
EXPERIÊNCIAS DE UM PROJETO DE APOIO ESCOLAR COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL
Extensão em andamento

Jéssica Albino¹; Sônia Regina de Souza Fernandes²

RESUMO

O trabalho apresenta uma reflexão sobre as experiências e contribuições do projeto de extensão “Apoio escolar às crianças e adolescentes em defasagem escolar (idade-série) parte II”. Utilizamos a perspectiva metodológica qualitativa, alinhada à análise de depoimentos orais/textuais e autoavaliações dos alunos que participam do projeto, que por sua vez, evidenciam fortes relações entre vulnerabilidade social, a cultura meritocrática e o fracasso escolar. Neste sentido, a contribuição mais significativa do projeto para as trajetórias destes alunos constitui-se na oportunidade de vivências em espaços que, na percepção dos mesmos, lhes possibilita pensar e viver a realidade de forma mais crítica.

Palavras-chave: Fracasso escolar. Escola. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe uma reflexão sobre as experiências vivenciadas no contexto do Projeto de Extensão em andamento “Apoio escolar às crianças e adolescentes em defasagem escolar (idade-série) – parte II” desenvolvido desde o início do ano letivo de 2014 pelo Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú. Tendo como público-alvo crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade social e “fracasso escolar” de uma escola de Educação Básica situada na periferia urbana de Camboriú, o objetivo do projeto consiste, essencialmente, em coordenar esforços para a superação de fragilidades pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem do contexto delimitado. A partir da inserção de bolsistas acadêmicos do curso de Pedagogia e uma conseqüente aproximação do campus Camboriú às escolas de Educação Básica, estes esforços vêm sendo coordenados através da criação de experiências metodológicas interdisciplinares desenvolvidas tendo como princípio norteador a articulação entre teoria e prática, às vistas de viabilizar que estas metodologias de intervenção representem práticas reflexivas, críticas e emancipatórias. Neste sentido, de modo a compreender o impacto do fracasso escolar e suas relações com o contexto em que estes alunos estão inseridos, buscamos identificar, a partir da análise dos depoimentos orais, registros textuais e as avaliações processuais desenvolvidas no decorrer das oficinas, as contribuições do projeto para a trajetória escolar dos alunos envolvidos, considerando as experiências que estes alunos já traziam consigo e as perspectivas construídas durante a fase inicial do projeto.

¹Acadêmica da 8ª fase de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú. Bolsista do projeto de extensão “Apoio escolar às crianças e adolescentes em defasagem escolar (idade-série) – parte II” do mesmo campus. E-mail: frjessicaalbino@gmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Coordena o projeto de extensão “Apoio escolar às crianças e adolescentes em defasagem escolar (idade-série) – parte II”. E-mail: sonia@ifc-camboriu.edu.br.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando a dimensão metodológica do projeto, fundamentada no Método da Problematização de Paulo Freire (1977), este trabalho se constitui a partir da análise de depoimentos orais/textuais e autoavaliações dos alunos que participam do projeto, às vistas de compreender as múltiplas dimensões do contexto em que estão inseridos, bem como os sentidos imbricados nos discursos destes sujeitos, conforme aponta Franco (2003).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o início de suas atividades, o projeto recebeu coletivos de alunos bastante diversos, tendo como maior desafio o índice de evasão, tendo em vista que a maioria dos alunos buscava nas atividades do projeto uma perspectiva de reforço escolar. Questionamentos como “Não vai ter prova?”, “Vai ter nota?” ou “Vai cair na prova do exame final?” eram constantes. Estando em um espaço de extensão que não tomava como pedagogia aquilo que elas irredutivelmente consideravam útil para o alcance de seus projetos, tendo em vista que já haviam incorporado os estigmas impostos (nota, atividades de reforço e sanções) e, face à dificuldade de adaptação à perspectiva do projeto, muitos desistiram. Também foi possível observar durante as oficinas que, embora apresentassem dificuldades com os conteúdos disciplinares, os sujeitos envolvidos – rotulados como incapazes ou desinteressados – também traziam consigo afinidades que, segundo seus depoimentos, não tinham espaço na escola. Depoimentos do coletivo ainda estável no projeto sinalizam que há um reconhecimento quanto aos estereótipos que permeiam a condição de fracasso escolar. No entanto, embora estes estereótipos lhes causem sofrimento, recusam-se a incorporá-los. É neste sentido que não reconhecendo-se como sujeitos históricos e ativos no espaço escolar, buscam outros espaços de convivência sem o caráter institucional da escola. Todavia, ainda que vivam constantemente preocupados e pressionados pelos mecanismos meritocráticos do sistema escolar, afirmaram, nas autoavaliações realizadas no final do semestre (2014/1), que permaneceram no projeto porque identificaram nele a possibilidade de discutir aquilo que na escola e no lugar onde vivem, eles consideram não ter oportunidade para fazer.

