

# AÇÕES EDUCATIVAS SOLIDÁRIAS E SUPERAÇÃO DE FRAGILIDADES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADES: DESLOCAMENTOS RESILIENTES

Nadia Dumara Ruiz Silveira\*

Aline Costa Simões\*\*

## *Resumo*

Situações de vulnerabilidade que compõem a realidade sociocultural de escolas públicas geram desafios aos educadores, dentre eles, promover a resiliência, a fim de superar as adversidades que envolvem a comunidade escolar de diferentes maneiras. A promoção de resiliência por meio de ações educativas tem como pressuposto deslocamentos e participação ativa de educadores e educandos que atuam como geradores de pertencimento do território, *locus* da pesquisa, na perspectiva da garantia dos direitos humanos e justiça social. Ressalta-se a importância de protagonizar a superação da violência e da desigualdade na perspectiva da valorização de práticas inclusivas,

---

\* Graduada em Pedagogia com Mestrado e Doutorado em Ciências Sociais pela PUC SP e USP. Professora titular do Departamento de Fundamentos da Educação – Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC SP.

\*\* Mestranda em Educação Currículo pela PUC SP. Atualmente bolsista do CNPq. Pedagoga (UNIP). Especialização em Psicopedagogia (UNIP). Especialização em Docência no Ensino Superior (FMU).

diante do reconhecimento das diferenças que caracterizam a realidade de educandos. Movimentos resilientes dessa natureza impõem a opção pelo currículo crítico libertador, instrumento que propicia o acolhimento das singularidades socioculturais presentes nas escolas. O estudo realizado tem como objetivo refletir sobre ações educativas resilientes que visam enfrentar a perversidade de discriminações e preconceitos por meio da conscientização de diferentes segmentos integrantes do espaço educativo e territórios afins, considerando a dimensão afetiva e emocional. A metodologia, de abordagem qualitativa alicerça um estudo de caso realizado em uma escola situada em bairro periférico de um dos municípios da grande São Paulo. O procedimento de coleta de dados pautou-se em registros de vivências e observações pertinentes ao objetivo proposto, ocorridas no contexto da investigação. Os resultados indicam o potencial do espaço escolar e de educadores promotores de resiliência e reconcepção do ato de educar como processo humanizador, com repercussões junto à família e à comunidade na ressignificação da convivência social.

Palavras chave: Educação. Resiliência. Deslocamentos humanos. Pertencimento. Humanização

*Educação e Resiliência*

Mesmo quando tudo parece desabar, cabe a mim decidir entre rir ou chorar, ir ou ficar, desistir ou lutar; por que descobri, no caminho incerto da vida, que o mais importante é o decidir.

Cora Coralina

Ao longo da História da Educação encontram-se estudos que apontam a prevalência de concepções da Educação como processo celetista, de caráter reducionista e classificatório, porém há algumas décadas, se prioriza que a mesma se destine a todos, contemplando a diversidade sócio-cultural presente no ambiente escolar. Propostas curriculares também foram reconcebidas revendo sua ênfase no ensino de conteúdos ao abranger múltiplas dimensões de caráter biopsicossocial.

Cabe ressaltar nesse cenário que a UNESCO promoveu a edição de obras de extrema relevância como o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, sob a presidência de Jacques Delors. Um dos capítulos, “Quatro Pilares da Educação – Pistas e Recomendações” desenvolve os conceitos de: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser que constituem-se em referenciais estimuladores à ressignificação de saberes.

Novas ênfases marcam o processo de construção de conhecimento de autores voltados aos desafios da sociedade contemporânea e da Educação do futuro, numa perspectiva global e sedimentados na concepção multi, inter e transdisciplinar, como Zygmunt Bauman (2007) e Edgar Morin (2000). Ao abordar a perda de sentido do viver pela fluidez que caracteriza a modernidade e a vida líquida, Bauman se refere à Educação e seu potencial transformador, embora reconheça fatores desestabilizadores desse atributo:

As esperanças de usar a educação como uma alavanca com força suficiente para desestabilizar e finalmente desalojar as pressões dos 'fatos sociais' parecem tão imortais quanto vulneráveis (BAUMAN, 2007, P. 21)

Morin, ao colocar em discussão o significado da Educação para o século XXI, explicita a importância e necessidade de um pensamento interdisciplinar que possibilite aproximações diferenciadas do saber científico e as humanidades para construção de novos princípios e valores norteadores da superação da fragmentação e disciplinarização reducionista. Nesta perspectiva situa-se um dos sete saberes necessários à educação do futuro, frente às cegueiras do conhecimento:

[...] o conhecimento do conhecimento deve aparecer como necessidade

primeira, que serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes do erro e da ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana. Trata-se de armar cada mente no combate vital rumo à lucidez (MORIN, 2000, p. 14)

A visão tradicional de Educação como transmissão de conteúdo foi colocando em relevo a formação do sujeito visto nas suas singularidades e ao mesmo tempo, na dimensão coletiva das suas interações. A contemporaneidade contempla a configuração do ser humano complexo e pertencente a um mundo multidimensional e também caracterizado pela complexidade.

