo.

O processo dialógico da conscientização exige, pois, uma conversão radical do homem, ou seja, a total transformação de sua cosmovisão. Implica sua imersão numa profunda crise existencial em que ele é convocado a romper com os velhos valores que até aqui funcionaram e, que por isso mesmo, lutam por preservação, e valores novos que tentam se impor. *O indivíduo é, então, desafiado a ficar preso à estabilidade do presente ou a partir rumo a um futuro incerto e desconhecido.* (OLIVEIRA, 1996, p.14)

Numa relação de diálogo o sujeito é testado, é convocado a ouvir, pensar, responder, repensar. As situações são problematizadas, encaminhando-se para novas percepções e encaminhamentos que possam dar conta do que se pensou coletivamente. No caso da relação entre a escola e a comunidade às “problematizações” poderiam ser muitas, envolvendo uma “rede” de questões que pertencem a ambos os lados.

Sobre a relação de um “trabalhador social” com a sua realidade, FREIRE (1985, p. 48) aponta que somente o homem pode entender ou explicar a si mesmo e como um ser de relações com essa realidade *se entender que seu quefazer nesta realidade se dá com outros homens, tão condicionados como ele pela realidade dialeticamente permanente e mutável, que ele finalmente precisa conhecer a realidade na qual atua com outros homens.*

Segundo OLIVEIRA (1996, p.18), ao discutir diálogo, sustenta que “o genuíno diálogo é algo raro, pois é alicerçado sobre o amor, a confiança, a humildade e a esperança”. Essas características são difíceis de serem vivenciadas na prática, principalmente em locais onde estes valores parecem não fazer parte do “duro” cotidiano dos sujeitos envolvidos. Muitas vezes os educadores “(...) *não querem correr o risco da 'aventura dialógica', refugiando-se nas suas aulas discursivas, retóricas, que funcionam como canções de ninar.*” (FREIRE, 1977, p.55). Adormece não somente a capacidade crítica do educando, muitas vezes o aluno dorme “a sono solto” nas suas fantasias, seja rabiscando desenhos, seja imaginando histórias, seja pensando em qualquer coisa que não seja a aula mesma. Este temor pela “aventura dialógica” se estende da sala de aula até a comunidade.

É um processo alienante, *onde o educador parece não perceber que correr riscos é uma atitude de criatividade, de coragem e compromisso* (FREIRE, 1977, p.55). Embora na periferia os riscos “corporais” estejam presentes cotidianamente, me refiro aos riscos de inovar, de criar e de dialogar, construindo saberes, constituindo novas formas de produção de conhecimento. Mais uma vez FREIRE (1985, p. 25) mostra que:

A alienação produz uma timidez, uma insegurança, um medo de correr o risco da aventura de criar, sem o qual não há criação. (...) a alienação estimula o formalismo, que funciona como uma espécie de cinto de segurança. Daí o homem alienado, inseguro e frustrado, ficar mais na forma que no conteúdo; ver as coisas mais na superfície que em seu interior.

Quando foi idealizado o Fórum Dunas Local, pensamos construir junto com a escola o “Forunzinho”, onde as crianças (*da escola e da comunidade*), professores e funcionários, pudessem exercitar novas formas de produção de conhecimento, através de oficinas lúdicas e problematizadoras. A escola, embora tenha cedido o “espaço e as crianças” não se envolveu nem na organização prévia do evento, nem na efetivação deste, embora tenha valorizado muito o acontecimento, principalmente por conta da direção que é incansável em dizer o quanto é importante atitudes como esta.

As professoras deixavam as crianças com as monitoras ou assistiam as atividades. Uma explicação para esta “relativa distância” é considerar que não tinham participado da “construção/reflexão” do evento, não se apropriando do “movimento”. Na reunião de avaliação geral do Fórum muitas crianças participaram e opinaram, o que foi muito “enriquecedor” para o processo, no entanto a escola não enviou representantes.

