

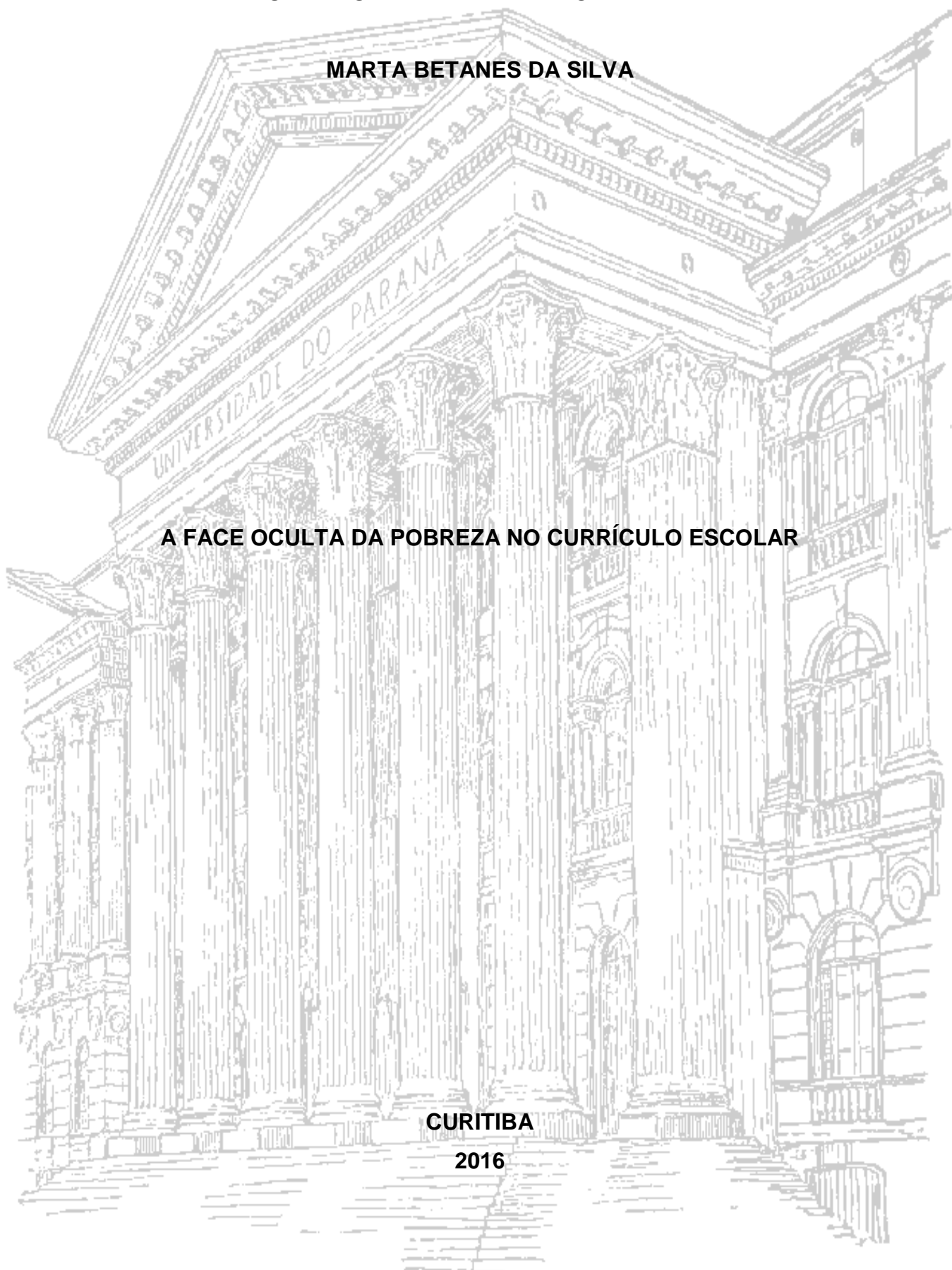
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARTA BETANES DA SILVA

A FACE OCULTA DA POBREZA NO CURRÍCULO ESCOLAR

CURITIBA

2016



MARTA BETANES DA SILVA

A FACE OCULTA DA POBREZA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dra. Marcia Grochoska

CURITIBA

2016

Título do Artigo: A Face Oculta da Pobreza no Currículo Escolar

Marta Betanes da Silva

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir se o currículo escolar promove possibilidades de inserção do debate e da reflexão sobre a pobreza na prática diária dos professores em sala de aula a partir da visão dos mesmos. As relações entre educação em geral e pobreza são relativamente bem conhecidas, entretanto esta pobreza não é discutida no interior da escola pública, quer seja na elaboração do projeto político pedagógico, quer seja na organização da proposta pedagógica curricular e na elaboração do plano de trabalho docente. Para realizar esta reflexão foram ouvidos 35 professores que através de um questionário refletiram sobre o que é a pobreza, se os currículos reconhecem que a pobreza existe, se é possível incorporar em suas disciplinas uma reflexão sobre a pobreza e como os conteúdos curriculares das disciplinas tratam da pobreza. Os dados demonstram que embora os professores conceituem com precisão a pobreza, reconhecem que ela não está configurada nos currículos. Faltam-lhes elementos teóricos e práticos para aproximá-la dos conteúdos previstos nas suas propostas pedagógicas curriculares. A pobreza é uma face oculta do currículo e ele não se efetivará enquanto não se avançar na construção de currículos que traduzam as diferenças sociais e econômicas dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Pobreza.

1 INTRODUÇÃO

As relações entre educação em geral e pobreza são relativamente bem conhecidas, entretanto esta pobreza não é discutida na escola, na elaboração do projeto político pedagógico, na elaboração do plano de trabalho docente, na abordagem metodológica. A pobreza é ocultada no currículo escolar. Assim, podemos nos questionar: o currículo escolar promove possibilidades de inserção no debate sobre a pobreza, na prática diária dos professores em sala de aula? O que se sabe é que há pouca exploração e reflexão no interior da escola a partir da organização do currículo, a que interesses de classe ele atende.