Nesse sentido a Educação deve conceber os sujeitos na sua integralidade, a fim de contemplar todas as suas dimensões no ato educativo e, sobretudo educar para que sejam seres reflexivos e autônomos. Para Freire, a ação educativa deve se caracterizar como práxis, uma prática dialógica de construção do conhecimento o que exige para sua sustentação um currículo crítico libertador, que vise a emancipação, no sentido de que ninguém deve ser educado para a mera reprodução de conteúdos apreendidos e sim ser construtor-partícipe no processo epistemológico do ato de educar. Na visão freireana:

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quando

entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas indagações; um ser crítico e inquisidor, inquieto. (FREIRE, 2004, p. 47)

Considerando a complexidade do contexto em que vivemos, muitas são as adversidades que nos são impostas decorrentes da nossa condição de fragilidade como seres humanos, as quais interferem na aprendizagem por desconhecimento efetivo dos potenciais e limitações de todos os envolvidos no ato de educar. O reconhecimento dos erros e ilusões que cercam o processo educativo deve compor o patamar de enfrentamento das perversidades que nos envolvem.

Releva-se diante do exposto a importância de que o ato educativo contemple a amplitude das dimensões do aprendizado, assim como o educando na sua plenitude tendo como foco central o “aprender a ser” A expectativa quanto aos resultados do aprendizado não deve limitar-se às altas notas ou conceitos nas avaliações escolares, mas o desenvolvimento de competências de uma formação integral.

O “aprender a ser” constitui-se num dos quatro pilares da educação conceituados por Delors (1998) ao explicitar indicadores para reconcepção da educação recomendada para o século XXI. Este pilar sintetiza componentes imprescindíveis para entendimento do sentido

humanizador da educação que deve também considerar a importância do “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver”.

Diante de uma sociedade caracterizada, segundo Bauman (2007), por sua modernidade líquida, o desenvolvimento das capacidades cognitivas, deve associar-se aos avanços das pesquisas em neurociências e novos conceitos e saberes que ganham visibilidade por sua importância nas ações educativas formais, o que se relaciona às diferentes formas de aprender.

A sociedade líquido moderna impõe uma nova concepção de tempo para as relações humanas, cada vez mais diferenciadas pela interferência de valores que se redefinem com a chegada das tecnologias sustentadoras de um mundo globalizado, fortalecido pelas redes sociais. Surgem novas maneiras de ser e de conviver.

Diante do exposto faz-se imprescindível que a escola releve em sua base curricular o significado do “aprender a ser”, pensando na formação subjetiva dos educandos, como seres de relações sociais, que devem “aprender a conviver”, em contraponto à superficialidade e ao caráter descartável dessas relações. Para tanto se torna necessária a criação de laços afetivos para que a subjetividade se solidifique na coletividade, pois somos indivíduos que necessitam pertencer a grupos sociais, inseridos em uma comunidade.

Essa base reflexiva conta também com o pensamento de Daniel Goleman (1996) que adiciona novos conhecimentos à compreensão do ser humano ao formalizar o conceito de “Inteligência Emocional” e

*Cordis*. Deslocamentos Humanos. Cultura, decisões e conflitos, n. 20, p. 339-376, jan./jun. 2018. ISSN 2176-4174.

Howard Gardner (1995) que avança em estudos sobre o cérebro humano dedicando-se à conceituação sobre “Inteligências Múltiplas” e explicitações decorrentes sobre “Inteligência Interpessoal” e intrapessoal.

No Brasil destacam-se as contribuições de Celso Antunes (2007) dentre outros que desenvolvem teorias que propiciam diálogos entre diferentes campos do conhecimento científico, como as Neurociências, a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia, dentre outros. Em decorrência surgem também estudos sobre Educação e Currículo na área das ciências humanas.

Ao focalizar um espaço de tempo recente pode-se visualizar também que a Psicologia, em seu diálogo com as Ciências Exatas, inova o entendimento sobre inteligência emocional criando o termo “resiliência”.

A origem do termo “resiliência”, pertencente ao latim “resilio”, significa, basicamente, a capacidade de “dar a volta por cima”, de recomeçar, de ressignificar a vida diante das adversidades. No contexto educacional, trazida pela Psicologia, tem sido utilizada para especificar a capacidade que os seres humanos têm de enfrentar adversidades e conseguirem superar essa situação sem experimentarem situações de crises emocionais ou vitimização. Uma das conceituações de resiliência é apresentada por Antunes:

Resiliência é uma abordagem teórica de um conceito extraído da Física e muito usado



na Engenharia e que representa a capacidade de um sistema de superar um distúrbio imposto por um fenômeno externo e inalterado. (ANTUNES, 2007, p. 13)

Por meio de produções cientificamente inovadoras, Antunes complementa o conceito de resiliência ao indicar sua aplicabilidade, representação e significados da sua concretização na perspectiva individual e coletiva:

Aplicado a vida humana e animal, representa a capacidade de resistência a condições duríssimas e persistentes e, dessa forma, diz respeito à capacidade de pessoas, grupos ou comunidades não só de resistir às adversidades, mas de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal e crescimento social. (ANTUNES, 2007. P. 13)

No livro organizado por José Tavares (2001) Vera Placco apresenta no Prefácio uma definição de resiliência, destacando a importância de que o sujeito seja educado ou se auto eduque para ter a capacidade de ser resiliente, frente à realidade em que está inserido:

No mundo atual, em que desafios e dificuldades se apresentam a cada dia para os seres humanos, em que a competição e a busca por espaços profissionais e pessoais se torna mais acirrada, em que as expectativas externas se chocam com as possibilidades reais de realização do sujeito, este precisa ser formado – e se autoformar – para se preservar psicologicamente, para reagir, para ordenar seu mundo, suas necessidades, suas prioridades, seus desejos e suas ações, de modo a não se deixar sobrepujar por contingências e circunstâncias a que não possa, em dado momento e em determinadas situações, controlar e dar as respostas exigidas. Esta formação, nesse contexto, traduziria a sua resiliência – isto é, sua capacidade de responder de forma mais consistente aos desafios e dificuldades, de reagir com flexibilidade e capacidade de recuperação diante desses desafios e circunstâncias desfavoráveis, tendo uma atitude otimista, positiva e perseverante e mantendo um equilíbrio

dinâmico durante e após os embates – uma característica (poderíamos dizer características?) de personalidade que, ativada e desenvolvida, possibilita ao sujeito superar-se e às pressões de eu mundo, desenvolver um autoconceito realista, autoconfiança e um senso de autoproteção que não desconsidera a abertura ao novo, à mudança, ao outro e à realidade subjacente. (PLACCO apud TAVARES, 2001, p. 7-8)

### *A escola como promotora de resiliência*

Reflexões sobre Educação nos remetem à premissa de que à situação social de um número significativo de indivíduos que vivem em condição de vulnerabilidade, refletem a desigualdade como característica predominante da sociedade brasileira. Porém, esta condição não impede as pessoas de sonhar e lutar por uma vida digna, com qualidade.

Diante desse cenário de exclusão devemos ressaltar a necessidade de fortalecimento do potencial de resiliência individual e coletivo que permitirá definir projetos de vida, como forma de resistir

aos estímulos do ambiente que induzem à criminalidade, drogadição, além de riscos à inúmeras doenças, acompanhadas da condição de desemprego ou situação financeira desfavorável para garantir o mínimo necessário a sobrevivência.

A teoria de Abraham Maslow (1943) é referência ao classificar necessidades que afetam os seres humanos tais como alimentação, moradia, vestimenta, trabalho, descanso como necessidades fisiológicas, as quais são colocadas na base da sua pirâmide. Pessoas que encontram-se em situação de vulnerabilidade social não têm atendidas a contento suas necessidades primárias, o que as coloca em condição de desigualdade. Mesmo assim, no uso de sua capacidade resiliente, consegue resistir com criatividade. Sobre as famílias vulneráveis, Walsh enfatiza:

É mais importante encarar as famílias vulneráveis como sobrecarregadas e sem apoio; como tendo enfrentado muitos desafios e necessidades não satisfeitas, no passado e no presente, como em alto risco de problemas graves e de colapso futuro. Precisamos vê-las não como “famílias problemáticas”, mas como famílias que lutam com muitos problemas, em grande parte além do seu controle e quase sempre

não provocados por elas. (WALSH, 2005, p. 226)

Ampliando o enfoque de sua abordagem Walsh acrescenta ainda reflexões pertinentes a situações de crise as quais devem ser entendidas como parte integrante do processo de resiliência:

As situações de crise muitas vezes estão incorporadas em problemas da comunidade e da sociedade mais ampla, que devem ser tratados. As crises também podem ser desencadeadas pela reativação de traumas passados, que precisam ser entendidos e integrados para aumentar a resiliência. (WALSH, 2005, p. 226)

Ao relacionarmos as ideias expostas anteriormente à Educação cabe ressaltar que muitas escolas públicas estão inseridas em locais de grande vulnerabilidade social, cercadas por violência, mas concomitantemente é possível gerar processos de construção de mudança. Temos significativos exemplos de instituições, cujas ações educativas transformam a vida de comunidades em situação de vulnerabilidade. Reafirmamos, com base em Antunes a força do exercício da resiliência no cenário de comunidades vulneráveis

É a resiliência que determina o grau e os esquemas de defesa que serão desenvolvidos; fortalece os sistemas de resistência e cria barreiras à vulnerabilidade às inúmeras e persistentes pressões. Grande parte dos alunos da escola pública brasileira – e não poucos entre seus professores – constitui exemplo extraordinário de pessoas resilientes. (ANTUNES, 2007, p 15-16)

O grande desafio das escolas localizadas em locais vulneráveis é o atendimento às famílias e o acolhimento às crianças e adolescentes oriundos dessas famílias, que matriculam seus filhos nas escolas, muitas vezes como a única esperança que lhes resta de um futuro melhor. Sobre as famílias e as crianças vulneráveis, Wash aponta os principais dilemas a serem enfrentados:

As famílias pobres enfrentam estresses contínuos de desemprego, habitação deficiente, desnutrição e cuidados médicos inadequados. São cercados pela influência maligna dos bairros em que vivem; crime, violência e drogas destroem seus esforços. Os pais lutam para proporcionar aos filhos o básico essencial de alimentação,

vestuário e abrigo e se preocupam constantemente com sua segurança. As perspectivas de vida são desanimadoras, como educação, oportunidades de emprego e acesso aos recursos comunitários bastante limitados. (WALSH, 2005, p.226)

A referida autora complementa apontando a natureza dessas vulnerabilidades e acrescenta nesse cenário a especificidade decorrente de deslocamentos decorrentes que repercutem na vida das famílias afetando a aprendizagem, provocando a evasão escolar e gerando desvios de comportamentos ao explicitar que:

Devido às cargas psicológicas, sociais e econômicas combinadas da pobreza e da discriminação, as crianças e as famílias das minorias pobres correm um risco ainda maior de enfrentamento de problemas e crises múltiplos decorrentes de forças que estão além do seu controle. Os desafios enfrentados pelas famílias imigrantes são aumentados ainda mais pelas diferenças culturais e pelas barreiras da língua. Os estresses familiares e ambientais interligados contribuem para as

dificuldades das crianças na escola e para o alto risco de abandono da escola, gangues, atividade criminal e gravidez na adolescência – que pioram as pressões familiares. (WALSH, 2005, p. 227)

Diante desse panorama a escola como instituição, por meio de seus gestores e docentes, precisa compreender a realidade que a cerca dispondo-se a criar novos projetos para enfrentamento de problemas socioculturais pertinentes a aprendizagem escolar. Este olhar para a realidade que cerca a escola coloca em foco o currículo, expresso no Projeto Político Pedagógico.