Dentre outros motivos que parecem dificultar o diálogo, talvez um possa ser a “coisificação”<sup>27</sup> do professor, ou seja, este realizando um trabalho cada vez mais sem sentido, “alienado” e “tarefeiro”, desprovido de uma consciência política e de ideais de transformação. Desprovido principalmente de uma consciência de classe e de comprometimento com a história.

Também a superação dos obstáculos, quando estes se colocam é um conflito que educa na medida em que força um pensar em direção a superação. Em grande parte das entrevistas aparecem a “vontade de lutar”, de “mudar as coisas”, de não “acomodarem-se”, embora reconheçam obstáculos fortes nesse sentido. Entre eles a quase inexistência de verbas para as escolas, o dia-a-dia duro dos pais com pouco tempo ou vontade de envolverem-se, a falta de estímulo, insegurança etc. Tanto por parte de pais quanto por parte dos professores há uma consciência das dificuldades encontradas no cotidiano.

---

<sup>27</sup>(...) coisificar o professor significa triturar a sua consciência de modo a impedi-lo de exercer a prática de liberdade; significa mais especificamente, afastar a sua possibilidade de luta por uma nova concepção de vida e do homem. (SILVA, 1991, p.21)

Os homens alcançam a razão dos obstáculos na medida em que sua ação é impedida. É atuando ou não podendo atuar que se lhes aclaram os obstáculos à ação, a qual não se dicotomiza da reflexão. Como é próprio da existência humana é a atuação reflexão, quando se impede um homem comprometido de atuar, os homens se sentem frustrados e por isso procuram superar a situação de frustração. (FREIRE, 1985, p.18)

Segundo um dos depoimentos o professor não consegue se afastar de suas “preocupações” com o dia-a-dia de sua sala de aula e das “complicações” que afligem a rotina de seus alunos. *As coisas são difíceis porque a gente é humano, não tem como ser só profissional. Quem diz que chega aqui, depois vai, bate o portão e vai embora e não pensa mais nas coisas tá mentindo. A gente se preocupa.* (INFORMAÇÃO ORAL). Neste caso, o “cumpridor de tarefas” se humaniza, refletindo sua prática e repensando como superar os “obstáculos” de seu fazer. Ainda acompanhando o depoimento, aponta para o fato de que a reflexão mesma ocorre onde os “seus pés pisam”, dentro da realidade, não nos ensinamentos que obteve na universidade, e dentro disso a intuição prevalece.

A criatividade eu acho que é instinto e não estudo. Já vivi muitas realidades diferentes e também já estudei muito, mas de uma coisa eu tenho certeza; tu só aprende aqui dentro. Quando tu vem para cá e pisa aqui é que tu começa a estudar os teus alunos. Bom, tá acontecendo isso e isso, como é que a gente vai fazer. Acho que é meio que instintivo mesmo. Não tem curso no mundo que ensine. Tem que sentir na pele. Muita coisa que eu pensava eu mudei. Muita coisa que eu achava interessante pedagogicamente eu mudei. A gente vai se moldando. Como reagir diante de uma ou outra situação, não há curso que ensine. (INFORMAÇÃO ORAL)

Um elemento para este afastamento também passa pelo tratamento de abandono por parte do estado, não reconhecendo a real “produção” do professor como significativa, não gerando benefícios sociais visíveis, acaba por ser

desconsiderado como prioridade nos investimentos. Baixos salários, dificuldades de trabalho devido a problemas estruturais, falta de materiais pedagógicos e mais uma infinidade de dificuldades enfrentadas pelo professor, contribuem também para o desestímulo de suas práticas. Realiza suas tarefas “descoladas” de um maior comprometimento social com a comunidade.

(...) Na ótica das autoridades dominantes, o professor é visto como um trabalhador improdutivo, isto é, alguém que não gera divisas econômicas imediatas para o país. Daí as migalhas de verbas dedicadas ao desenvolvimento do setor educacional; daí algumas idéias distorcidas, já presentes no senso comum da população: “se ficar no magistério é porque é ruim ou louco”, “o status do professor já era!”, “ensinar é dom, sacrifício” etc. (SILVA, 1991, p. 25)

A escola seria uma instituição “descolada” do movimento da comunidade? Porque, embora muitas vezes solicitada sua participação ela não envia representantes para as discussões? Porque muitas vezes convidada para atividades de “educação comunitária” ela não se envolve? A falta de tempo dos profissionais foi uma resposta da direção.