Propomo-nos, neste artigo, a refletir sobre a face oculta da pobreza no currículo escolar como um desafio para a escola, uma vez que esta contempla a diversidade e a complexidade social. O locus da pesquisa se deteve na Escola Estadual Dr. Waldemiro Pedroso – Ensino Fundamental, do município de Jaguapitã – Paraná. Optamos por um questionário com questões abertas, com a intenção de, na medida do possível, dar voz aos pesquisados. A pesquisa privilegiou técnicas qualitativas. O texto está dividido em quatro partes principais. Na primeira, apresentamos o arcabouço teórico que fundamentou o presente trabalho; na segunda, descrevemos a escola pesquisada com seus documentos norteadores; na terceira parte a metodologia utilizada e, finalmente, discutimos os dados decorrentes da análise.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A pobreza e a desigualdade social tem sido objeto de debate nas políticas públicas entendidas como situações sociais marcadas pela carência. A pobreza existe no país e afeta, ao longo de nossa história, crianças, adolescentes, jovens e adultos, apesar do registro de avanços importantes nas últimas décadas com a inclusão do Programa Bolsa Família. E este fenômeno social denominado pobreza se manifesta de forma contundente nos espaços da educação, ou seja, nas escolas públicas do país. Essa realidade fica evidenciada pelos milhões de crianças e adolescentes que chegam às nossas escolas. Como desenvolver um projeto político pedagógico que não considere este dado como relevante? Diante destes dados cabe à escola iniciar a discussão e sensibilizar os profissionais docentes para um novo olhar sobre o educando. Arroyo (2006) faz essa reflexão:

“os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares; a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos. Podemos ir além: com que olhar foram e são vistos os educandos nas suas diversas identidades e diferenças? Será que ainda continuamos discursando sobre a diversidade, mas agindo, planejando, organizando o currículo como se os alunos fossem um bloco homogêneo e um corpo abstrato? Como se convivêssemos com um protótipo único de aluno”? (ARROYO, 2006, p. 54)

A escola e todo o corpo docente são desafiados a rever a organização curricular de sua disciplina e do próprio currículo. Há uma nova responsabilidade na

escola que vai para além da organização do trabalho pedagógico. Considerar que os alunos são sujeitos da ação educativa e de que todos os envolvidos na construção do projeto pedagógico devem ter um olhar diferenciado para o aluno e sua diversidade. A escola é a instituição que tem condições de quebrar esse padrão segregador de todos os pobres, entretanto exige uma postura crítica por parte dos organizadores dos currículos, dos projetos pedagógicos e das políticas públicas. Por isso é importante articular os currículos e as políticas educativas reconhecendo a diversidade dos sujeitos.

A pobreza como negação da cidadania

Não é fácil definir pobreza. O conceito de pobreza deve ser compreendido num contexto social, histórico e cultural. Pedro Demo (2006) define bem o status do que é a pobreza e ser pobre. O pobre, sendo pobre é também excluído, desassistido e expropriado de sua dignidade e direitos conferidos por leis. O ser pobre é o indivíduo que é privado de tudo. E as oportunidades que lhes são negadas, são consideradas insuficientes mal distribuídas e restritas. Ou seja, de uma forma mais simples pode-se dizer que a pobreza é a privação das condições necessárias para se ter acesso a uma vida digna. A pobreza é entendida como situação social marcada pela carência, e pela vulnerabilidade. Ao pobre é negado a sua cidadania, mas o pobre é um cidadão. Entretanto a cidadania implica a total autonomia em cuidar da própria vida. O que é preciso entender é que o espaço escolar deve garantir ao aluno condições para exercer sua cidadania e sair do círculo de pobreza. Entendemos que somente a matrícula da criança na escola não é suficiente para que sua formação a ajude a sair do círculo vicioso da pobreza. É preciso ainda garantir a frequência, a permanência e o sucesso escolar. Estes são princípios do currículo.

A escola como negadora dos Direitos

A escola infelizmente é negadora de direitos a partir de sua dimensão jurídica e educacional quando não garante educação de qualidade a todos. Para compreender toda essa dinâmica da negação do direito, cabe à sociedade entender o papel estratégico da relação entre educação e direitos humanos no enfrentamento,

superação da pobreza e na construção de uma sociedade justa, igualitária e fraterna. Isso implica considerar que a escola deve se constituir como um local onde os indivíduos possam adquirir consciência de si como sujeitos de direitos, bem como possam tê-los assegurados. Ela deve em suas ações pedagógicas, na elaboração do seu regulamento interno, contrato de estudo e na sua organização promover o enfrentamento da violação de direitos humanos e permitir a vivência irrestrita desses direitos. A Educação em Direitos Humanos nas instituições escolares deve educar para a diversidade e o compromisso com a transformação social. As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2013) na sua introdução diz que:

“Os Direitos Humanos são frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana. Histórica e socialmente construídos, dizem respeito a um processo em constante elaboração, ampliando o reconhecimento de direitos face às transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos.

Nesse processo, a educação vem sendo entendida como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação”. (Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 495)

Uma educação em direitos humanos prima pelo respeito à diferença, à diversidade. Ela não pode isentar-se do compromisso com os mais necessitados e fragilizados por um sistema desumano. Na sociedade brasileira há graves violações de direitos em consequência da exclusão social, política, econômica, que promove a desigualdade e a pobreza contra a pessoa humana. O ambiente escolar não foge a mesma ação. Nas discussões sobre o currículo, no debate pedagógico, os professores, funcionários, enfim todo o coletivo escolar necessita buscar alternativas e estratégias para reverter toda essa situação construída historicamente. Deve atentar para a diversidade e sua importância na formação dos sujeitos como agentes transformadores comprometidos com as diversidades dos negros, pobres, índios, lgbt, mulheres, sem-terra entre tantos outros que sofrem por meio de preconceito e discriminação. Se não há o direito à vida digna, sequer se pode falar de outros direitos humanos, como o direito à educação.

Pobreza e Currículo

Refletir sobre o currículo é tarefa imprescindível para a comunidade escolar. Dependendo da escola que queremos, do lugar onde estamos e da classe a qual pertencemos podemos influenciar e materializar um currículo que contemple apenas os documentos oficiais, deixando de contemplar os sujeitos nas suas relações sociais e na sua diversidade cultural. Como compreender o conceito de currículo? Silva (1996) em seu livro *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política* apresenta currículo:

“O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais”. (SILVA, 1996, p.23)

A organização do currículo é mediada por relações de poder no espaço escolar. A organização hierárquica da escola apresenta uma relação de poder, representado pelo diretor que também está submetido a uma hierarquia rígida a qual vem determinada pela instituição superior, no caso da escola pesquisada, pela SEED e pelas políticas educacionais de governo. Mas, mesmo respondendo pela educação, o gestor é a figura mais próxima e o seu entendimento sobre currículo vai colaborar para que este seja elaborado e se efetive no espaço da escola. Saviani (2003) compreende currículo como uma seleção do conhecimento no seio da cultura. Cultura esta que não é somente um processo natural de produção de homens e de mulheres, mas um processo onde os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia sobre os outros. No conceito de Saviani novamente percebe-se a relação de poder estabelecida entre um grupo sobre outro. SILVA (2008) diz que o currículo reflete todas as experiências organizadas pela escola que se desdobram em torno do conhecimento escolar. O professor deve conciliar os conhecimentos científicos previstos nas diretrizes curriculares e na proposta pedagógica e o exercício da cidadania plena. Numa visão de currículo em que há articulação entre trabalho pedagógico e o contexto sociocultural e histórico, o mesmo se torna a expressão da prática e da função social da escola. Segundo Sacristan (1995)