Neste sentido, Illich (1985) sinaliza que a aprendizagem trata-se de uma atividade cujo resultado está mais relacionado à participação aberta em situações significativas do que exclusivamente através da instrução dada pelas relações dominantes de manipulação do conhecimento. Logo, observando as avaliações encaminhadas pela escola paralelamente às autoavaliações dos participantes, identificamos que a dificuldade dos sujeitos envolvidos não se alinha a aspectos biológicos ou psicologizantes atribuídos aos seus processos de aprendizagem: o “desinteresse”, muito mais centrado em uma dimensão histórico-social e até mesmo cultural, revela-se através do sentimento de frustração em relação à escola enquanto corpo social e não quanto ao conhecimento e à capacidade de aprender. Quando questionados sobre a real importância da escola para suas trajetórias, as categorias “obtenção de diploma”, “trabalho” e “obrigação” foram expressivas na maioria dos depoimentos. Na mesma proporção em que preocupam-se muito com o seu futuro e seus projetos, também há um reconhecimento comum de que a escola não é eficaz para o seu alcance, pois, na narrativa do grupo, ela apenas “valoriza

quem chegou sabendo mais, quem tira notas boas” (Carlos³, 13 anos). Evidenciando a necessidade de construção de espaços de diálogo e reflexão, Lucas considera: *“Eu acho que para mudar isso, os professores têm que conversar mais com os alunos. Também acho que às vezes eles se sentem **as** autoridades”* (grifo do aluno, registro textual).

Retomando o exposto inicialmente, vimo-nos diante de um grande desafio: na mesma proporção em que os sujeitos do grupo apresentavam afinidades por temas de interesse específico e a ânsia por uma vivência além daquelas a que estão acostumados no contexto escolar, além de ser muito desconfiado, o grupo também apresentava grande resistência a um trabalho que “não valeria” notas. Neste sentido, é que consideramos ser necessário, primeiramente, realizar atividades que possibilitassem a desconstrução da ideia de reforço escolar trazida no discurso das crianças e adolescentes quanto ao projeto, tendo em vista que esta perspectiva de “reforço” apenas cristalizaria ainda mais os estereótipos tão evidentes nas trajetórias e discursos dos sujeitos envolvidos. As atividades foram desenvolvidas durante todo o primeiro semestre na perspectiva da pesquisa como princípio educativo e a partir da construção de projetos de pesquisa desenvolvidos tendo como norte os temas de interesse que já haviam socializado. Neste ínterim, observamos que o grupo demonstrou grande interesse por assuntos relacionados à História, como por exemplo, a Revolução Francesa, a Guerra do Contestado, a Ditadura Militar no Brasil e a História da Educação. Paralelamente, foi recorrente entre as meninas do grupo o interesse por temas relacionados à profissão docente e à saúde e sexualidade, sendo que em relação a este último, as dúvidas, em sua maioria estavam vinculadas a tabus historicamente perpetuados no imaginário social. Para alguns dos meninos, também foi marcante o interesse por grandes obras da engenharia, mecânica de carros e, expressivamente, questões relacionadas à escolha profissional e o ingresso no mercado de trabalho.

