

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maria Lucia Spadini da Silva

**Relação escola-família: possibilidade de aproximação em situação
de dificuldades de aprendizagem dos alunos.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

**SÃO PAULO
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maria Lucia Spadini da Silva

**Relação escola-família: possibilidade de aproximação em situação
de dificuldades de aprendizagem dos alunos.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção de título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação da Prof. Dra. Heloisa Szymanski.

**SÃO PAULO
2008**

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho aos educadores, que fazem dessa profissão um desafio e uma conquista. Aos alunos que almejam receber da escola, uma educação de qualidade. Às famílias que acreditam e participam da vida escolar de seus filhos.

AGRADECIMENTOS:

Primeiramente, agradeço àqueles que são a razão da minha existência, meus filhos Pedro e Lia, pela paciência, tolerância e apoio dados durante esses dois anos.

Ao Geraldo, meu marido, por acreditar em mim.

Aos meus trilhos urbanos, Yara e Giulio, que direcionam o meu caminho, pelo “empurrão” que me deram para que eu fizesse mestrado e pelas longas horas de revisão, intensas e ricas discussões sobre o meu estudo.

Aos professores, coordenadores, diretores que encontrei pelos anos de trabalho. Aos alunos com os quais interagi e deixaram saudades. Àqueles muitos com quem eu ainda me relaciono, e são o objetivo de toda minha ação pedagógica.

Aos colegas de mestrado, com os quais aprendi muito.

À Prof. Heloisa, por ter permitido a minha participação no projeto, e pelas orientações e ensinamentos comigo divididos.

À CAPES, pela concessão da bolsa.

À PUC, instituição que participa da minha formação desde sempre, me apresentando professores mestres que são exemplos a serem seguidos.

RESUMO:

Este estudo é parte de uma pesquisa-intervenção “Participação e Diálogo”, realizada pelo grupo de pesquisas da PUC-SP “Práticas educativas e atenção psicoeducacional na família, escola e comunidade”, numa escola Municipal de Ensino Fundamental de um bairro periférico da cidade de São Paulo. Tem por objetivos compreender os movimentos de aproximação da escola com as famílias dos alunos das quartas séries que não estavam alfabetizados e verificar como as professoras percebem a participação das famílias no processo de aprendizagem.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que os dados foram coletados a partir da observação de encontros coletivos, realizados entre a equipe técnico-pedagógica escolar e as pesquisadoras, para conhecimento da situação vivida por esses alunos.

Os dados coletados foram analisados a partir das concepções sobre a relação família-escola trazidas por Lahire, Thin, Perrenoud e Szymanski. Esse referencial demonstra os confrontos que acontecem entre as duas instituições e que são gerados principalmente pela desconsideração da cultura familiar como sendo diferente da cultura escolar; pelo mito da não participação dos pais no acompanhamento da vida escolar dos filhos; pela culpabilização da família, pelo fracasso ou sucesso do aluno na escola; pelo modelo estereotipado de família, no qual a escola se apóia para promover uma integração; e por ações geradas por parte da escola, que mais promovem o afastamento do que a aproximação com as famílias.

Acreditando que a aproximação escola-família importante para melhorar a qualidade do ensino, o referencial também aponta para as possibilidades que promovem espaços de encontro entre as duas instituições.

A análise dos dados demonstrou que as professoras reportavam-se às vivências familiares dos alunos com dificuldades escolares, como um dos elementos que facilitam a compreensão da situação vivida por eles em sala de aula.

Os dados mostraram também que a equipe técnica, a partir do diagnóstico da situação de não alfabetização de alguns alunos das quartas séries, passou a desenvolver, com as professoras, atividades pedagógicas diferenciadas, visando melhorar o desempenho desses alunos. Esse fazer pedagógico, favorecido por uma postura dialógica da escola e das pesquisadoras, fortaleceu a relação entre professoras e alunos, promovendo um avanço dos mesmos no caminho da alfabetização. O incentivo às professoras para promover maior contato com as famílias resultou no planejamento de uma reunião de pais mais acolhedora, focada nas possibilidades e avanços dos alunos, mais do que nos seus fracassos. Essa postura proporcionou às famílias sentimentos positivos e indicativos de uma maior aproximação com a escola.

Palavras – chave: relação escola-família, práticas educativas, práticas dialógicas.

ABSTRACT

This study is part of a research-intervention “Participation and Dialogue”, performed by PUC-SP researcher group “Educational Practical and Psycho Educational in the family, school and community”, in an Elementary School from a suburban neighborhood of the city of São Paulo. Its objectives are to comprehend the movements of approximation between school and families of students from forth grade that aren’t literates and check how teachers perceive the participation of families in their process of learning.

This is a qualitative research which data have been collected from observation of collectives meetings between Common-Pedagogical team and researchers in order to know the situation faced by these students.

The data collected were analyzed according to the conceptions on relationship family-school brought by Lahire, Thin, Perrenoud and Szymanski. These references show the confrontation that happens between both Institutions and that comes mainly from the disrespect of the family culture also in opposition to the school culture; by the myth of the non participation of parents in monitoring of their children school’s life; by guilting the family of their children failure or success; by the stereotypical model of family, on which school support itself to promote integration; and by some school’s actions promote more withdrawal than approach to the families.