Os parâmetros curriculares norteadores das políticas e ações validadas pelas instituições educativas devem ter consonância com as características da comunidade local, tendo sua realidade como referência. Cabe, assim a uma escola localizada num contexto de vulnerabilidade incorporar a concepção de resiliência em seus projetos de modo a incentivar aprendizagem da capacidade resiliente em seus educandos o que repercutirá como um foco de luz e esperança para a comunidade escolar e do seu entorno. Este se constitui num dos atributos da Educação, pois conforme reflete Antunes:

O grau de resiliência pode ser alterado pela educação e é assim possível injetar confiabilidade, segurança e esquemas de



organização mesmo em pessoas ou comunidades aparentemente apáticas. (ANTUNES, pg. 17, 2007)

Para que uma instituição desenvolva seu potencial de resiliência e a promova junto aos agentes docentes e discentes há necessidade de incorporar os principais componentes favorecedores da implementação desse processo. Segundo Antunes:

A pessoa ou organização resiliente necessita ser ágil, apresentar facilidade em acolher a diversidade, contextualizar o conhecimento e sua cíclica transformação, revelar poder sistêmico e criar solidariedade, sabendo dar a volta por cima, reajustar-se rapidamente após perturbações, choques ou frustrações e, sobretudo, achar saídas. Saber explicar-se, possuir autoconfiança, sentido da efemeridade e da importância da biodiversidade, e construindo-se permanentemente realizar julgamentos éticos. (ANTUNES, 2007, p. 17)

Encontramos ainda em Tavares contribuições que possibilitam o entendimento da função social das escolas, e de seu papel, como

promotoras de resiliência, por meio do desempenho crítico e consciente de seus gestores e docentes:

Os docentes e aprendentes, terão que conhecer e experimentar o mundo em que vivem com sua riqueza e a sua pobreza, os seus êxitos e os seus fracassos, as suas vitórias e as suas derrotas, as suas alegrias e os seus dramas, a sua abundância e a sua miséria, a sua felicidade e a sua infelicidade, a sua esperança e o seu desespero. Os nossos professores e alunos terão que levar para as salas de aula das ciências, das letras, das artes e das técnicas também as grandes preocupações que, no mundo de hoje, afligem a humanidade, como o desemprego, a pobreza, a violência, a insegurança, a miséria e todas as outras formas de injustiça e exclusão social. O grande contributo de todos esses saberes e tecnologias deverá ser o de facilitar a solução desses problemas que a formação do novo cidadão deverá refletir. Este levar os problemas das pessoas e das sociedades para as salas de aula não poderá reduzir-se a relatos simplistas e abstratos mas deverá

fazer-se através de situações reais a que os alunos tenham acesso. (TAVARES, 2001, p.49)

Em sequência o autor associa esse tipo de conduta educativa resiliente à necessidade de “formação de estruturas” que devem ser ressignificadas pra que essa escola ao refletir sobre as realidades de seu entorno posse a rever suas concepções e práticas educativas, como menciona Tavares:

Urge, pois, implementar e desenvolver na formação estruturas, processos e atitudes que ajudem os alunos e professores a serem mais resilientes para poderem tornar-se elementos ativos na transformação e otimização da nova sociedade que tende, cada vez mais, a dimensionar-se à medida do planeta e dos enormes problemas e preocupações das gentes que o habitam. (TAVARES, 2001, p. 49)

Deve-se ressaltar também como fator integrante desse contexto das instituições escolares a importância de focalizar ao lado das políticas, projetos e práticas, o desempenho dos educadores e sua

articulação com os processos de formação em relação a princípios e valores. Antunes adiciona contribuições nessa direção ao explicitar:

O ponto de partida para caracterizar se uma escola busca ser resiliente e, portanto, inclusiva, é a concepção que os profissionais dessa escola tem sobre a sua função. Muito além de questionar com os alunos o acúmulo de conhecimentos inerentes a cultura em que está imerso, deve ser também seu papel o de proporcionar aos estudantes e professores um sentimento crítico e uma reflexão sobre o que é essencial aprender e sobre como aprender. É essencial aprender a aprender. Para que essa função se concretize, torna-se essencial a construção de alguns princípios pedagógicos que possam refletir: a) o currículo; b) a avaliação; c) a aprendizagem; d) a criatividade; e) métodos; f) a espiritualidade; g) muitos outros meandros da organização escolar. (ANTUNES, 2007, p.36-37)

Os fundamentos que sustentam a concepção da escola como instituição de caráter socioeducativo subsidiam também a compreensão

de seu significado como promotora de resiliência. Reforça-se nessa dimensão a importância de que suas bases curriculares garantam o caráter inclusivo de uma educação que considere as diferenças, na perspectiva de promover a superação das condições de vulnerabilidade presentes na comunidade escolar e fora dela, tais como as dificuldades de aprendizagem.