“Os conteúdos selecionados dificilmente tem o mesmo significado para cada um dos indivíduos. A falta de atenção a essa falta de representatividade

cultural do currículo escolar repercute, imediatamente, na desigualdade de oportunidades e na incapacidade da cultura da escola para dotar os alunos de instrumentos que os permitam compreender melhor o mundo e a sociedade que os rodeia. A cultura dominante nas salas de aula é a que corresponde à visão de determinados grupos sociais: nos conteúdos escolares e nos textos aparecem poucas vezes a cultura popular, as subculturas dos jovens... e dos povos desfavorecidos". (SACRISTAN,1995, p.97)

Sacristan (1995) em seu pensamento confirma mais uma vez que a construção do currículo é mediada pela relação de poder e que a seleção de seus conteúdos vai ser compreendida a partir de diversos olhares dos indivíduos que recebem o conhecimento e da visão de mundo que o professor tem sobre a sociedade e suas relações sociais. Os conteúdos selecionados pela escola devem permitir aos alunos e às alunas de diferentes origens, classes sociais, religiões, culturas, identificarem-se e envolverem-se com as matérias curriculares e contemplar a diversidade. Freire (2001) descreve como deve ser o educador:

"Para o educador progressista coerente, o necessário ensino dos conteúdos estará sempre associado a uma "leitura crítica" da realidade. Ensina-se a pensar certo através do ensino dos conteúdos. Nem o ensino dos conteúdos em si, ou quase em si, como se o contexto escolar em que são tratados pudesse ser reduzido a um espaço neutro em que os conflitos sociais não se manifestassem, nem o exercício do "pensar certo" desligado do ensino dos conteúdos (...) enquanto numa prática educativa conservadora competente se busca, ao ensinar os conteúdos, ocultar a razão de ser de um sem-número de problemas sociais, numa prática educativa progressista, competente também, se procura, ao ensinar os conteúdos, desocultar a razão de ser daqueles problemas. A primeira procura acomodar, adaptar os educandos ao mundo dado; a segunda, inquietar os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado" (...). (FREIRE, 2001, p.29-30)

O currículo não pode funcionar sozinho, desvinculado das diretrizes curriculares, do projeto político pedagógico, do plano trabalho docente sem deixar de relacionar com dimensões sociais. O currículo deve ser contextualizado, entretanto essa contextualização exige a inclusão de histórias, geradas a partir da experiência dos milhões de brasileiros, aos quais é negado o direito de comer três vezes ao dia, de ter uma casa, de poder estudar, ter atendimento médico ou acesso a qualquer outra condição básica de sobrevivência. A educação escolar e não escolar têm, no entanto, imensa responsabilidade no enfrentamento das condições que produzem e reproduzem a pobreza. Tomar consciência das condições que produzem e

reproduzem a pobreza, conhecer sua complexidade e as implicações para o conjunto da vida em sociedade é uma forma inicial para que pobres e não pobres possam atuar na superação da pobreza. Para desvelar esta face oculta da pobreza, o currículo deve ser instrumento de interação entre o conhecimento historicamente elaborado e implementado a partir das necessidades concretas que a realidade social, econômica, política e cultural propõe para atender as demandas do mundo cultural e social do educando.

3 A ESCOLA: CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE

A Escola Estadual Dr. Waldemiro Pedroso – Ensino Fundamental está localizada no município de Jaguapitã, norte do Paraná.

A população municipal teve uma taxa média de crescimento anual de 0,34%, passando de 10.613 em 1991, para 10.932 habitantes em 2000 e para 12255 em 2009. Jaguapitã possui um Índice de desenvolvimento Humano (IDH) de 0,715. Este número é considerado médio.

A avaliação da dimensão de educação, 2012, apresenta um pequeno avanço no crescimento educacional em comparação com o IDH publicado em 2000. Avançou de 0,512 para 0,615 em 2012. Dentro desta análise, observa-se que 94,68 em idade escolar de 5 a 6 anos frequentam a escola. Com pequena variação é possível perceber que há um atendimento percentual satisfatório na oferta. De acordo com o IDH, o percentual da população de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 90,99%; Percentual da população de 15 a 17 anos que concluiu o ensino fundamental é de 66,63%, Percentual da população de 18 anos ou mais com fundamental completo é de 44, 27%. Os dados apresentados vão ao encontro, de certa forma dos objetivos da Escola Estadual Dr. Waldemiro Pedroso devido a modalidade ofertada, considerando que esta é a única escola pública de Ensino Fundamental, anos finais do município e acolhe a todas as classes sociais. Para superar os problemas de ordem social, econômica e familiar a escola encontra dificuldades uma vez que não conta com aparato profissional para dar conta de todos os problemas, porém busca junto aos órgãos competentes Cras, Creas e Conselho Tutelar, apoio e orientação para minimizar na escola os problemas que vão além do pedagógico. Para desenvolver o trabalho a escola conta com quarenta e cinco professores com formação superior e especialistas em alguma área de sua

formação. 58 % dos professores que atuam na escola são efetivos e 42% são contratados pelo processo seletivo simplificado (PSS). Isto acaba por prejudicar toda a continuidade de estudos e a organização do trabalho pedagógico da escola devido a alta rotatividade dos professores PSS. A escola conta com aproximadamente seiscentos alunos matriculados distribuídos em três turnos. Para garantir o trabalho pedagógico a escola conta com 100 horas para pedagogos, 40 horas para a direção geral e 20 horas para a direção auxiliar. É nessa totalidade que a escola desenvolve o seu currículo.

Documentos Norteadores do Trabalho Pedagógico

A organização do trabalho pedagógico da escola pesquisada se fundamenta em alguns documentos norteadores como o Projeto Político Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular e o Plano de Trabalho Docente. O projeto político pedagógico define a identidade da escola e indica os caminhos para ensinar com qualidade. Nesse sentido, a escola buscou em Celso Vasconcellos (2002) o aspecto participativo a respeito do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Segundo ele o projeto político pedagógico deve ser construído participativamente, resgatando o sentido humano, científico e libertador do planejamento. Foi nessa perspectiva que a escola pesquisada elaborou o seu projeto, de forma participativa envolvendo alunos, pais, professores e funcionários. Entretanto, o que se percebe é que embora tenha sido elaborado coletivamente falta no interior do PPP as demandas sociais representadas no interior da escola, os alunos pobres, que moram em regiões periféricas, alunos do campo. A maior preocupação que a comunidade escolar tem são com questões relacionadas a violência, drogas, prostituição, consumismo, corrupção, desrespeito e até a desigualdade social, entretanto não há nenhum tipo de estratégia voltada para os encaminhamentos destes problemas, somente uma responsabilização dos governos em suas esferas. Conceituaram o aluno como um ser histórico, que necessita das relações com o mundo natural e social. A educação é vista como um dos principais caminhos para promover a melhoria da realidade social e educacional, considerando que o indivíduo é agente na transformação da sociedade, porém as estratégias para se chegar a este fim se perdem.