Believing that approaching family and school is important to improve the quality of teaching, the reference also demonstrates the possibilities that may promote meeting spaces between both Institutions.

The analysis of data demonstrated that the teachers referred to families experiences of students with difficulties at school as one of elements that helped the comprehension of their situation in classroom.

Moreover the data showed that the technical team acknowledge of non literation situation of some students in forth grade, developed with the teachers, distinguished teaching activities, looking for improving the performance of these students. This pedagogical making improved by dialogical point of view from school and from researchers, strengthened the relationship between teachers and students promoting a progress in their way of literacy.

The incentive to teachers to promote more contact with families led in planning a more welcoming with parents focused in students’ possibilities and advances. This point of view provided to families positive and indicative feelings of a higher approach to school.

Keywords: *Relationship School-Family; Educational Practical; Dialogical Practical.*

SUMÁRIO

I - INTRODUÇÃO	2
CAPÍTULO 1 - RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA	9
1.1 - ESPAÇO DE CONFRONTO	9
1.1.1 - A SOCIALIZAÇÃO NA ESCOLA E NA FAMÍLIA	9
1.1.2 - O MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA	12
1.1.3 - ESTEREÓTIPO DA ESCOLA EM RELAÇÃO À FAMÍLIA – FAMÍLIA VIVIDA E FAMÍLIA PENSADA	13
1.1.4 - AÇÕES DE AFASTAMENTO DA ESCOLA COM A FAMÍLIA	15
1.2 - O ESPAÇO DE ENCONTRO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA	17
CAPITULO 2 – MÉTODO	20
2.1 - OBJETIVOS DA PESQUISA	20
2.2 - A PESQUISA QUALITATIVA	20
2.3 - CONTEXTO DA PESQUISA	21
2.4 - CONSTITUIÇÃO DA SITUAÇÃO DE PESQUISA: A QUESTÃO DAS QUARTAS SÉRIES	22
2.5 - PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS	23
2.6 - PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS	25
2.7 - SÍNTESE DESCRITIVA DOS ENCONTROS	25
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS	49
3.1 – AS CONSTELAÇÕES	49
CAPITULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	77
APÊNDICE - CONSTELAÇÕES	80
ANEXO	120

I - INTRODUÇÃO

A aproximação entre a escola e a família é uma questão que está presente na minha trajetória profissional, enquanto professora e coordenadora pedagógica em escolas particulares e da rede pública de ensino, e tornou-se o objeto desta minha pesquisa.

Em minha última experiência, exerci a função de coordenadora pedagógica da educação infantil até a quarta série do Ensino fundamental, numa escola particular de porte médio, na periferia da Zona Sul de São Paulo, que atendia a uma população de classe média baixa. Minha atuação se dava em três frentes: no trabalho com os professores, favorecendo uma prática reflexiva sobre as situações vividas em sala de aula; no atendimento aos alunos que solicitavam ajuda e acolhimento frente aos desafios colocados pela escola; e no atendimento às famílias, seja acolhendo suas queixas e solicitações de orientação, seja chamando-as para entrevistas, visando melhorar o desempenho escolar do aluno.

A solicitação de ajuda, por parte dos professores, tornava-se cada vez mais freqüente para a resolução de “problemas” enfrentados no dia-a-dia da sala de aula, dos quais eles não conseguiam dar conta.

Percebia a precária formação do professor das séries iniciais e o seu despreparo para lidar com situações de conflito em sala de aula, situações estas nem sempre consideradas na sua formação em que, na maioria das vezes, lhe é apresentado um aluno idealizado.

Na verdade, esse professor, ao se deparar com o aluno real – aquele que por algum motivo não aprende, aquele que não atende prontamente às solicitações da escola, aquele que não cumpre as regras básicas e elementares de convívio social, aquele que tem corpo, sentimento e inteligência – desespera-se por não saber enfrentar situações corriqueiras presentes em sala de aula e que fogem do esperado e do padrão idealizado de aluno.

Ao exercer um tipo de gestão próxima dos sujeitos envolvidos no processo educacional, percebi que abri um espaço para as queixas escolares dos professores e as enxerguei como um pedido de ajuda e não como uma recusa, por parte deles, de

atuação frente às questões que apresentavam. Este foi, a meu ver, um passo importante para envolver a equipe escolar na tarefa de transformar esses “problemas” em desafios.

Tendo como premissa acolher o professor nas suas dificuldades, iniciei o diálogo, proporcionando a ele, entre outras medidas, uma reflexão a partir das queixas mais freqüentes vindas da sala de aula que se apresentavam em dois grandes grupos: as relacionadas à questão da indisciplina e aquelas relacionadas às dificuldades de aprendizagem. Fiz então, a proposta de refletir sobre questões como:

- “O que leva o aluno a agir dessa forma?”.
- “Quando ele age assim, como você se sente?”.
- “O que você já fez para tentar resolver a situação?”.