### *Dificuldades de aprendizagem*

Muitas das crianças em situação de risco e vulnerabilidade tem sua aprendizagem afetada, condição esta que exige um conhecimento diferenciado que envolva o currículo, os aspectos didático pedagógicos e processos de avaliação, dentre outros, tendo em vista o pleno desenvolvimento do ser humano.

Torna-se imprescindível, frente a essa realidade que o ser humano seja concebido na sua integralidade, considerando também suas singularidades as quais repercutem em traços individualizados em relação ao processo de aprender. Neste cenário surge como variável as dificuldades de aprendizagem as quais requerem conhecimentos específicos situados em campos como o da Psicopedagogia, no qual se encontra argumentos sobre o entendimento de problemas dessa natureza.

Para analisar as perturbações no processo de aprender, não podemos deter-nos somente na dificuldade específica (n por m, dificuldade para somar, etc.). Tal simplificação leva à reeducação. Tampouco podemos cair na simplificação oposta e relacionar todo transtorno de forma geral e comum, seja a razões afetivas (negando a participação de outros fatores e anulando toda possibilidade à psicopedagogia clínica), ou à dinâmica familiar; ao negar a participação do desejo, o organismo, o corpo e a inteligência da criança na gestação da dificuldade, negar-se-á também a possibilidade de participar ativamente em sua própria cura. (FERNANDEZ, 2006, p. 43)

Pode-se visualizar, ao adentrarmos em diferentes áreas de conhecimento, a importância desse tipo de deslocamento que nos remete novamente à questão de ações educativas promotoras de resiliência, diante das dificuldades ou adversidades, na vida cotidiana e também na vida acadêmica e escolar. Neste caso situa-se a possibilidade de superação das dificuldades de aprendizagem na

educação escolar, mesmo considerando as múltiplas causas associadas ao fracasso escolar e/ou evasão escolar.

Os conhecimentos psicopedagógicos explicitam que o corpo é parte significativa no processo de aprendizagem a qual se articula a múltiplas outras dimensões que integram a vida dos seres humanos, caracterizando interligadamente os aspectos biopsicossociais, como interpreta Alícia Fernandez:

Assim como em todo processo de aprendizagem estão implicados os quatro níveis (organismo, corpo, inteligência, desejo), e não se poderia falar de aprendizagem excluindo algum deles, também no problema de aprendizagem, necessariamente estarão em jogo os quatro níveis em diferente grau de compromisso. (FERNANDEZ, 2006, p.57)

Essas reflexões permitem retomar a compreensão da escola promotora de resiliência frente à diversidade sociocultural e seus múltiplos desafios que convocam todos os seus agentes ao desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e propositivo, como responsáveis por desencadear o enfrentamento resiliente, como afirma Antunes:

Muito além de questionar com os alunos o acúmulo de conhecimentos inerentes à cultura em que está imerso, deve ser também o seu papel o de proporcionar aos estudantes e professores um sentimento crítico e uma reflexão sobre o que é essencial aprender e sobre como aprender. (ANTUNES, 2007, p. 36)

O relato de caso como exposto a seguir permite avançar no entendimento das concepções anteriormente sistematizadas, na medida em que permite relacionar teoria e prática frente à situação de deslocamentos vivenciados tendo em vista a promoção de resiliência em situação de vulnerabilidade e dificuldade de aprendizagem, numa escola municipal de Guarulhos – SP, município da grande São Paulo.

#### *Relato do Caso e possibilidades de deslocamentos resilientes*

Encontrei o significado da minha vida,  
ajudando os outros a encontrarem o sentido das  
suas vidas  
Victor Frankl

O caso relatado ocorreu em escola pública de Guarulhos, município localizado na região da grande São Paulo. Os nomes da escola e do estudante citados são representados por nomes fictícios,



dada a opção pela não identificação. Designaremos a escola pelo nome de “Escola dos Sonhos” e o aluno será identificado como Davi.

A Escola dos Sonhos se localiza na divisa entre os Municípios de Guarulhos e a cidade de S Paulo, próximo a Rodovia Ayrton Senna. É importante mencionar que as regiões de divisa de município são geralmente regiões de grande vulnerabilidade social, esquecidas por ambos municípios. Os moradores do local, na ocasião da realização do estudo, ocorrido em 2009, recorriam a São Paulo para atendimento de suas necessidades, servindo-se em especial do comércio situado a aproximadamente 10 minutos da estação de trem do Itaim Paulista, em S Paulo. Próximo a escola, havia um posto de saúde, parceiro da escola.

O bairro era atendido com duas linhas de ônibus intermunicipais que ligavam o bairro de Guarulhos a bairros de São Paulo, como Itaquera e Brás com utilização também de metrô. Outras linhas municipais ligavam o bairro ao Itaim Paulista (São Paulo) e ao centro da cidade de Guarulhos. O ônibus era o único meio de transporte público do bairro.

Próximo a escola, também havia uma feira de rua que acontecia as quartas feiras. Havia duas escolas do Estado próximas a escola, que atendiam os estudantes municipais quando estes saíam do quinto para o sexto ano, pois as escolas municipais só atendiam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental até o quinto ano, além da EJA- Educação de Jovens e adultos.