A proposta pedagógica curricular é um outro documento norteador, presente no P.P.P. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), em seu artigo 13 dá as escolas liberdade e responsabilidade para elaborar a sua proposta

pedagógica e aos docentes a incumbência de zelar pela aprendizagem dos alunos. Ao participar, como diretora, da elaboração da proposta pedagógica curricular da escola pesquisada, posso dizer que o trabalho foi coletivo. Todos os professores, equipe pedagógica e diretiva promoveram o debate e a articulação entre a proposta e os demais documentos orientadores como a LDB, as Diretrizes Curriculares das Disciplinas, na organização do próprio Projeto Político Pedagógico. Assim a proposta pedagógica da escola em estudo seguiu um processo de reflexão e de articulação para sua elaboração, mas não se traduz como um documento de esperança e sim de normatização. Lendo as propostas de todas as disciplinas observa-se que segue uma estrutura: justificativa da disciplina, objetivos gerais, metodologia, conteúdos estruturantes e listagem de conteúdos para todas as turmas, avaliação e referências bibliográficas. Todas elas seguem o mesmo formato. Sentinas propostas pedagógicas desta escola a falta dos valores e a realidade concreta de centenas de alunos da escola, nos seus diversos turnos, em situação de pobreza, desemprego e abandono. Isso não está pontuado na descrição da proposta. Kramer (1997) fala da proposta pedagógica e diz que

Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. (KRAMER, 1997, p 15)

Embora tenha sido construída a partir dos diversos olhares sobre a disciplina, de um consenso entre a seleção dos conteúdos, sua sequência e distribuição entre as séries, observo que a proposta acabou sendo mais teórica do que um documento vivo da prática. Kramer (1997) traduz neste excerto que a proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar e toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Nas propostas que estão vigorando até este ano não há em seus pressupostos o desenvolvimento do aluno nos seus aspectos sociais, culturais. Pela sua organização predomina o cognitivo sobre o social.

O último documento norteador do trabalho pedagógico é o Plano de Trabalho Docente. Na escola, a organização deste último documento norteador do trabalho docente no espaço da sala de aula aconteceu depois de muita reflexão sobre a prática pedagógica com destaque aos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica. Durante dois anos a equipe diretiva e pedagógica ofereceu suporte teórico aos professores a fim de coletivamente alterar o Plano de Trabalho Docente, visando desenvolver os passos do método de ensino elencados por Saviani (2003). Todo este trabalho foi feito tendo como metas fortalecer o trabalho a partir das diretrizes curriculares estaduais e organizar a prática pedagógica possibilitando que a escola cumpra seu papel: a socialização do saber acumulado. A abordagem histórico crítica apresentada e defendida pela escola objetiva resgatar o papel da escola e do professor na transformação da realidade, na democratização do saber sistematizado como meio para maior compreensão da realidade histórica e superação dos problemas sociais. Enfatiza justamente a relevância da socialização do saber historicamente sistematizado pela humanidade, como forma de instrumentalização das classes trabalhadoras. Ao definir o método, o que se pretendia era instrumentalizar teoricamente o professor para que ele entenda que é possível ver seu cotidiano de sala de aula de forma diferenciada e alterar sua prática conscientemente. Assim o Plano de Trabalho Docente segue os passos dessa metodologia, explicitadas por Saviani (2003) que são a prática social, como ponto de partida; segundo passo: a problematização; terceiro passo: instrumentalização; quarto passo: catarse; e, quinto passo: a prática social, como ponto de chegada. O papel do professor, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, consolida-se em garantir a apropriação dos conteúdos pelos alunos, com vistas ao atendimento dos interesses das camadas populares e à democratização da sociedade brasileira. Este na verdade é o grande objetivo da educação.

Ao analisar os planos de trabalho das diversas disciplinas é possível perceber que há um esforço de parte do corpo docente em assumir o método. Entretanto, em alguns há a presença de certo ecletismo metodológico. O professor traz internalizadas práticas pedagógicas de anos de escola impedindo que avancem na aplicação do método. Embora o método utilizado pela escola resgate o papel social da escola, o professor não garante na sua práxis, a efetivação do método no seu trabalho docente. Muitos planos de trabalho são elaborados sem a devida

reflexão- ação. São apenas para cumprir com uma exigência da escola e não como objeto de planejamento da sua atividade docente.

3 METODOLOGIA

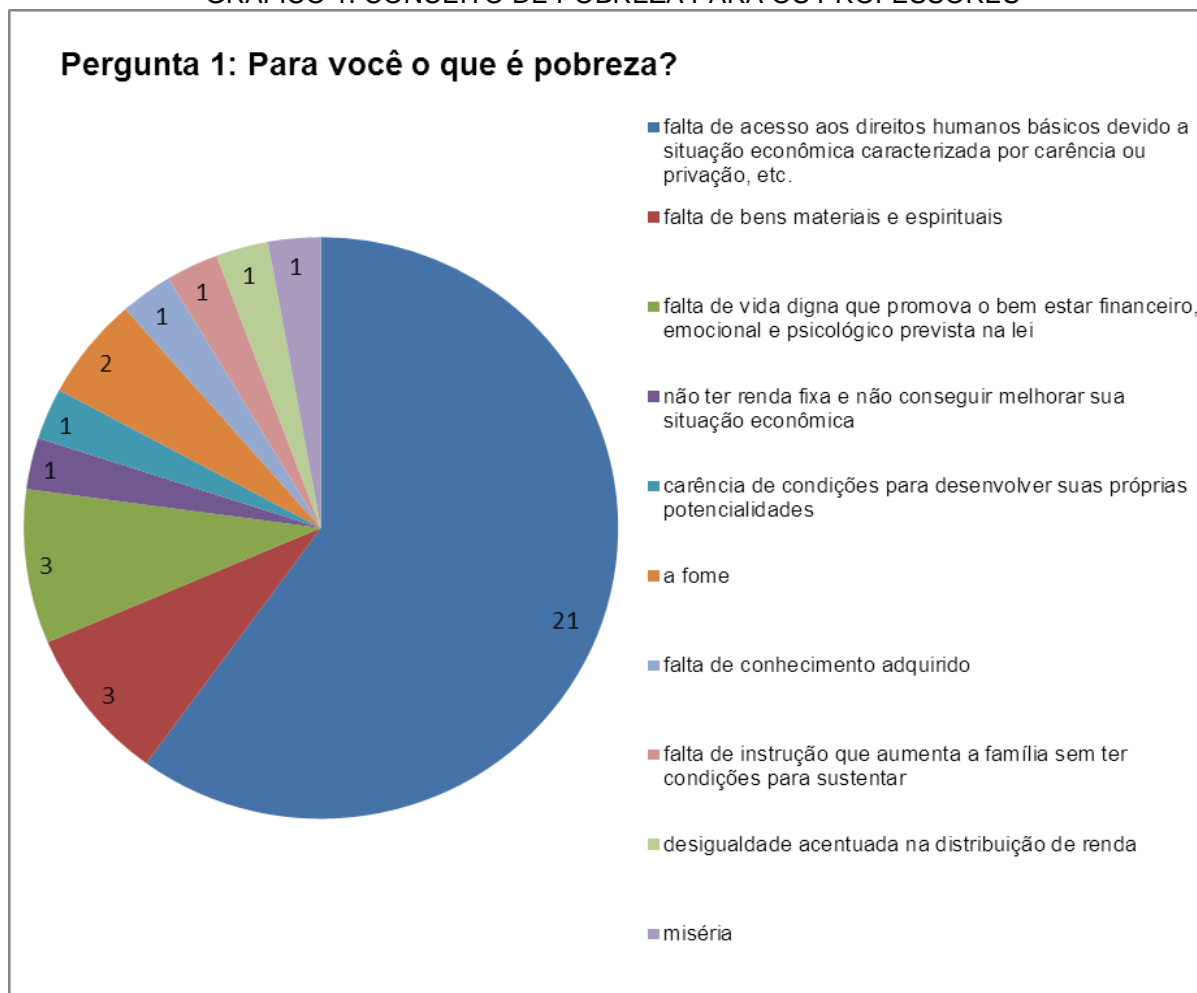
A metodologia utilizada na pesquisa que deu origem a este trabalho permitiu adentrar num universo pouco explorado e suscitar novas indagações a partir da seguinte reflexão: o currículo escolar promove possibilidades de inserção no debate sobre a pobreza, na prática diária dos professores em sala de aula conforme a voz dos mesmos? O debate sobre a pobreza está inserido no currículo escolar a partir do trabalho docente?