Sentia que, com essa postura, me aproximava muito do real do sujeito, o professor, que, em alguns momentos, não se percebe parte integrante do processo de desenvolvimento do aluno. O meu trabalho, então, era fazê-lo sentir-se desafiado a olhar para esse aluno e compreendê-lo.

A partir desse envolvimento intenso com a equipe de trabalho, começou a se levantar no grupo a hipótese de que questões familiares interferiam de forma direta e muitas vezes condicionava significativamente o comportamento “inadequado” do aluno em sala de aula. Os termos “inadequados”, “dificuldades”, “problemas” são destacados por serem esses os termos mais usados na escola, que não considero serem os mais pertinentes para as situações que se apresentavam. Com o tempo, o grupo passou a usar cada vez menos esses termos, o que me fez concluir que a minha proposta de transformar os “problemas” em desafios, estava funcionando.

Nesse processo, deparei-me com a questão: “será mesmo a família responsável por essas atitudes dos alunos em sala de aula?” É inevitável perceber a importância da família na formação da identidade do sujeito, mas responsabilizá-la por esses comportamentos na escola é negar as complexas intercorrências na relação aluno, família e grupo social.

Iniciou-se então, para mim, uma nova fase: a de chamar as famílias à escola sim, mas com o objetivo de colaborar no processo de construção de referências para melhorar a atuação do professor. Desta forma, poderia auxiliá-lo no encaminhamento

de atividades e atitudes mais adequadas visando a resolução das situações apresentadas pelos alunos em sala de aula. Ressalto que esta prática de chamar as famílias só acontecia, uma vez esgotados recursos estritamente pedagógicos – atividades de reforço no caso de dificuldade de aprendizagem, conversas e combinados, para os casos de indisciplina.

Este foi um desafio para mim, na função de coordenação. Tinha claro, porém, que ao chamar as famílias, não poderia perder o foco da entrevista, ou seja: construir referências para auxiliar o aluno no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem na escola, a partir da mediação do professor.

Meu cuidado se justifica, pois há em geral muita preocupação em “chamar a família para a escola”, em atuar com essa família no sentido de fazê-la perceber a importância da sua participação na vida escolar dos seus filhos, mas percebo, nessas medidas, uma tendência a considerá-la a única responsável pelo sucesso ou fracasso do aluno na escola.

Na minha proposta de trabalho com as famílias, a partir da entrevista, sempre que possível na presença do professor, o meu maior propósito era aproximar a família da situação vivida pelo professor em sala de aula, algumas vezes perguntando:

- “Aqui na escola ele está agindo assim. Em casa, como ele age?”.
- “O que vocês acham que faz com que ele aja assim?”.
- “Alguma coisa aconteceu na vida da criança que pode ter influenciado nesse comportamento?”.

-“Qual a sugestão para que ele se sinta melhor em relação às solicitações da escola, e consiga atendê-las?”.

Com essa aproximação e de posse do relatório da entrevista, eu fazia então, com o professor, a análise e o resgate de elementos importantes para ele, no sentido de reorientar a sua atuação para enfrentar o desafio colocado por esse aluno, de modo particular em sala de aula.

Percebia no professor maior preparo e disponibilidade para investir nesse aluno, seja aceitando as “pistas” dadas pela família em relação a como agir com seu filho, relacionando situações que surtiam efeito em casa, seja oferecendo um ambiente

diferente daquele vivenciado pela criança em família, principalmente nos casos em que se percebiam influências negativas como agressividade ou falta de carinho.

O que mais chamou a minha atenção foi o fato de, muitas vezes, o aluno, ao saber que os pais foram chamados à escola, já apresentava um comportamento diferente. Quando ele percebia então que a escola não havia chamado os pais apenas para revelar seus pontos negativos na escola, ficava mais confiante e mais à vontade, num espaço capaz de acolher a sua individualidade.

Por acreditar nos princípios e na forma de atuar relatada nesta apresentação, construí minha proposta de pesquisa, com a idéia de verificar como este procedimento de contato com as famílias ocorria em outras escolas, particularmente na rede pública de ensino.

A relevância deste estudo constituiu-se a partir desta minha vivência profissional, ao mesmo tempo em que se percebem, no universo escolar, discussões cada vez mais freqüentes sobre a participação da família na escola como um dos fatores que contribuem para o sucesso e o fracasso do aluno e da própria instituição.

Minha participação no “Programa de estudos Pós Graduação em Educação: Psicologia da Educação”, da PUC-SP, integrando o grupo de pesquisas “Práticas Educativas e Atendimento Psicoeducacional na Família, Escola e Comunidade”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a. Heloisa Szymanski, possibilitou-me o acesso a uma outra experiência de relação escola – família, e a ampliação dos meus estudos.

Particpei, com demais pesquisadoras, do Projeto Participação e Diálogo, que consiste na parceria entre o referido núcleo de pesquisa e a Associação Educacional Labor – uma organização não governamental que atua em escolas proporcionando reflexões sobre questões metodológicas e gestão participativa.