Não possuímos professores suficientes que pudessem se deslocar aos locais de reunião, nem eu mesma posso ir, pois são inúmeros problemas para pensar e resolver, não sobrando tempo para outras tarefas. (INFORMAÇÃO ORAL)

Para a comunidade a escola detém um *status social* muito forte, apontada por muitos como uma “ponte para uma vida melhor”, “sem estudo seria pior ainda”, “melhor na escola que na rua, assim aprende” etc. A escola seria responsável por produzir conhecimentos próprios e desconectados do “mundo real” que permeia o dia-a-dia da periferia? O universo de violência, drogas, prostituição, trabalho informal, atividades culturais alternativas etc. integram o currículo de uma forma “conectada” com os reais problemas enfrentados pela comunidade?

A escola é sim uma perspectiva para mudar de vida. Eles trabalham muito, catam lixo, cuidam dos irmãos menores. Temos ainda muitos pais que reconhecem que se não estudar é pior ainda. A gente procura atrair os alunos nos outros turnos, tem vários projetos. Quando eles aparecem noutra turma, a gente sempre arruma uma atividade para eles, eles adoram servir, ajudar; (INFORMAÇÃO ORAL)

Na entrevista com uma professora ficou claro que a escola procura trabalhar os conteúdos considerando a realidade dos alunos. Na conversa com uma mãe foi colocado que o currículo poderia melhorar neste sentido, e aponta para a necessidade de, embora o professor não “viva” no local, que ele atente para o que acontece diariamente.

Como o professor não vive essa nossa realidade aqui, muitas vezes os professores nem se ligam em trabalhar com os nossos problemas de verdade, aquilo que a gente vive mesmo. O professor vem lá com o seu plano de aula e pronto. Até acredito que quando acontece uma coisa grave eles até trabalham o acontecido, mas o dia-a-dia mesmo, os problemas que a gente vive, daí acho que não, não faz parte dos planos de aula, pelo menos é o que eu vejo; (INFORMAÇÃO ORAL)

A questão de “viver” ou “não viver” dentro de uma comunidade não me parece a gênese da questão. Refletir sobre a realidade, comprometer-se historicamente com ela sim. Paulo Freire, na sua obra Educação e Mudança traz um importante pensar sobre isso. Numa análise sobre o comprometimento de um profissional com a sociedade ele destaca que o fundamental é agir e refletir.

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (FREIRE, 1985,p.17)

A questão da espacialidade onde um profissional se encontra, ou seja, se um educador mora ou não numa comunidade não vêm a ser um elemento importante e sim se ele consegue agir e pensar sobre seu “estar nessa comunidade”, ou seja, se ele consegue comprometer-se efetivamente com ela. Para a direção da escola é até bom o profissional não morar na comunidade, visto que comentou a importância do profissional trazer “novos olhares”, “novas idéias” para uma realidade já estabelecida e diferente de suas experiências.

Embora não tenha se referido a reflexão sobre as ações ela deixou claro que a “disposição de se pensar alternativas” é até maior quando um profissional não mora no local: *“quando tu tá muito dentro do problema tu não enxerga certas coisas, quando tu vem de outra realidade vem mais motivada”*. No entanto segundo o depoimento de uma mãe, embora os professores não tenham “culpa de não viverem no local”, *isso faz com que eles não experimentem o que a comunidade experimenta. Saber é uma coisa, viver é diferente. Não dá pra comparar o que se sabe de um lugar com o que se vive nele*.

A comunidade encontra-se situada no espaço e no tempo, num contexto cultural preciso. Sendo o sujeito um ser de “raízes”, com vocação ontológica, necessita pensar de forma problematizada sobre este “estar no mundo” de forma a emancipar-se enquanto sujeito. A escola neste sentido desempenha um importante papel nesta direção, visto que a educação formal com suas práticas, embora possua suas particularidades, ainda é a “educação reconhecida socialmente” e sonhada por muitos, visto que uma parte considerável da população brasileira não freqüentou ou muito pouco permaneceu na escola.