As técnicas empregadas na pesquisa foram a aplicação de questionários com perguntas abertas voltadas para a reflexão sobre o que é a pobreza, quem são os pobres, se há alunos pobres na escola, como as disciplinas reconhecem a pobreza nos conteúdos escolares previstos no planejamento, como repensam a escola e o currículo diante da pobreza.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta quarta parte do trabalho, em posse dos dados, apresento a reflexão considerando o referencial teórico, a análise das respostas dos professores, aproximando as relações entre as experiências sociais da pobreza, o currículo e o conhecimento das diversas áreas que compõem o currículo da educação básica. Para esta pesquisa foram entrevistados trinta e cinco professores sendo dois professores de história, cinco de ciências, oito de língua portuguesa, um de arte, quatro de geografia, dois de língua estrangeira moderna (inglês), sete de matemática, quatro de educação física, um professor pedagogo, um professor da sala de recurso multifuncional. As perguntas de 01 a 04 foram analisadas de forma coletiva considerando as respostas de todos os entrevistados conforme gráfico a seguir. As perguntas 05 e 06 foram feitas as análises a partir do pensamento dos professores e do conhecimento que tem de suas disciplinas.

GRÁFICO 1. CONCEITO DE POBREZA PARA OS PROFESSORES



FONTE: Elaborado pela autora (2016)

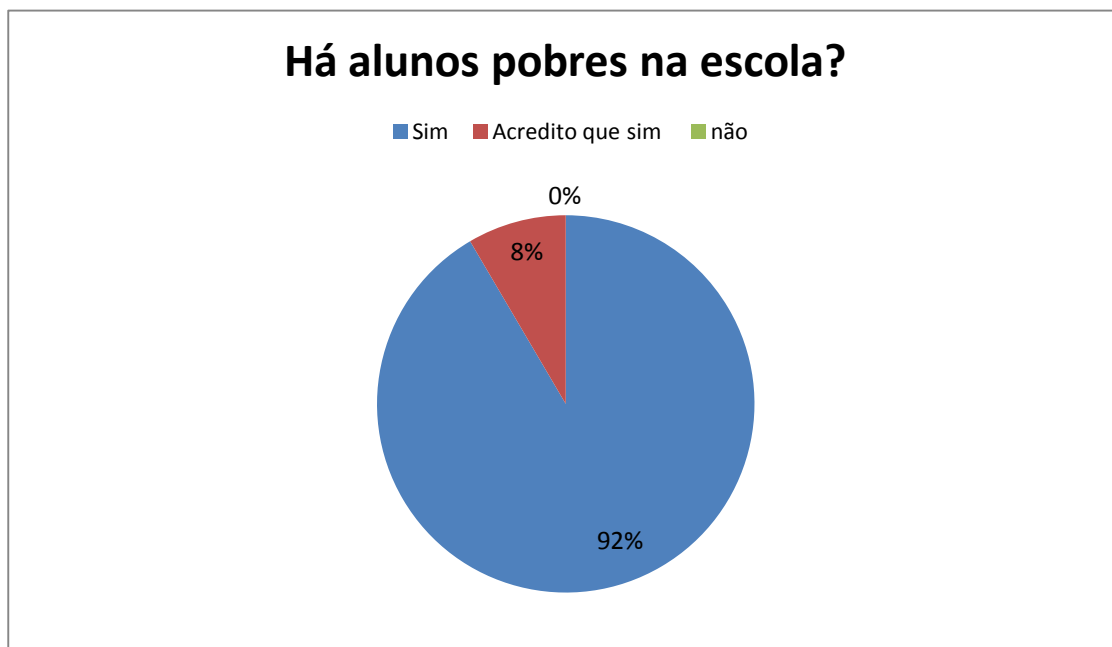
Ao analisar o conceito de pobreza apresentado pelos docentes muitas vezes, a primeira noção de pobreza que vem a mente está ligada a ideia de subsistência, de fome, falta do que comer. O que podemos observar, através do gráfico é que dos trinta e cinco professores entrevistados, a maioria aponta que pobreza é falta de acesso aos direito humanos básicos devido a situação econômica. Veem a pobreza como carência. Isso tem pertinência com as afirmações de Arroyo (2013)

Começamos analisando uma visão da pobreza persistente na cultura social, a pobreza como carências, pobres como carentes. Essa visão tem sido forte na história da pedagogia: escolas para indigentes, necessitados, órfãos,

pobres. Entretanto, na atualidade visão tradicional da pobreza como carência material de bens para cobrir as necessidades básicas da vida de um ser humano não é a visão mais destacada. Os currículos têm resistido a serem vistos como programas de assistência para a garantia dos níveis mínimos de necessidades para a vida. (ARROYO, 2013, p.90)