Esse projeto é desenvolvido na região de Vila Brasilândia, Zona Norte de São Paulo, há aproximadamente 18 anos, atendendo a uma creche coordenada por uma associação de moradores. Esta é uma associação bem articulada e organizada na região, tendo uma abrangência de atuação significativa na comunidade, estendendo sua ação a grupos de jovens e a escolas de ensino fundamental.

Esta equipe tem, como uma das suas atividades mais significativas, as reuniões direcionadas às famílias dos alunos da creche, que são chamadas periodicamente para

discutir práticas educativas dos filhos. É importante notar um trabalho específico no atendimento a homens pais, trabalho este que está registrado em uma dissertação de mestrado¹ e é alvo de pesquisa de uma tese de doutorado, ambas sob orientação da professora Heloisa Szymanski, da PUC-SP.

No ano de 2004, a equipe do Projeto Participação e Diálogo foi procurada pela direção da Escola Municipal de Ensino Fundamental do bairro, que atende aos alunos vindos da creche, com a intenção de abrir espaço para que o mesmo projeto fosse desenvolvido nessa escola.

Após um período de adaptação, de conhecimento mútuo e de levantamento de expectativas, teve início, no ano de 2006, a elaboração de um diagnóstico participativo das ações educativas das quatro instituições da região: escola, creche, famílias e ONG. Com base neste diagnóstico elaborado pelos alunos, pais, professores da escola, creche e jovens do Projeto de Jovens, foram eleitas demandas que se transformaram em plano de ação para encaminhamento dessas demandas. Durante este período, também foram realizados vários projetos de pesquisas pela PUC-SP, que resultaram em dissertações de mestrado e doutorado.²

Os resultados obtidos neste diagnóstico foram discutidos e analisados com as equipes das instituições envolvidas. Dessas reuniões de devolutiva, surgiram na escola, dois grupos-tarefa: o Grupo Metodologia, com a missão específica de atuar no campo das questões internas relativas às práticas pedagógicas, da ordem do como ensinar, que surgiram nas demandas; e o Grupo Comunidade, que se preocupou, a partir da constatação da importância de uma gestão participativa e de uma maior integração com a família dos alunos, refletir sobre formas de aproximação com as famílias. O objetivo desta aproximação foi promover uma somatória de esforços e procurar respostas para resolver desde problemas estruturais e funcionais da escola (a necessidade de se cobrir a quadra, por exemplo), até problemas de aprendizagem, como a preocupação de todos – famílias e professores - com o alto índice de alunos não alfabetizados.

O Grupo Metodologia, ao atender à solicitação específica das coordenadoras da escola – considerada por elas emergencial – preocupou-se em acompanhar o trabalho

¹ Fernandes, 2007.

² Cunha, 2005; Gasonato, 2007; Lomar, 2007.

desenvolvido pelas professoras das quartas séries que tinham, em suas salas, por volta de 25% dos seus alunos não alfabetizados.

Estas professoras (num total de três) estavam sendo atendidas pelas coordenadoras pedagógicas da escola, em caráter excepcional, de duas a três vezes por semana, em encontros com duração de trinta minutos cada, nos quais planejavam atividades específicas dirigidas a esse grupo de alunos.

Verificar como essa escola se aproximou das famílias desses alunos não alfabetizados, tornou-se o objeto da minha pesquisa.

Busquei as respostas a esta questão, acompanhando o relato das experiências dessas professoras, que desenvolveram, na escola, uma proposta de enfrentamento da situação de não alfabetização dos alunos das quartas séries.

Apresento como objetivos da pesquisa:

- 1 Compreender os movimentos de aproximação da escola com as famílias dos alunos das quartas séries.
- 2 Verificar como as professoras percebem a participação das famílias no processo de aprendizagem do aluno.

Os procedimentos metodológicos adotados neste estudo são apropriados ao caráter qualitativo desta pesquisa. Os dados foram coletados a partir da observação de encontros entre a equipe técnica pedagógica da escola e as pesquisadoras, encontros esses em que se refletia sobre a condição dos alunos de quarta série que ainda não estavam alfabetizados.

Em Lahire, Thin, Perrenoud e na proposta dialógica de Szymanski, encontrei referências que contribuíram para analisar os dados coletados na minha pesquisa.

Estes autores relatam, na sua maioria, situações de desencontros que precisam ser revistas por parte da escola, para que uma aproximação seja feita evitando principalmente a culpabilização de uma instituição sobre a outra.

Apresento, no Capítulo 1, idéias de autores e resultados de pesquisas que tratam da relação escola-família. Na primeira parte, remeto-me aos espaços de confronto entre as duas instituições e, na segunda parte, sinalizo para o que constatei como um espaço de encontro.

O Capítulo 2 traz o método, no qual justifico a opção pela pesquisa qualitativa. Faço a contextualização e a constituição da situação de pesquisa. Descrevo ainda, o procedimento de coleta e análise de dados. Apresento também uma síntese descritiva dos oito encontros de que participei, visando aproximar o leitor da situação que vivenciei enquanto pesquisadora.

O Capítulo 3 trata da análise dos dados. Os dados estão agrupados em unidades de análises (as falas dos sujeitos), as constelações, possibilitando uma melhor compreensão do que se revelou, a partir da imersão nos dados. Essas constelações encontram-se na forma de síntese. Apresento como apêndice, a análise mais detalhada de cada um dos encontros.