Um depoimento emocionante foi o de uma moradora, que lamentava que os jovens de *“hoje em dia”* não valorizam a escola. Ela aponta, com os olhos marejados de lágrimas: *Estudo pra mim é tudo, chego a sonhar que tou escrevendo, mas não sei nada nem de conta. Quando olho pra escola sonho que tô lá.*  
(INFORMAÇÃO ORAL)

Outro depoimento me coloca em mãos um fanzine<sup>28</sup> local. Dentro dele uma escrita simples que aponta a importância de se resgatar a cultura local como forma de estudo e de utilização da produção do “saber” enquanto uma luta política. Segundo o fanzine é o resgate do que é considerado o quinto elemento do Hip-Hop: a sabedoria. A cultura do Hip-Hop possui quatro elementos: o grafite (desenhos artísticos), o Biboy (manifestado por meio da dança), o DJ (responsável pela produção da melodia) e o MC (que é o mestre de cerimônia e faz as letras e rima das músicas). Sobre o quinto elemento o Fanzine coloca:

O conhecimento (o quinto elemento) é obrigatório em qualquer um dos elementos do Hip-Hop, para produção, palestras, execução e uma visão melhor para o futuro do Hip-Hop. A sabedoria é chave da cultura Hip-Hop. Trabalhar a expressão corporal através do esporte e do teatro também é importante. (...) Vale isto, estudar. Pro futuro vivenciar uma cultura que fala da nossa vida. (FANZINE LOCAL, 30/10/2004)

Em que medida a escola utiliza-se destas “vontades”? Querem estar dentro dela, discutir conhecimento, produzir coisas, mas não encontram a “porta de entrada”. A escola não dispõe de espaços (*materiais ou imateriais*) que possam dar conta de “acolher” pessoas que estão desejosas de estudar, de conhecer, de vivenciar a “aventura do conhecimento”. Isso faz com que uma tênue tristeza se consolide no coração dos entrevistados. É como se eles sentissem uma saudade de alguma coisa que não aconteceu. Mas será que eles não se educam no cotidiano? Será que os “molekes” não aprendem muito com eles? Será que eles percebem o quanto a pesquisadora aprendeu com suas falas?

*A palavra educação é usada como sinônimo de escolaridade, medida institucional específica para a transmissão de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de competências e crenças.* (OUTHWAITE & BOTTOMORE,

---

<sup>28</sup> Produção artesanal de literatura marginal. Geralmente é xerocado ou escrito a mão. No Dunas tivemos o Fanzine “Vitrine da periferia” nº 01 e 02.

1996, p.233). Seria a educação apenas isso? Ou apenas uma particularidade de todo um amplo complexo indefinido de “tipos de formação”.

Para ser instrumento válido a favor da construção do conhecimento, a educação, no caso a formação desenvolvida na escola que se pretenda comunitária, deve ajudar o homem, a partir de tudo o que constitui sua vida, a chegar a ser sujeito. *“A educação não é um instrumento válido se não estabelece uma relação dialética com o contexto da sociedade na qual o homem está erradicado”*. (FREIRE, 1980, p.34).

A Educação, enquanto socialização, referindo-se a apenas a soma de práticas pelas quais os indivíduos são “transformados” em “membros da sociedade” não contempla a idéia de formação de sujeitos responsáveis por sua história, seria importante uma participação mais efetiva e construtora, ou seja, uma relação que contemplasse um diálogo em direção a tomadas de decisões.

Um argumento justificativo presente nas entrevistas, procurando explicar a fraca participação da comunidade na escola é o de que as pessoas são “naturalmente” acomodadas, desinteressadas e sem vontade de participar de nada. Possivelmente as pessoas não valorizam essa participação na escola da mesma forma que não valorizam no âmbito social do país. Essa situação de passividade envolve a idéia de delegar o poder para quem lhe é de direito, assim como no âmbito político brasileiro, votamos e deixamos “eles” agirem.