Especificamente, a Escola dos Sonhos atendia a Educação Infantil a partir dos 4 anos e o ensino fundamental até o quinto ano, como também a Educação de Jovens e Adultos. Nesta escola, havia pouca rotatividade da equipe, pois a maioria de seu corpo docente residia na zona leste da cidade de S Paulo, em bairros como Itaquera, Vila Matilde e região. Alguns professores também acumulavam cargo com a Prefeitura de São Paulo ou Estado, pois a Prefeitura de Guarulhos não permitia acúmulo de cargos em sua municipalidade, apenas dobras de período na cobertura de licença de professores ou para atuar em classes de substituição.

A equipe gestora era composta por Diretora, uma assistente de direção e uma coordenadora pedagógica. Havia também grupo de apoio na secretaria com dois funcionários e agentes que assumiam funções de inspetores escolares, vigia, agentes de limpeza e dois cozinheiros.

A referida escola tinha os turnos: matutino das 7 às 11 h, intermediário das 11 h às 15 h, vespertino das 15 h às 19 h, e a EJA no período noturno das 19 h às 23 h. Os professores faziam a Hora Atividade todos os dias, antes do trabalho com os alunos, exceto os professores da manhã, que faziam a Hora Atividade após o turno com os alunos. Essa Hora Atividade, de trabalho coletivo, era reservada para que os docentes preparassem atividades pedagógicas, realizassem registros avaliativos (ficha descritiva), conversassem entre os pares sobre os problemas relativos a aprendizagem e alunos; as orientações

da Coordenação Pedagógica ou da Direção eram dadas uma vez por semana.

O caso estudado refere-se às atividades de promoção de resiliência, realizada no ano de 2009, destinada ao aluno Davi, do turno intermediário, a partir do diagnóstico de uma patologia, associada às dificuldades de aprendizagem, a partir das avaliações diagnósticas de aprendizagem, feitas no início do ano por professores da unidade escolar.

A experiência vivenciada decorre da percepção de que havia possibilidade de fracasso escolar, de um estudante do 5º ano do Ensino Fundamental I atendido pela escola municipal. Este trabalho, de promoção de resiliência, partindo da condição deste estudante, não foi restrito ao estudante, mas envolveu vários setores da comunidade escolar. Quanto à superação do fracasso escolar foi realizado um projeto de recuperação paralela, para quem precisasse deste reforço, havendo grande adesão por parte dos estudantes do 5º ano, último ano do Ensino Fundamental.

Deve-se ressaltar a necessidade de que os educadores compreendam seus educandos, reconhecendo que o comprometimento de uma parte de sua condição humana pode afetar o todo e incluindo a dificuldade de aprendizagem.

Essa interpretação nem sempre é considerada na avaliação diagnóstica inicial que muitas vezes ignora o fator biológico que pode remeter ao caso de possuir não só alguma deficiência ou transtorno, mas

alguma patologia, o que deve ser identificado, pois muitas vezes esta condição interfere no emocional da criança. Assim também os fatores sociais e econômicos, que podem interferir nas aprendizagens, são desconsiderados.

Como instituição de ensino, a Escola dos Sonhos, tendo como referência essas concepções, procurou encontrar uma resposta a situação problema de um estudante, Davi, que evidenciava o risco de fracasso escolar podendo constituir-se em um futuro candidato a evasão. Um dos motivos que fortalecia essa interpretação era um diagnóstico de Câncer de Palato Mole, um câncer no céu da boca. Cabe frisar que indicadores do mencionado risco de fracasso escolar, identificados antes do diagnóstico de câncer, caracterizavam-se por dificuldades de aprendizagem na Leitura, na Escrita e na Matemática, o que de certa forma se estendia para a aprendizagem das outras disciplinas. Como estudante do 5º ano do ensino fundamental, ainda era pré silábico na escrita.

Além disso Davi era um estudante faltoso e tinha auto estima rebaixada, mesmo antes do diagnóstico de câncer, devido a situação de vulnerabilidade em que se encontrava junto a sua família. Relacionava-se pouco com os colegas, mostrava-se apático, tímido e pouco sociável na escola. A família mostrava-se pouco presente na escola. Os pais passaram por um processo de separação logo após o diagnóstico do caso. Davi tinha uma irmã menor, também matriculada na escola, na Educação Infantil.

Logo nos primeiros dias letivos do ano de 2009, foi feita uma avaliação diagnóstica com os estudantes do 5º ano, incluindo uma das classes frequentada por Davi. Parte dos resultados revelou que havia alguns estudantes que apresentavam dificuldades de aprendizagem consideradas normais para a idade/série. A partir dessa constatação pensou-se na elaboração de um plano de atendimento para suprir essas dificuldades, a partir desse diagnóstico inicial.

Ressalta-se nessa turma especificidades de dois estudantes ainda não eram alfabéticos. Um deles estava muito fora da idade/série, com 13 anos de idade, também em situação vulnerável, a família tinha se mudado a pouco para aquela localidade, sendo que a inconstância de residência era rotina. Somava-se a este o caso de Davi que ainda era pré silábico e pertencia a uma família em que os pais tinham passado por um processo de separação, sendo que o pai abandonou a família e a casa após o diagnóstico de câncer de Davi, seu filho que na ocasião tinha 10 anos.

Após a avaliação inicial, a mãe de Davi foi chamada a escola pela professora, para uma conversa sobre o processo de aprendizagem dele. Nessa conversa percebe-se que Davi já era um estudante faltoso em anos anteriores e com pouco acompanhamento por parte da família nas questões de aprendizagem.