No capítulo 4, estão as considerações finais, nas quais procuro responder aos objetivos do presente estudo, relacionando minhas descobertas com a fundamentação teórica sobre a relação escola-família.

No decorrer do trabalho, o termo escola-família, é empregado no lugar de família-escola, pelo fato de que a presente análise parte da escola enquanto responsável por promover a aproximação e integração entre ambas as instituições.

CAPÍTULO 1 - RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Acreditando que a aproximação entre a escola e a família é importante para melhorar a qualidade do ensino fundamental, este capítulo dedica-se a apresentar um olhar mais aprofundado sobre os confrontos e encontros estabelecidos nessa relação e a apontar novas possibilidades que promovam “situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão ao encontro das necessidades das crianças e de ambas as instituições” (Bhering, 2002, p.2).

1.1 - ESPAÇO DE CONFRONTO

A palavra confronto, neste estudo, será utilizada no sentido de enfrentamento de forças, uma vez que na relação entre escola e família, o que verificamos em geral é a imposição das idéias de uma instituição sobre a outra.

Algumas pesquisas e idéias de autores, tratando da relação entre a escola e a família, sinalizam, na maioria, para a existência de um espaço de confronto entre essas duas instituições.

Estes confrontos são gerados principalmente pela desconsideração da cultura familiar como sendo diferente da cultura escolar; pelo mito da não participação dos pais no acompanhamento da vida escolar dos filhos; pela culpabilização da família, pelo fracasso ou sucesso do aluno na escola; pelo modelo estereotipado de família no qual a escola se apóia para promover uma integração; e pelas ações geradas por parte da escola, que mais promovem o afastamento do que a aproximação.

1.1.1 –A SOCIALIZAÇÃO NA ESCOLA E NA FAMÍLIA

A família apresenta estratégias específicas de educar que podem ser diferentes das estratégias da escola. Paixão (2006, p.59), analisando a relação escola-família no campo das ciências sociais, vê a família como um “espaço de produção de indivíduos e como instituição educadora, e com uma estratégia de educação”.

Particularmente as famílias da classe popular apresentam práticas educativas que são mais fundamentadas em exemplos, o que podemos traduzir como: é vendo e fazendo que se aprende. Estas práticas, que são legítimas, são bem diferentes das práticas escolares, que também são legítimas, mas que se utilizam em grande parte dos registros escritos e da abstração de teorias e de idéias como forma de promover a aprendizagem. A forma escolar de socialização, fundamentada na visão de uma sociedade da escrita, difere da forma familiar de socialização, fundamentada na oralidade (Vincent, Lahire, Thin, 2001).

O que vemos ocorrer, normalmente, em nome da promoção de uma aproximação entre a escola e a família, é que a primeira investe na relação com os pais, trazendo-os para dentro da escola, muitas vezes sugerindo às famílias como devem contribuir para que o aluno aja na escola, “segundo os padrões que organizam o cotidiano, e obedeça às suas regras” (Paixão, 2006, p. 58). No entanto, estas regras nem sempre são compreendidas pela família. Sem esta compreensão, por vezes, o discurso escolar não tem ressonância e a escola se não estiver atenta à complexidade do modo de percepção entre diferentes grupos, verá nesta incompreensão apenas o descaso por parte dos pais, gerando um dos muitos espaços de confronto.

Os padrões eleitos e estabelecidos pela escola são denominados por Paixão (2006, p.58) de “relações adequadas”, e devem ser exercidos pelos pais, como por exemplo: o interesse incondicional pela escola, o acompanhamento constante das atividades escolares dos filhos, a presença maciça em reuniões, etc. Esses padrões geram expectativas que nem sempre se concretizam, causando uma certa indignação por parte da escola, como se, sem essa participação, não fosse possível haver aprendizagem dos alunos.

Uma outra forma clássica e muito habitual de ação em nome da integração da família com a escola é quando esta estende a sua atuação de ensino através da família, utilizando-se do dever de casa. A justificativa utilizada pela escola é que as lições de casa, como estratégia de ensino (de fixação, revisão, reforço e preparação para provas) é vista como um fator importante – senão o único – do movimento da escola para favorecer a integração com a família.

Esta proposta de integração abrange alguns pressupostos que vêm afetando diretamente a vida dos estudantes fora da escola e a rotina familiar uma vez que, na maioria das vezes, pressupõe-se a ajuda de alguém para que o estudante realize as tarefas escolares (Carvalho, 2004; Paixão, 2006). Identifica-se, na escola, a expectativa de que haja um “professor oculto” na família (Paixão, 2006 p.59), que deve realizar os deveres da forma indicada pela escola. O atendimento a esta expectativa influenciará na avaliação que o professor faz do aluno, uma vez que é considerado bom aluno aquele que realiza os deveres da forma pela qual foi orientado, não apresentando dúvidas nem dificuldades.