Segundo PARO (1996, p.304-308)

(...) parece difundida no senso comum a crença em que a não-participação se deve a uma espécie de comodismo sem razão de ser, próprio de nossa tradição cultural. A própria história oficial concorre de forma decisiva para a difusão e estabelecimento dessa crença, ao omitir os movimentos populares e o papel histórico desempenhado pelas lutas das classes subalternas na vida do país, como se a história fosse feita apenas pelos heróis e movimentos de iniciativa das elites dominantes.

Embora a história dos movimentos populares esteja constantemente sendo silenciada, compactuo com a idéia do autor ao perceber que em muitos locais a participação efetiva da comunidade traz sim transformações e que quando possuem um objetivo coletivo, conseguem se organizar e reivindicar seus direitos. O autor atenta para o fato de que, embora uma comunidade não “se veja” com ímpetos de participação na gestão da escola, isso não deve nos levar a conclusão de que isso seja uma “aversão natural” à participação, no entanto é importante considerar que a participação democrática na escola sofre também os efeitos de condicionantes ideológicos históricos.

Reforçando a importância de se considerar estes viés, me faço acompanhar por PARO (1996, p.304-308) que aponta:

Por condicionantes ideológicos de participação, estou entendendo todo todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa, que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros. Assim, se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários.

A escola, embora se considere favorável à participação coletiva, não inclui nada além do previsto nas normas oficiais, como por exemplo a “tradicional reunião de pais” ou a “solicitação para ajudas pontuais, como festas e eventos”. Percebe-se que não há programa ou algo preparado intencionalmente para propiciar a participação, apenas uma “rotina oficial”. Conforme a Direção:

As reuniões com os pais acontecem de acordo com a necessidade da escola e dos professores. A cada problema que surge ou a cada festa que se programa a gente chama uma reunião. Tem reunião entre professores e pais e entre direção e pais. É muito valorizada as reuniões, o salão fica cheio. Os pais hoje se oferecem para trabalhar na escola, para ajudar nas tarefas. Tem que usar, porque eles tem aquela coisa assim... eu não sou nada,

eu sou burro, sou negro, sou pobre, sou um marginalizado aqui no Dunas, então não tenho nada de bom para dar a ninguém. Então isso eu tenho valorizado, integrar os pais nas tarefas da escola. A mãe vem para a escola me ajudar, e mesmo que não se aperceba disso, ela está ajudando a cuidar do filho. Procuo aproximar principalmente os pais de alunos-problema. (INFORMAÇÃO ORAL)

Sua fala toca também numa outra questão, a “tutelaridade”. Como a escola não possui previsão de rotinas ou eventos que ensejem a participação da comunidade na escola de uma forma institucional, a escola busca outros caminhos. A ajuda dos pais no desenvolvimento de tarefas e a ajuda da escola na busca de soluções para um que outro problema pontual. A direção cita um outro exemplo neste sentido, heroicamente buscando uma solução, exemplo este já comentado anteriormente.

(...) eu mesma já levei um aluno para morar comigo. De coração bom, um menino maravilhoso. Completou os 15 anos dele na minha casa, fizemos festinha e tudo. Tinha um histórico familiar complicado, mãe com problemas com o álcool, irmão ladrão, conflitos com o padrasto. Na minha casa estava tudo tranqüilo, ele tinha tudo o que meus outros filhos também tinham. Mas na hora de eu conseguir a guarda dele, o promotor José Olavo e o assistente social Fernando Alt me negaram. Ele tinha que voltar para o “seio da família” (disse isso ironizando); e já estou muito chateada, porque sei que ele já anda assaltando com um revólver calibre 22 por aí.

(...) outra vez também eu estava com uma mãe com câncer e um filho. O marido estava batendo nela. Não consegui lugar para ela ir. Ficou na minha casa um final de semana; (INFORMAÇÃO ORAL)

A possibilidade de transformação curricular aparece em algumas entrevistas. Questiona-se o porquê que se aprendem tantas coisas “inúteis”, principalmente no mundo atual em que o desemprego é crescente e cada vez

mais necessitamos de conhecimentos que dêem conta não somente de um presente, mas também de um futuro. Isto mostra mais uma vez o quanto a escola ainda permanece como um elemento importante na “construção de uma vida melhor”. Segundo uma professora a escola é sim uma perspectiva para mudar de vida.