Lavinas (2002) entende que uma definição mais criteriosa de pobreza como um estado de carência, de privação que pode colocar em risco a própria condição humana. Para ela ser pobre é ter a humanidade ameaçada, seja pela não satisfação de necessidades básicas (fisiológicas e outras), seja pela incapacidade de mobilizar esforços e meios em prol da satisfação de tais necessidades. Os currículos não são pensados a partir destas carências, mas a partir das carências de conhecimento e de competências, além das carências da moralidade. São nessas carências que os currículos, os docentes e as teorias pedagógicas reconhecem e traduzem no currículo. Embora a maioria dos professores tenham conceituado pobreza como falta de acesso aos direitos humanos básicos, os sistemas educacionais não reconhecem o sujeito educando em suas condições de pobres e miseráveis, de pessoas que não tem garantidas as necessidades básicas. Os currículos veem essas pessoas apenas como carentes de conhecimentos e de competências, de valores e de cultura. Uma outra resposta dada pelos professores é de que pobreza é falta de instrução que aumenta a família sem ter condições de sustentar. Ou seja a falta de instrução dos pobres os leva a ter mais filhos. Isto é fenômeno bastante consolidado no Brasil, as pessoas continuam falando que o número de filhos dos pobres é muito grande. As causas são diversas, dentre outras está a falta de acesso da mulher ao planejamento familiar. Acredita-se que esta é a mais odiosa de todas as violências que a sociedade brasileira comete contra a mulher pobre. Outra questão é a perpetuação do mito por puro preconceito. Observou-se isso também no início do Programa Bolsa Família onde se dizia que pessoas mais pobres tinham mais filhos para receberem o bolsa família. O Ministério do Desenvolvimento Social publicou uma pesquisa que realizou entre 2003 a 2013 apresentando dados estatísticos que comprovam que é mentira a "tese" segundo a qual os mais pobres têm mais filhos para receber mais dinheiro do governo federal. A intenção do MDS com a divulgação dos dados foi justamente combater o mito criado acerca do programa, porém não conseguiu e o mito se perpetuou até os nossos dias.

GRÁFICO 2. ALUNOS POBRES NA ESCOLA



FONTE: Elaborado pela autora (2016)

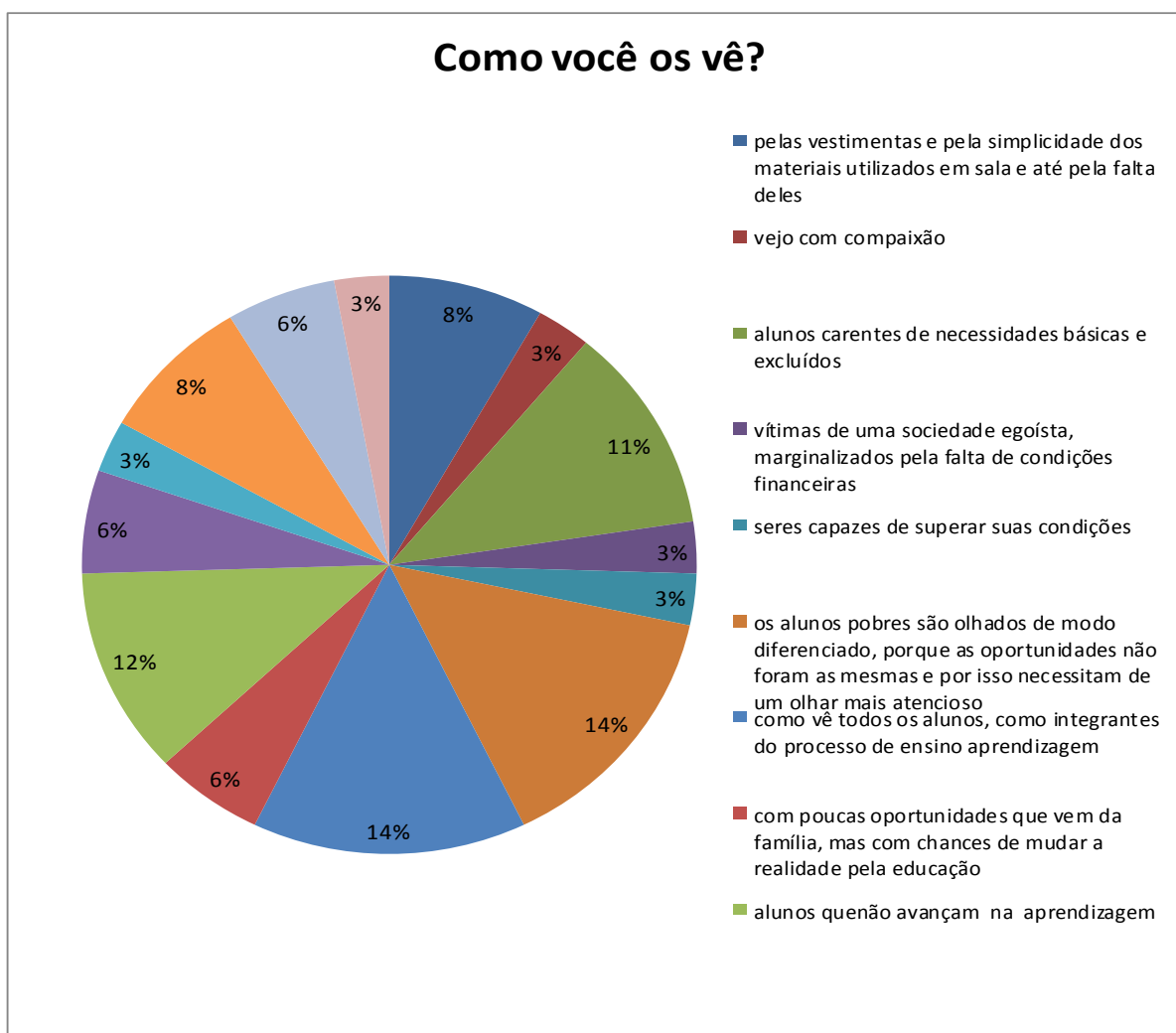
Os professores na sua maioria reconhecem que há alunos pobres na escola. Esta afirmativa confirma o entendimento dos professores sobre haver alunos pobres na escola considerando que a escola pesquisada é a única escola pública do município que oferta o ensino fundamental para as séries finais. Os professores percebem que a escola, onde desempenham suas funções docentes, trabalha com a população pobre qualitativamente diferente, pois os alunos que estudam nesta instituição pertencem a todas as classes sociais, a todos os bairros e estão inseridos na escola entre os três turnos ofertados. Há uma diversidade social que é reconhecida pelos professores. Este é um grande passo para estabelecer uma relação de pertencimento entre os alunos, seu histórico social e o conhecimento historicamente acumulado e que é garantido pela escola. Arroyo (2013) confirma o pensamento de que:

A pobreza está próxima as escolas e se aproxima delas. Entra nas aulas. A pobreza esta próxima e se aproxima por meio de corpos famintos, desprotegidos, sem horizontes e lutando pela sobrevivência em vários milhões de meninos e meninas e de adolescentes que frequentam as escolas públicas nas cidades e nos campos. A pobreza nunca deixa de

estar evidente nas formas de viver de tantas crianças e jovens que vão as escolas. (ARROYO, 2013, p. 89)

Além de reconhecer que a pobreza existe é preciso que toda equipe diretiva, pedagógica e docente veja os alunos e os considere como sujeitos do processo educativo. Assim, a escola deve se manter conectada às necessidades sociais, relacionais e pedagógicas dos alunos, pois é a partir do reconhecimento de quem são os alunos pobres que se é possível executar ações ao aluno real e não ao aluno idealizado.