A escola vê a socialização do ponto de vista institucional, padronizado e único. Já a família apresenta diversidade de objetivos, a partir do seu modo de vida e de diferentes possibilidades de experiências que oferecem aos filhos. Os pais desejam para os filhos, muitas vezes, condições e oportunidades diferentes daquelas que tiveram. Esforçam-se, portanto, para atender às solicitações da escola, por ser considerada promotora de novas oportunidades pelo ensino que oferece. Mas ela apresenta, na maioria de suas solicitações, uma “intenção colonizadora” (Filho, 2000), impondo o modo de socialização escolar para as famílias.

O não reconhecimento dos diferentes modos de socialização das famílias, nem sempre sintonizados com o modo hegemônico de socialização da escola, favorece a criação de um espaço de confronto, em que a escola passa a considerar inadequados os valores diferentes daqueles que adota como verdadeiros. A partir desse modo de socialização escolar, que, segundo alguns autores (Paixão, 2006 e Carvalho, 2004), está muito próximo dos modos de socialização das camadas médias e de elite, surgem críticas e desqualificações do modo de educar das famílias que não pertencem a essas camadas.

Em geral, a relação escola-família é realizada a partir dos valores da escola, que ignora os diferentes tipos de famílias e desconsidera as dissonâncias entre os modos de socialização dessas duas instituições. Qualquer ação de aproximação, permeada por este olhar, gera o afastamento.

1.1.2 – O MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA

As pesquisas de Gasonato (2006), Tancredi e Reali (2001) e Lahire (1997) confirmam o interesse dos pais em manter os filhos na escola, bem como a disposição de participar da vida escolar dos filhos, contribuindo para a compreensão de que a omissão parental de fato é um mito.

Lahire (1997, p.12), em sua pesquisa, apresenta como principal objeto de estudo, “os fenômenos de dissonâncias e de consonâncias entre configurações familiares (relativamente homogêneas do ponto de vista de sua posição no seio do seu espaço social em seu conjunto) e o universo escolar que registramos através do desempenho e comportamento escolares de uma criança de cerca de oito anos de idade”. Seu desafio foi compreender como famílias desprovidas de recursos têm filhos bem sucedidos, ao mesmo tempo que outras, com mais recursos, têm filhos com dificuldades.

A partir da análise de entrevistas com vinte e seis famílias em suas casas, sete professoras e quatro diretores de escola, o estudo faz uma afirmação que é pertinente à problemática vivida pela relação escola – família. Afirma que o “tema de omissão parental é um mito” (idem, p. 334) criado pelos professores. Diz que os mesmos, ao ignorarem as configurações familiares e sua lógica, deduzem que o comportamento inadequado do aluno é devido ao fato de que os pais não se incomodam com eles. Através do seu relato de entrevistas, evidencia que os pais se incomodam sim com a vida escolar do filho, ora almejando para ele um futuro melhor, ora tomando atitudes (no controle de tarefas, por exemplo) demonstrando um grande cuidado com sua escolaridade.

Ainda sob a ótica de que os pais se importam com a educação dos filhos, pesquisas apontam que são vários os motivos que os levam a matriculá-los nas escolas: são para eles, “um local de conhecimento, preparação acadêmica, de proteção e ascensão social” (Tancredi e Reali, 2001 – p.79).

Paixão (2006) cita ainda o modelo econômico adotado pelo país como um fator que influencia as famílias nas opções pela escolarização dos filhos: quanto maior a necessidade de escolarização imposta pelo mercado de trabalho, maior o interesse das famílias em relação à escolarização dos filhos.

Estas reflexões contribuem para demonstrar que, ao colocar o filho (a) na escola, a família já demonstra o desejo de participação no processo de escolarização. E, quando não consegue acompanhar as exigências e solicitações da escola, nem sempre está demonstrando indiferença com a educação dos filhos.

Coloca-se, portanto, como um desafio para a escola, que esta conheça melhor o modo de vida das diferentes famílias, seus valores, suas expectativas, para se construir estratégias pedagógicas integradoras, favoráveis à escolarização.

A escola, não levando em conta a situação vivida e enfrentada pela família, com seus modos específicos de educar, acaba por considerar com muita frequência que ela é a culpada pelo comportamento de sucesso ou fracasso do aluno. Desconhecendo as peculiaridades das diferentes famílias, algumas características pontuais são generalizadas, por parte da escola, criando crenças coletivas que as consideram como sendo desestruturadas, violentas ou drogaditas.

Magalhães e Tancredi (2001, p.34) demonstram, em sua pesquisa, a maneira pela qual são vistos pela escola os alunos que fracassam. Este estudo revela que, no que se refere à visão que uma professora tinha da sua classe, várias “impressões eram carregadas de preconceito e de baixa expectativa em relação ao seu progresso”. A professora demonstrava conhecimento de seus alunos, principalmente daqueles que tinham “problemas familiares”, destacando a falta de apoio familiar e problemas psicológicos devido à desestruturação familiar, como sendo fatores que justificavam o fraco desempenho do aluno na escola e o seu mau comportamento disciplinar.

Questões familiares interferem de alguma forma no comportamento e no desempenho do aluno na escola. Mas sabemos que não são a causa determinante do seu fracasso ou do seu sucesso.