Eles trabalham muito, catam lixo, cuidam dos irmãos menores. Temos ainda muitos pais que reconhecem que se não estudar é pior ainda. A gente procura atrair os alunos nos outros turnos, tem vários projetos. Quando eles aparecem noutra turma, a gente sempre arruma uma atividade para eles, eles adoram servir, ajudar. (INFORMAÇÃO ORAL)

Acompanhando o pensamento, uma moradora da comunidade coloca depositada sua expectativa quanto a escola dar conta de trabalhar saberes que possam ser “úteis” no mundo do trabalho. Embora no momento da entrevista ela não tenha deixado muito claro sua reflexão, pude entender que ela se referia ao propósito de refletir uma prática a partir de conhecimentos colocados dentro da escola, ou seja, trabalhar os saberes a partir de uma experiência mais objetiva para o alunos.

Tem algumas coisas que tinham que mudar. Tem alguns estudos que podia ter no currículo da escola e não tão. A educação ambiental mesmo, acho muito importante; a geração de trabalho e renda também, acho mais importante ainda por exemplo. Tinha que ter outros ensinamentos desde pequeno. A escola tinha que preparar profissionalmente. O livro ensina, a história e a geografia a gente aprende o que? Um monte de coisas inúteis pra vida. A gente não pratica o que aprende na escola, a gente não usa na vida da gente. Já pensei assim, que a escola tinha que ampliar seus espaços. Tinha que ter por exemplo, algumas coisas diferentes, tipo uma padaria por exemplo, um lugar para os alunos treinarem o que aprenderam e também gerar renda. (INFORMAÇÃO ORAL)

A posição dos entrevistados em relação a questionar ou não a escola foi semelhante, ou seja, *questionar para que? Se quem sabe é a escola*. Isso demonstra insegurança e falta de familiaridade com o espaço escolar. Parecem entender que a submissão seja um bom caminho. Questionar pode ser um “desafio ao poder”, ou seja, um “desafio a autoridade”. Como nossa sociedade ainda “sente” as seqüelas resultantes de anos e anos de colonialismo e ditaduras, parece normal “aceitar as regras” sem questionamentos. Outra possibilidade poderia ser que as pessoas possuem uma falsa idéia de que “ganham” a escola do governo e por isso não se sentem a vontade para exigir ou cobrar.

## CONCLUSÃO

Partindo da idéia de que esta investigação se organiza a partir de alguns pressupostos que acredito, ou seja, que tenho uma intenção clara de contribuir na transformação da sociedade, em especial contribuir na emancipação humana, considere importante à sensibilidade quanto aos significados que permeiam todas as relações construídas e *re (construídas)* no decorrer do processo dentro da comunidade em questão. Afirmo que esta pesquisa tem forte apoio nas questões de subjetividade do pesquisador e dos pesquisados. É de certa forma desafiador realizar uma pesquisa social que vincule a teoria e à prática, dentro de uma dada realidade tão peculiar e repleta de contradições, como a que estou inserida. De maneira sintética, mas esperando reter o essencial, pretendeu-se “desvelar” um “momento” que a comunidade e a escola atravessam.

A investigação sobre a percepção das pessoas da comunidade do Loteamento Dunas em relação aos seus problemas, enfrentados cotidianamente, e às possibilidades de abertura de um diálogo com o universo escolar local, visou contribuir para um melhor entendimento do universo investigado, permitindo uma busca de reflexões em direção a construção de mecanismos de superação das dificuldades apontadas.

A dissertação busca em sua escrita construir saberes que possam “provocar a escola” a partir das investigações realizadas com uma parcela da comunidade. A “idéia-força” foi desvelar a diferença de classe e de identidade entre a escola e a comunidade, refletidas em suas práticas cotidianas e na relação antidialógica constituída.