GRÁFICO 3. VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE OS ALUNOS POBRES

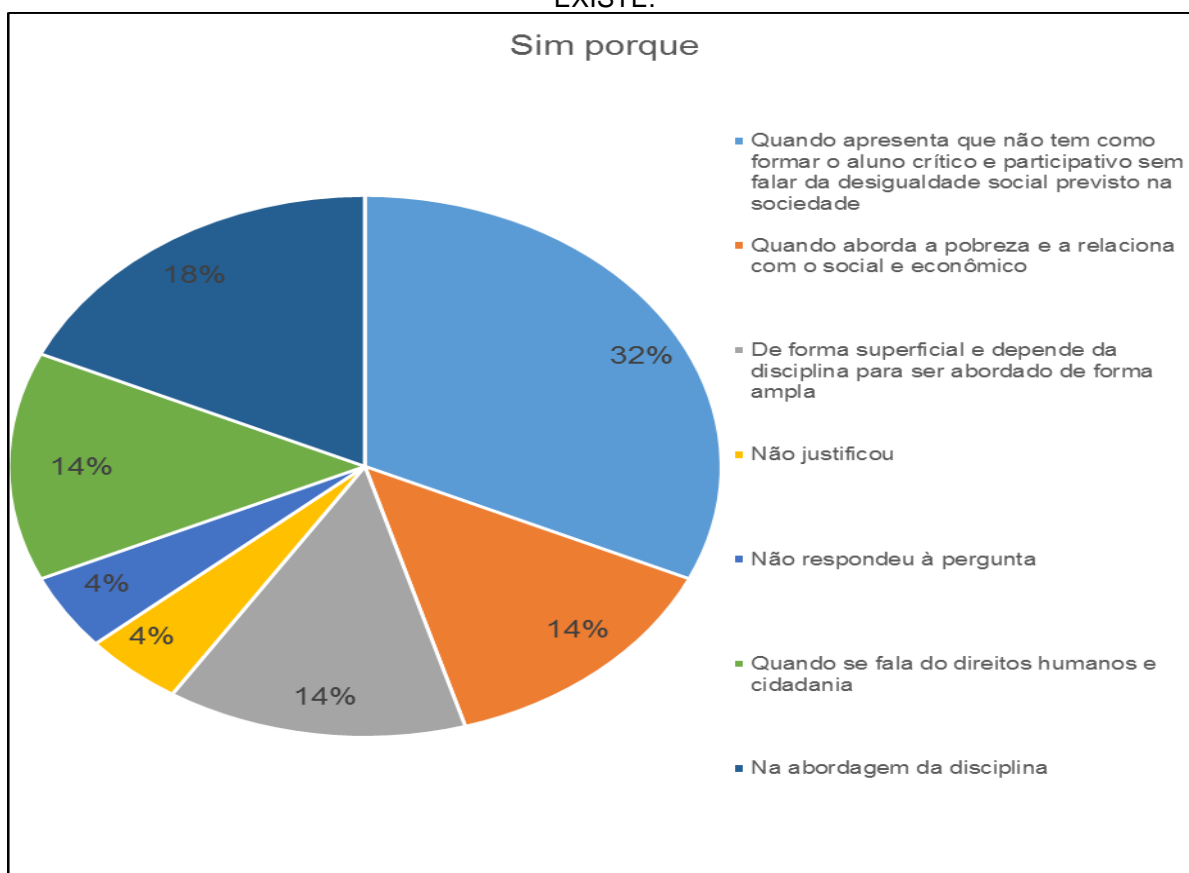


FONTE: Elaborado pela autora (2016)

A tabela acima apresenta as impressões dos professores sobre os alunos pobres. Pelas respostas dadas observa-se que alguns professores veem os alunos a

partir do aspecto físico, da qualidade das vestimentas. Para a grande maioria dos professores, os alunos pobres são olhados de maneira diferenciada por que segundo eles as oportunidades não foram as mesmas e por isso necessitam de mais atenção. Outros os veem como alunos iguais a todos dentro do processo de ensino aprendizagem. Porém há aqueles que os reconhece porque não avançam na aprendizagem. Ver a pobreza e ver o aluno pobre é um desafio para a escola pública. Os professores veem os alunos com poucas oportunidades que vem da família mas entendem que a educação tem grandes chances de mudar este histórico de poucas oportunidades oferecidas pela família. A educação pode contribuir para ampliar as escolhas das pessoas, fortalecendo suas capacidades e oportunidades para se tornarem o que desejarem ser. O professor na sala de aula pode criar possibilidades de repensar o papel da educação no enfrentamento dessa desigualdade e da própria pobreza.

GRÁFICO 4. OS CURRÍCULOS RECONHECEM QUE A POBREZA EXISTE.



FONTE: Elaborado pela autora (2016)

Quando questionados se os currículos reconhecem que a pobreza existe, 67% responderam que sim, enquanto 33% disseram que os currículos não reconhecem que a pobreza existe. Os professores que concordam que os currículos reconhecem que a pobreza existe, na sua maioria justificam a resposta a partir das próprias diretrizes curriculares estaduais e dos objetivos de suas disciplinas onde diz que é preciso formar o aluno crítico e participativo e para isso é preciso discutir a desigualdade prevista na sociedade. Apontam para as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE) (2008) que oferece pressuposto para atender os sujeitos da Educação Básica, crianças, jovens e adultos, em geral oriundos das classes assalariadas. 18% reconhecem a pobreza no currículo na abordagem de sua disciplina. Observamos que 14% dos professores reconhecem a pobreza quando trata dos direitos humanos e cidadania. Importante este pensamento, embora tímido, apresentado pelos professores, pois direitos humanos e cidadania estão intimamente relacionados, e a educação é o caminho para a garantia de direitos humanos. Neste mesmo gráfico infelizmente observa-se que 14% afirmam que a pobreza é reconhecida no currículo de forma superficial, que sua abordagem mais ampla depende da disciplina.

GRÁFICO 5. OS CURRÍCULOS NÃO RECONHECEM QUE A POBREZA EXISTE



FONTE: Elaborado pela autora (2016)

Os currículos não reconhecem que a pobreza existe porque são construídos como se todos fossem iguais. Esta é a justificativa apresentada por 38% dos professores. Não reconhecem que a pobreza existe no currículo é negar que nas últimas décadas a escola pública brasileira passou a atender um número cada vez maior de estudantes oriundos das classes populares. Ao assumir essa função, que historicamente justifica a existência da escola pública, intensificou-se a necessidade de discussões contínuas sobre o papel do ensino básico no projeto de sociedade que se quer para o país. As próprias diretrizes curriculares (2008) em sua introdução a depender das políticas públicas em vigor, o papel da escola define-se de formas muito diferenciadas, pois as primeiras questões que se apresentam são:

Quem são os sujeitos da escola pública? De onde eles vêm? Que referências sociais e culturais trazem para a escola? Um sujeito é fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas é, também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar. (DCE, 2008, p.14)

Diante deste pressuposto é preciso responder quem são estes sujeitos. Sem considerar estes sujeitos não é possível elaborar um currículo real. 31% dizem que a educação é para todos. Quando generalizamos esse “todos” como é possível saber dos outros, dos sujeitos com suas diferenças se o consideramos como iguais. Arroyo (2013) diz que