Além da conversa com a mãe, o caso foi exposto a equipe escolar no espaço da Hora Atividade junto aos professores do período intermediário. A professora leu todo o prontuário do estudante,

considerando os registros de anos anteriores relativos às questões da aprendizagem escolar de Davi, para que se traçasse uma proposta diferenciada para o seu caso.

O estudante começou então a ser acompanhado, mas mostrou-se faltoso, o que levou a professora a chamar novamente a família para conversar e descobriu que Davi se encontrava em período de quimioterapia. Para acompanhar o caso foi necessário compreender a patologia deste estudante. Naquele momento ele passava por períodos de hospitalização e outros períodos em casa, apresentando, por causa de sua patologia, estados ansiosos e depressivos alternados que se refletiam em suas posturas dentro e fora da sala de aula, bem como prejudicavam sua aprendizagem.

Além dessas constatações Davi nem sempre chegava à escola disposto a aprendizagem, quando presente. Recorde-se que era faltoso, mesmo fora do período de quimioterapia. A professora percebeu também que algumas vezes ele ia para a escola muito cansado, sentia sono e fraqueza física e chegava a dormir na carteira.

Diante dessa condição a professora providenciou um colchonete usado nas aulas de Educação Física para que ele dormisse, mas resolveu investigar de onde vinha este cansaço excessivo, fora do período de quimioterapia. Em conversa com a criança, ele relatou que dormia mal à noite, preocupado se morreria da sua patologia.

Essa conduta se respaldou em conhecimentos da psicopedagogia sobre a compreensão de que o corpo biológico tem grande importante

no processo de aprendizagem e que quando não há disposição física, não é possível que a aprendizagem aconteça, sendo necessário respeitar esses estados.

A escola entrou em contato com o hospital e a equipe que acompanhava Davi para entender melhor o caso e compreendeu que além da dificuldade de aprendizagem, havia ainda uma questão pertinente a situação socioeconômica da família. Após este contato, do qual participou a diretora, a coordenadora pedagógica e sua auxiliar, além da professora de Davi decidiram fazer uma visita *in loco*, na casa da criança. Num dia, combinado com a família, levaram Davi e sua irmã caçula, após a aula, para casa, a fim de conhecer diretamente a situação de vulnerabilidade em que viviam. A visita à residência da família permitiu que a equipe constatasse que a situação social era bastante precária, sendo que a casa se localizava numa área de barranco, próximo a rodovia Ayrton Senna, relativamente distante da escola.

Essas observações resultaram em tomada de medidas como acelerar o processo para conseguir o transporte escolar para ir e vir da escola, tanto para Davi como para sua irmã menor, garantindo ainda que os irmãos fossem matriculados no mesmo turno. Além disso, percebeu-se que Davi dividia o mesmo espaço de descanso, a mesma cama com duas irmãs menores e com dois gatos. O quarto era escuro e mal arejado. A casa tinha apenas três cômodos: sala/quarto da mãe, quarto das crianças e cozinha. O banheiro ficava do lado de fora, no quintal, onde havia também outras famílias.

Dando sequência aos encaminhamentos, a diretora propôs fazer algo pra amenizar os problemas vividos por Davi. Decidiu reunir a comunidade escolar para compartilhar deste propósito. Uma das ações voltava-se para melhorar a auto estima da criança promovendo aproximação com seus colegas de classe.

Várias ações foram propostas para sua socialização, dentre elas foi feito um esclarecimento da sua patologia para os demais estudantes. Realizou-se uma conversa com a classe, na qual Davi não foi colocado numa condição de vítima, mas caracterizou-se a sua condição diferenciada causada por uma patologia. O próprio aluno pode falar como se sentia diante dos processos de quimioterapia, tendo total acolhimento dos colegas.

Em outra oportunidade a professora ao tratar sobre o corpo humano, numa aula de ciências, abriu espaço para que os colegas pudessem perguntar e para que se esclarecessem a respeito da patologia de Davi, assim como houve possibilidade de que ele comunicasse como se sentia. Esta vivência foi muito importante para os alunos entenderem a realidade de Davi e para ele pudesse verbalizar sobre seus sentimentos ao encontrar acolhimento dos colegas com os quais começou a interagir mais, por não se sentir mais incompreendido.

Em outra etapa do plano de intervenção, a escola pediu apoio da comunidade escolar referente a situação social do estudante e conversando com a mãe, perguntou se aceitaria ajuda para deixar o



ambiente da casa um pouco mais favorável a recuperação de saúde de Davi, o que a família aceitou.

Ocorreram deslocamentos de integração de diferentes grupos da escola como dos alunos da EJA onde havia pintores, pedreiros, eletricitas, costureiras... Todos se mobilizaram! Com a participação também de outros professores da escola e famílias, a casa foi reformada. Dividiram o quarto, pintaram com cores mais claras, abriram uma janela, conseguiram a doação de uma cama beliche para que Davi pudesse dormir separado de suas irmãs e dos gatos. Abasteceram até a geladeira com frutas e essa experiência solidária coletiva localizou quem fornecesse uma cesta de alimentos a família.

Houve ainda uma parceria da escola com o posto de saúde que realizou palestras na escola, para conscientizar a comunidade escolar sobre vida saudável. Um colchonete com lençóis limpos e um travesseirinho foi deixado na sala da coordenação pedagógica, a fim de que Davi não faltasse mais a escola mesmo em período quimioterápico o que lhe permitia descansar quando necessário.