1.1.3 - ESTEREÓTIPO DA ESCOLA EM RELAÇÃO À FAMÍLIA – FAMÍLIA VIVIDA E FAMÍLIA PENSADA

Como vimos anteriormente, o que se percebe, na visão dos professores em relação à família, é uma falta de compreensão de que ambas as instituições têm objetivos comuns, com modos de atuação diferentes, mas de alguma forma compartilhados (Tancredi & Reali, 2001).

Grande parte dos professores atribui ao desinteresse familiar, causado pelo que consideram desestrutura ou desorganização familiar, a responsabilidade pela falta de colaboração com as solicitações da escola.

Esta concepção de família, por parte da escola, é bastante difundida e vem causando julgamentos depreciativos e preconceituosos que interferem de forma significativa nas relações estabelecidas entre ambas as instituições. Para Paixão (2006), a escola vê na família nuclear - aquela constituída de pai provedor, mãe cuidadora e filhos - o arranjo mais adequado para atender às solicitações da escola, e ainda atribui à família desestruturada a causa das dificuldades dos alunos.

Szymanski (2001, p.27) discute esse assunto trabalhando com dois conceitos fundamentais que podem contribuir para a compreensão da família por parte da escola. O primeiro é o da família pensada: nos meios de comunicação e nos livros didáticos, o modelo nuclear de família, tido como ideal, é o modelo que invadiu culturalmente a sociedade atual. O segundo, o da família vivida, é aquele “que aparece no agir concreto do cotidiano e que poderá estar ou não de acordo com a família pensada”.

A escola, elegendo como modelo de família aquela definida pela autora como pensada, deixa de se aproximar da família real, a vivida, causando um grande conflito de expectativa de uma instituição em relação à outra, promovendo, muitas vezes, situações que geram o afastamento entre ambas. A escola inspira-se neste modelo nuclear para julgar e responsabilizar as famílias pelo que a criança manifesta no ambiente escolar, em forma de comportamento inadequado ou dificuldade de aprendizagem.

Ao descobrir “desvios de modelos” (Szymanski, 2001 p.17), nesta estrutura familiar pensada, a escola justifica uma atitude de imobilidade na busca de possíveis soluções e encaminhamentos que favoreçam a mudança desses comportamentos.

Em geral, a escola desconsidera que a sociedade contemporânea apresenta diferentes arranjos familiares e que a família está se adaptando às mudanças, e não que “está em baixa” (Paixão, 2006 p. 67), como pressupõem alguns educadores.

1.1.4 - AÇÕES DE AFASTAMENTO DA ESCOLA COM A FAMÍLIA

Com a intenção de se aproximar das famílias, muitas vezes a escola acaba gerando ações que provocam o afastamento.

Conforme exemplo já citado, a lição de casa é uma prática usada pela escola com o objetivo de, entre outros, promover a integração com a família. É uma ação que ao mesmo tempo pode causar um desconforto familiar quando pressupõe um professor oculto na família. Nos dias de hoje, o acompanhamento do filho em casa é feito, na maioria das vezes, pela mãe, que deve ter tempo e disposição para assumir essa responsabilidade, independentemente de outros afazeres que possa ter. Pode acontecer, porém, que a mulher, por estar mais tempo fora de casa trabalhando, não consiga atender às solicitações da escola e sinta-se culpada, afastando-se dessa conflitante função. Para tentar solucionar este conflito, vem se tornando freqüente a terceirização de responsabilidades, através da contratação de pessoas para cuidar das tarefas das crianças e também para participar de reuniões (Paixão, 2006). A presença dessas pessoas, substituindo os pais, reforçam os julgamentos depreciativos que os professores fazem das famílias.

A comunicação é uma outra forma da escola estabelecer relação com as famílias, que tem como objetivo garantir a integração. Ela é a base daquilo que pode ser desenvolvido entre os pais e a escola e, se bem usada, é um instrumento que garante a relação, mas, quando apresenta falhas, dificulta a troca de informações sobre as crianças (Bhering, 2002). Como procedimentos de comunicação mais comuns temos os bilhetes e as reuniões de pais.

Para refletir sobre a comunicação entre escola e família, vemos nas idéias de Perrenoud uma importante contribuição, uma vez que tratam das diversas mensagens que circulam no universo entre ambas, seja na fala intencional do professor, seja na maneira como o aluno se relaciona entre esses dois mundos, que são, na própria concepção do autor, duas instituições que devem, obrigatoriamente, cooperar uma com a outra.

Para ele, a comunicação entre a escola e a família não se dá apenas de maneira direta. Há um universo muito maior de comunicação indireta, em que a criança é, às

vezes, mensageira das expectativas da escola em relação à família e da família em relação à escola, outras vezes ela é mensagem entre ambas as instituições.

São exemplos de comunicação direta os encontros rotineiros: a representação dos pais nas instâncias de gestão escolar; as informações orais e escritas que são transmitidas entre professores e pais; as consultas às famílias através de reuniões; a sondagem de opinião; o acolhimento nas salas de aula; o convite à participação dos pais em diversas atividades internas da escola como excursões e preparação de espetáculos; a participação no jeito de ensinar, através de oficinas; além de festas, cerimônias e escola de pais (Montandon e Perrenoud, 2001, p.29).