A partir do levantamento destes temas, o grupo organizou um formulário contendo as etapas de uma pesquisa. Neste formulário, cada participante delimitou seu tema, elencando o que especificamente gostaria de pesquisar, bem como justificou seu interesse pelo assunto. Este formulário foi construído coletivamente a partir do que eles consideravam ser necessário a um projeto de pesquisa e foi modificado gradativamente conforme as discussões avançavam, considerando a dimensão metodológica do projeto, fundamentada no Método da Problematização de Paulo Freire (1977), o qual consiste em ter a realidade como ponto de partida e, como ponto de chegada, porém, sua modificação. Foi nesta direção que as oficinas seguintes buscaram relacionar os temas de pesquisa a aspectos do cotidiano dos integrantes do grupo, às vistas de viabilizar não apenas um conhecimento concreto sobre os temas, mas também e, essencialmente, uma leitura crítica da realidade que os cerceia. No decorrer da construção e da socialização dos temas de pesquisa no grupo, algumas problematizações nos chamaram a atenção, como por exemplo: *“Quero pesquisar sobre o Contestado porque nasci em Irani⁴ e não sei o que isso significou”* e, sobre a Revolução Francesa: *“o que teria acontecido se a monarquia tivesse dado pão aos pobres?”*, afirmação esta que, mais tarde, foi reformulada: *“Como seria o mundo se os governos fossem do povo?”*. Entre as meninas que pesquisavam sobre a História da Educação, a inquietação vinha quanto à disciplina: *“É verdade que antigamente existia a palmatória e as crianças sofriam castigos*

³ Os nomes foram substituídos por pseudônimos.

⁴ Irani uma cidade localizada no Oeste catarinense e foi cenário do Contestado.

físicos por não aprenderem?”, pergunta esta que teve como resposta para a pesquisa a seguinte problematização, que por sua vez, gerou um novo questionamento: “Concluimos que hoje as crianças não sofrem castigos físicos, mas continuam sofrendo por que são excluídas. Por quê algumas pessoas exploram e outras são exploradas?”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todas as experiências vivenciadas no contexto do projeto, partimos do princípio de que cada um poderia expressar quais são seus interesses. Neste sentido, foi possível que o grupo discutisse sobre quais problemáticas poderiam ser da escola ou estar na escola. Enquanto Michele defendia que a História da Moda poderia ser trabalhada na escola porque é “*um assunto que está no mundo*”, Carlos dizia que fazia mais sentido estudar a Revolução Francesa porque este é um assunto que está nos livros didáticos e “*ninguém quer saber de moda*”. Nesta direção, ficou nítida no grupo a percepção rígida do que é conhecimento escolar e o que não é. No entanto, o interesse de Carlos pela Revolução Francesa não era mais importante ou melhor que o de Michele por Moda e vice-versa e, a partir destas colocações nos debates durante a socialização das pesquisas, identificamos no discurso do grupo as violências simbólicas e sujeições que não raro enfrentam no contexto escolar, onde seus saberes e interesses são anulados. Apesar de desenvolverem diversas habilidades nos espaços informais, são culpados e responsabilizados pelo fracasso escolar. Neste ínterim, embora atestem que recusam o estigma imposto, na tentativa de superá-lo, as constantes competições refletem-se, inclusive, no modo pelo qual se relacionam com os colegas. Com efeito, buscamos construir com o grupo, processo este ainda em andamento, que só temos como ressignificar a importância da escola quando acreditamos que os interesses daqueles que dela fazem parte são legítimos. Excluir da escola os interesses considerados “menos importantes” significa excluir as próprias pessoas, de quem estes interesses são a expressão, tendo em vista que se os interesses não considerados como legítimos ou não estão “à altura” da escola, então não temos como participar plenamente do processo de construção de conhecimentos.

A partir das atividades desenvolvidas no contexto do projeto percebemos ser possível organizar, a partir de uma perspectiva dialógica e problematizadora, as práticas escolares de modo a superar problemas e antagonismos que têm sido tratados como se fossem separados uns dos outros. Neste sentido, dentro das condições possíveis e alinhado aos objetivos aos quais se compromete, o projeto vem possibilitando aos sujeitos uma percepção mais crítica de suas realidades, através de estratégias que evitam a competição e buscam o entendimento do sujeito como um ser único que se constitui a partir de uma história de vida própria, que produz saberes e que, a partir deles, interage com o mundo.

REFERÊNCIAS

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Editora Plano, 2003. (Série Pesquisa em Educação, 6).

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985. (Coleção Educação e Tempo Presente, 10).