Quanto às dificuldades de aprendizagem para evitar sua evasão, foi proposta uma recuperação paralela oferecida pela professora a todos os alunos da classe. Foram dadas aulas de reforço uma hora antes do turno de aulas, em Língua Portuguesa e Matemática, com o apoio de dois alunos monitores. Em grupos pequenos era realizado um reforço escolar para quem tinha dificuldades, incluindo Davi, nos dias em que

estava bem. Esta atividade acontecia duas vezes por semana, na Hora Atividade da professora.

Esse processo resiliente de compartilha por meio de deslocamentos com objetivo de construir novos conhecimentos e protagonizar iniciativas solidárias para superação de vulnerabilidades resultou na integração entre os alunos, iniciativas para superar dificuldades e conquistar avanços na aprendizagem, além de aberturas para consolidação do estreitamento das relações escola-comunidade.

Vale mencionar que, naquele ano houve o primeiro surto grande da gripe H1N1, a gripe suína e que houveram muitos dias de suspensão de aulas por causa do surto de gripe que tiveram que ser repostos em dias de sábado. O comportamento do coletivo surpreendeu ao se constatar que a frequência dessa turma nas reposições era de 100% dos alunos, com exceção de Davi nos dias em que não estava muito bem, porém diante destas circunstâncias ele frequentava as reposições.

Ao final do ano letivo em que perdurou essa experiência de deslocamentos resilientes Davi não estava ainda alfabético, mas apresentava avanços. Com as devidas anotações e observações em sua ficha descritiva, ficha de avaliação da Prefeitura no ano de 2009, o estudante foi aprovado e continuou seus estudos no 6º ano em outra escola.

*Construindo utopias possíveis*

O que eu faço, é uma gota no meio de um oceano. Mas sem ela, o oceano será menor.  
Madre Teresa de Calcutá

A experiência relatada neste artigo revela o imenso desafio colocado para educadores, professores e gestores, a fim de desenvolver um trabalho de promoção de resiliência, envolvendo deslocamentos em prol da consolidação de aproximações que promovam a mudança de posturas em situações de grandes vulnerabilidades.

Mesmo quando as situações extrapolam os muros da escola, ainda assim, é possível se deslocar buscando parcerias e a partir das ações da escola, conscientizar a sociedade, ou pelo menos a comunidade local, pois a escola tem um grande poder de transformação social a partir da sensibilização e conscientização das pessoas, que para efetivar mudanças nas comunidades locais.

O caso relatado demonstra que cuidar de educandos em situações de risco e vulnerabilidades exige o fortalecimento de competências que envolvam além de conhecimentos a sensibilidade e a afetividade. Deve-se ressaltar também a necessidade de que os educadores que trabalham nessas escolas sejam reconhecidos e valorizados, para que profissionais da Educação inseridos, em especial nos espaços públicos de formação vivenciem uma condição digna de trabalho.

Promover a superação de fragilidades em situação de vulnerabilidade caracteriza-se como uma prática envolvente do ponto de vista pedagógico, mas também do ponto de vista emocional, sobretudo pensando nas relações de transferências e contra transferências presente nas escolas e no seu entorno.

Promover a superação de fragilidades em situação de vulnerabilidade privilegiando ações solidárias exige, como expressa o caso relatado, a necessidade de admitirmos a necessidade de que os profissionais da educação e em especial aqueles que se deparam com situações que exigem condutas diferenciadas, contem com deslocamentos de apoio ao seu trabalho.

A escola jamais pode ser solitária na promoção de ações que promovam resiliência. Só assim é possível superar as fragilidades que se impõem e sempre se manifestarão presentes diante das desigualdades ainda existentes em nossa sociedade e reproduzidas no ambiente escolar.

*Referências Bibliográficas:*

ANTUNES, Celso. **Resiliência:** A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida.** Rio de Janeiro - RJ: Jorge Zahar Editora, 2007.

BERGOGLIO, Jorge M. (Papa Francisco). **Educar: exigência e paixão** - Desafios para Educadores cristãos. S Paulo: Ave Maria, 2013.

BERGOGLIO, Jorge M. (Papa Francisco). **Educar: escolher a vida** - Propostas para tempos difíceis. S Paulo: Ave Maria, 2013.

DELORS, Jacques, et al. **Educação: um tesouro a descobrir:** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília-DF: UNESCO, 2010.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de sentido:** Um psicólogo num campo de concentração. Petrópolis- RJ: Vozes, 2009.

FERNÁNDES, Alícia. **A inteligência aprisionada:** Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre-RS: Artmed, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra: Rio de Janeiro - RJ, 2004.

FREIRE, Paulo. **Segunda carta:** do direito e do dever de mudar o mundo. IN: **Pedagogia da indignação:** Cartas pedagógicas e outros escritos. Editora Unesp: São Paulo, 2000.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática.** São Paulo: Editora Artmed, 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional- A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** São Paulo: Objetiva, 1996.

Maslow, A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50: 390-6,1943.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a Educação do Futuro.** São Paulo-SP: Cortez, 2000.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 1948. Disponível em: [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2013.

SIMÕES, Aline Costa. **Um olhar psicopedagógico sobre resiliência na Educação.** Monografia. Universidade Paulista – UNIP. São Paulo – SP, 2010.

TAVARES, José. **Resiliência e Educação.** São Paulo-SP: Cortez, 2001.

WALSH, Froma. **Fortalecendo a resiliência familiar.** São Paulo-SP: Roca, 2005.