Procurando concluir, foi realizada durante a escrita da dissertação uma problematização entre alguns elementos de produção teórica acerca do que já foi produzido sobre o assunto e as observações empíricas da pesquisa, ou seja, os dados levantados. O objeto de estudo se redimensionou a cada entrevista e a cada reflexão de minhas hipóteses, pois a realidade é um movimento permanente. Durante a escrita eu procurei realizar a crítica procurando relacionar com as entrevistas.

Procurou-se dar uma atenção as informações de forma a contemplar não somente o discurso objetivo, mas também o subjetivo potencializando as informações de forma qualitativa, dialogando com a amostra sempre que necessário utilizando-se dos próprios dados. Fez-se necessário que as informações fossem constantemente trabalhadas e retrabalhadas. Para DEMO (2004) isso é importante para que *o pesquisador tenha a confiança de que realmente buscou a informação que queria e que o investigado também tenha se expressado como queria, para depois, em busca de “consensos provisórios” apostar em categorias em torno das informações.*

Algum ponto referente à avaliação dos resultados da pesquisa foi conversado com os entrevistados, pois retornava numa conversa posterior com os dados obtidos. Neste sentido a investigação pode aproximar-se de uma pesquisa-

ação, ou seja, a comunidade é sujeito e objeto de conhecimento. Além de a comunidade estar envolvida na pesquisa, e da pesquisa estar dentro de seus interesses e preocupações, a idéia é de construir reflexões sobre a problemática detectada.

A investigação trouxe elementos relevantes para se pensar a escola e o Projeto Político Pedagógico. A comunidade mostrou-se “desejante” de alterações na forma como hoje é trabalhada a relação com a comunidade. Ficou explícito que a “falta de participação da comunidade na escola”, o “diálogo frágil”, as “atividades escolares desconectadas do seu entorno”, o “currículo afastado dos problemas comunitários” são elementos presentes, mas que podem vir a se modificar. Os entrevistados acreditam em mudanças e valorizam os profissionais que lutam para melhorar esta relação.

Pretende-se ainda, que os encaminhamentos dos resultados e das possibilidades apresentadas pelos entrevistados sejam problematizados junto com a comunidade escolar, num encontro mais direcionado, ou seja, uma proposta de um seminário que possa discutir as informações encontradas durante a investigação<sup>29</sup>. *A identificação da realidade pesquisada se define em função dos encaminhamentos necessários de enfrentamento desta mesma realidade.* (SOUZA, 1991, p. 201).

A realização desta investigação pautou-se enquanto compromisso de uma “prática política de compromisso popular”, colocando o meu “fazer científico” a serviço de um projeto de sociedade, cuja referência maior seja a libertação e a dignidade de todos, em especial dos moradores da periferia onde me movimento. Acredito numa produção do conhecimento enquanto concepção e prática, ambos comprometidas com a sociedade, fortalecendo os movimentos populares.

A intencionalidade da ciência assim concebida é ampliar o potencial de pensar a realidade criticamente e colocar o

---

<sup>29</sup> Por sugestão de uma professora, será proposta a data de realização do Seminário na semana de aniversário dos 16 anos da escola.

conhecimento a serviço das lutas sociais, na perspectiva do fortalecimento do que vem se colocando mais recentemente como a necessidade de fortalecimento dos setores populares, no controle social, por exemplo, das políticas públicas. (BRANDÃO & STRECK, 2006, p.128)

Fortalecer os movimentos populares e a escola pública significa sim uma maior capacidade de pressão ao poder público constituído, de forma que ele desenvolva políticas públicas para a periferia. É fato que a comunidade Dunas já foi beneficiada com muitos projetos sociais, e muitos foram “impostos” de forma “tutelada”, com o controle quase total do poder público. Atualmente alguns projetos estão se consolidando com a participação da comunidade. Espero que minha investigação possa vir a contribuir nesta nova etapa da comunidade, onde visualizo uma nova forma de relação com o poder público. Espero também que motive os leitores a pensarem “a ciência” como uma possibilidade de luta, de contribuição à vida, ao homem e a transformação social.