“há de mais grave nessa visão é que ela impede que os projetos curriculares sequer incluam o pensar a pobreza, a infância e a adolescência pobres como objeto de dever da docência e dos currículos. Para ele, o fato de não reconhecer essas vivências leva o sistema educacional, suas políticas e os currículos a não se envolverem com as políticas sociais destinadas a diminuir a pobreza e suas carências materiais e humanas. (ARROYO, 2013, p.92)

Concluindo os resultados observa-se que a grande pergunta deste artigo é o currículo escolar promove possibilidades de inserção do debate e da reflexão sobre a pobreza na prática diária dos professores em sala de aula a partir da visão dos mesmos. O que tranquilizou-nos na pesquisa é que 100% dos professores dizem que é possível incorporar uma reflexão sobre a pobreza nos currículos. Cada disciplina apresentou a perspectiva de sua disciplina frente a possibilidade de inserção do debate e da reflexão sobre a pobreza e sua prática diária. Educação Física disse que é possível fazer uma reflexão a partir da comparação de dados

estatísticos, dos resultados esportivos. Geografia diz que é possível, levando em consideração a realidade do país, dos países vizinhos que sofrem com a miséria e a pobreza e promovendo o debate e a reflexão no estudo dos conteúdos. Matemática acredita que é tanto possível quanto necessário dar ênfase a esta reflexão sobre a pobreza e a desigualdade social na reflexão dos conteúdos previstos no currículo. Os professores desta disciplina acreditam que promovendo esta reflexão no currículo levarão o aluno a participar ativamente das discussões sociais, políticas, econômicas e culturais que superem a pobreza. A disciplina de língua inglesa acredita que o currículo deve abordar o tema, porém deve ter o cuidado de promover socialmente o aluno e não de vitimá-lo. Língua Portuguesa faz a seguinte reflexão sobre pobreza e currículo, é preciso abordar através de uma análise da realidade social. Entretanto é preciso refletir sobre como seria a sua abordagem. Ir para além do relato de que a pobreza existe, mas mostrar o porquê da existência dela e conscientizar sobre as suas causas e no que interfere. O currículo deve incorporar uma reflexão sobre a pobreza porque é na educação pública onde os pobres estão (ou não) que se vive, como forma de valorização da educação. A escola é o meio pelo qual o aluno pode alcançar melhores condições de vida porque estará capacitado intelectualmente para lutar por seus direitos. A disciplina de arte pensa que não é uma questão de reflexão, mas sim de dar condições aos alunos carentes e aqueles que vivem na marginalidade social. Por isso acredita que é preciso incorporar no currículo a pobreza. Ciências considera necessária a reflexão sobre a pobreza no currículo levando em conta a realidade de cada grupo social. História diz que esta reflexão sobre a pobreza já é feita na disciplina devido a organização dos conteúdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos propusemos a refletir sobre o currículo e a pobreza ouvindo as vozes dos docentes de uma escola pública de ensino fundamental foi no sentido de repensar o currículo a partir dos sujeitos da educação, com uma nova sensibilidade para com os educando e suas fragilidades. Com que olhar os vemos, como nos obrigam a vê-los. Nesta leitura somos levados a repensar o que ensinamos e o que aprendemos. Isso nos mostra que não podemos nos isentar do compromisso com uma educação para a diversidade. A pergunta desafiadora deste artigo foi “o

currículo escolar promove possibilidades de inserção do debate e da reflexão sobre a pobreza na prática diária dos professores em sala de aula a partir da visão dos mesmos”? Percebemos a partir das vozes dos professores que é preciso primeiramente estabelecer uma relação de pertencimento com estes sujeitos a fim de construir com seus pares um currículo para a escola, onde as disciplinas reconheçam a pobreza nos conteúdos escolares previstos no planejamento e emancipem o aluno da sua condição social. Para isso os docentes de escola pública que trabalham, em sua maioria com alunos pobres devem se perguntar: como incorporar nos currículos, além do acesso aos conhecimentos da ciência, da cultura e da arte, bem como o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais a formação da cidadania levando os alunos pobres ou não a entenderem uma realidade tão persistente em nossa sociedade, nas cidades e nos campos, tal como é a pobreza. Em segundo lugar é necessário rever como a pobreza é abordada nos documentos legais que orientam o currículo na escola: as diretrizes curriculares nacionais, a LDB, dentre outros documentos normativos para a organização do currículo. Questionar se há espaço nestes documentos para inserir as vivências de pobreza e a discussão de sua produção histórica. E por último propor uma reflexão se as referências à pobreza estão diretamente ligadas ao papel da educação como um dos elementos fundamentais para combatê-la. É claro que há tentativas de solucionar essa equação currículo-pobreza, mas para chegar a um resultado comum é preciso combater toda forma arraigada na sociedade que nega direitos, dignidade e cidadania aos seres humanos, principalmente os pobres. Todos os sujeitos devem ter seus rostos nos currículos. Os rostos coletivos inferiorizados pela sociedade devido a sua condição de pobre como os sem-terra, sem casa, os negros, as populações do campo, os imigrantes, ou seja, todos aqueles que carregam as marcas da sua diversidade tão excluída ao longo da história. Só assim a pobreza deixará de ser oculta no currículo escolar e os pobres, os seus saberes, suas concepções de mundo se encontrarão nos espaços do currículo.

O estudo em questão não se esgota aqui, há muito a se fazer diante de tema tão amplo e ao mesmo tempo tão complexo como é o currículo. O primeiro passo é mesmo a reflexão dos professores, em sua totalidade. A reflexão e a voz do professor contribui para o real desenvolvimento de um currículo que não oculte a face da pobreza. Continuar buscando melhorias, acreditar no trabalho e se

empenhar para um bom resultado são objetivos que devem nortear sempre o trabalho de todos os professores.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Os educandos, seus direitos e o currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006. P. 49-81.

_____. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: EITLER, Kitta, BRANDÃO, Ana (Org.) **Por que pobreza**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2014.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. P. 495

Brasil. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Aproximação ao conceito de currículo. In: _____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Cap. 1, p. 13-87.

DEMO, Pedro, **Pobreza Política**. Armazém do Ipê: São Paulo. 2006.

KRAMER, Sonia. **Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica**. Educ. Soc. vol.18 no.60 Campinas Dec. 1997 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000300002- Acesso em 25 de outubro de 2016

LAVINAS, Lena. **Pobreza e exclusão: traduções regionais de duas categorias da prática**. Revista Econômica, v. 4, n. 1, p. 25-59, junho 2002. Disponível em: <http://www.uff.br/revistaeconomica/v4n1/lavinas.pdf>.; Acesso em 12 de novembro de 2016.

PARANA, Secretária de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica**. Curitiba: SEED-PR, 2008, p. 14.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995. 352p.

_____, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. Página 97.
SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.