Mantenho uma forte crítica ao modelo positivista de ciência que qualifica o conhecimento científico enquanto puro, autônomo e neutro, assumido como expressão de uma verdade universal inexistente. Reafirmo o caráter classista da ciência e sua historicidade, bem como sua perspectiva dialética que busca, mediante movimentos de contato com a realidade assumida criticamente, ir da aparência à essência, partindo do concreto ao abstrato. Movimento esse que considera os grupos e as populações enquanto sujeitos do processo de conhecimento e procura estabelecer uma relação dialética entre teoria e prática. Ademais, o conhecimento é aqui considerado em sua aplicabilidade para a solução dos graves problemas sociais que afligem a humanidade. (...) destaco o compromisso da ciência com a crítica da realidade para sua transformação, ou seja, o compromisso social do pesquisador, compromisso com as classes subalternizadas da sociedade, numa busca de articulação e superação da dicotomia sujeito-objeto; teoria-prática. (BRANDÃO & STRECK, 2006, p. 147)

Com estas afirmações reforço minha “utopia” na busca de uma ciência comprometida e responsável, procurando dar uma contribuição na história e na

construção de uma sociedade mais justa para todos. Segundo as idéias de Boaventura, (2005, p. 383) *construir uma utopia não é uma tarefa fácil, nem uma tarefa que alguma vez possa concluir-se. É este reconhecimento, à partida, da infinitude que faz desta tarefa uma tarefa verdadeiramente digna dos humanos.*

## **BIBLIOGRAFIA**

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**, 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: Ética do humano – compaixão da terra**. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOURDIN, Alain. **A Questão Local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. Brasiliense, São Paulo, 1984.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pensar a prática**, 2 ed. São Paulo: Loyola, 1990. (Educação Popular, 01)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK, Danilo Romeu (orgs). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. São Paulo: Idéias e Letras, 2006.

CODO, Wanderley. **O que é alienação**. 3 ed. São Paulo, 1986. (primeiros passos).

COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro, 2003. DP & A editora.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa**, 2 ed. Campinas: São Paulo. 2004.

DEMO, Pedro. **Princípio científico e educativo**, 4 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FANZINE VITRINE DA PERIFERIA. Produção independente.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **A participação social dos excluídos**, São Paulo: Hucitec, 1982.

FREIRE & HORTON, **O caminho se faz caminhando**, 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**, 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**, 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**, 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, G. **O Enfoque da dialética materialista na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani. (org). **Metodologia de Pesquisa Educacional**, São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**, 6 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Escola vivida, escola projetada**: Campinas: Papyrus, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**: São Paulo Ática., 1987.

GOHN, Maria da Glória. **História dos movimentos sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social de rua**, 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção Prospectiva). Instituto Paulo Freire.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**, 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**, 2 ed. Ijuí: Unijuí, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**, 5 ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1998.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma escola para o povo**, 27 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

OLIVEIRA, Admardo Serafim. **Educação: redes que capturam, caminhos que se abrem**, 1 ed. Vitória: EDUFES, 1996.

OUTHWAITE, William e BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**, In: Silva, L.H. Petrópolis, Vozes, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**, 2 ed. São Paulo: Xamã, 1996.

RESENDE, Lucia Maria Gonçalves. Paradigma – **Relações de poder – Projeto Político Pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo.**

REVISTA. **CAROS AMIGOS**, Casa Amarela, ano XI, nº 122 – Maio de 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência**, São Paulo: Cortez Editora, v.1, 2001.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**, 4 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991. (polêmicas do nosso tempo).

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Refletindo a pesquisa participante**, 1 e 2 ed. São Paulo: Cortez, 1986; 1991.

SIRVENT, Maria Tereza. **Educação Comunitária**, São Paulo: Braziliense, 1984.

SOUZA, Maria Luiza de. **Desenvolvimento de comunidade e participação**, 3 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

VEIGA, Ilma Passos (org). **Projeto Político Pedagógico da escola**, 7 ed. São Paulo: Papirus, 1998.