Já as formas de comunicação indireta, são aquelas que se estabelecem através do aluno, como por exemplo: quando ele, aluno, participa dos encontros entre pais e professores; interpreta as mensagens escritas ou ainda transmite recados orais aos pais, colocando-se num vai-e-vem entre a família e a escola.

Esta forma de comunicação indireta será mais eficiente quanto mais divididos estiverem os adultos da família e da escola, que são responsáveis pelo aluno. Estabelece-se entre eles, um verdadeiro jogo que, à medida em que o aluno o vai percebendo, passa a “jogar” segundo seus próprios interesses, ou tenta inviabilizá-lo. Isto acontece quando, por exemplo, ele transmite ou esquece de uma informação (como uma convocatória de reunião); ou quando passa a ter comportamento adequado para que pais e professores não precisem se encontrar; ou quando tem comportamentos inadequados para que eles se encontrem.

Go-between é a definição dada, pelo autor, ao aluno como sendo um meio através do qual as duas instituições – escola e família se comunicam de maneira indireta. Como figura sociológica, o *go-between* “é um ator consciente de ser objeto e engendra mudanças entre professores e pais e está resolvido a controlar a comunicação tirando vantagens para si” (idem, p. 32). Ou seja, o aluno não é um meio neutro, ele intervém seletivamente entre pais e professores, influenciando na interpretação das mensagens, esquecendo de entregá-las, censurando-as ou inventando-as para atender aos seus interesses.

Esta figura sociológica representada pelo aluno é vista como um árbitro das relações entre as famílias e o professor, constituindo-se num problema, quando há

ameaça de um sobre o outro, mas constituindo-se, ao mesmo tempo, como um agente de ligação, quando os dois colocam-se como parceiros em cooperação.

Perrenoud pretende contribuir, com este estudo, para “progredir na explicação do insucesso escolar em termos de distância cultural ou de conflito de valores, de interesses ou de estratégias entre pais e professores” (idem, p.53). Lamenta que o debate sobre a relação escola-família só é feito levando-se em consideração as formas diretas de comunicação, concluindo ser imprescindível perceber as formas indiretas como os principais meios de comunicação entre as duas instituições.

Em relação à prática de reuniões de pais, ela é a ação de que a maioria das escolas se utiliza para comunicar os resultados escolares dos filhos e também para dar alguns informes de interesse da escola (Magalhães e Tancredi, 2001). Os pais são chamados, geralmente, para ouvirem reclamações sobre comportamento e aprendizagem dos filhos, atitudes sobre as quais as famílias têm pouco controle, uma vez que ocorrem no espaço escolar.

Há pais que sentem expostas, nessas reuniões, suas dificuldades em resolver problemas de comportamento e aprendizagem dos filhos e por isso se retraem, deixando de participar delas, alegando que são cansativas e sempre iguais.³

A forma como a escola se comunica com a família, seja direta ou indiretamente, como diz Perrenoud, ou através de reuniões, muitas vezes promovem um afastamento das famílias, ao invés de cumprir o seu objetivo, que é integrar as duas instituições.

1.2 - O ESPAÇO DE ENCONTRO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

No dia 29/06/2007, o Jornal Nacional, noticiário da Rede Globo de Televisão, apresentou uma reportagem intitulada: “Ministério da Educação divulga resultado do programa de avaliação escolar do Ensino Fundamental”. O jornal trazia, na sua chamada, o segredo da escola que foi avaliada como a melhor: a participação da família como diferencial.

Apreende-se dessa notícia, que uma boa integração entre escola e família traz como resultado o sucesso escolar de um maior número de alunos. Entretanto, para ser

³ Sobre esse assunto, ver Fernandes (2007).

adequada, essa integração não pode ser calcada nem na culpabilização, nem na opressão de uma instituição sobre a outra.

Família e escola podem partilhar o sucesso dos filhos, cada uma mantendo-se na especificidade dos seus papéis (Tancredi e Reali, 2001). Devem trabalhar em sintonia, cada qual responsabilizando-se pelos aspectos educacionais que lhe são inerentes, uma vez que o âmbito de atuação e de responsabilidade das duas instituições não são os mesmos (Magalhães e Tancredi, 2001). A atuação e responsabilidade da escola estão voltadas para a aquisição de conhecimentos formais e sistematizados mediados pelos professores. A atuação e responsabilidade da família remetem-se para a aquisição de conhecimentos assistemáticos e sua maior preocupação é com a socialização. Ambas as instituições, porém, estão envolvidas diretamente com a formação do indivíduo.

Por este motivo, é necessário, sim, que haja um espaço de encontro entre as instituições.

Um dos caminhos possíveis para este encontro é a promoção de uma nova cultura escolar que leve em consideração a importância da integração com a família sem responsabilizá-la ou culpá-la pelas situações vividas pelos alunos na escola. Para que isso aconteça, é necessária uma mudança na formação dos professores, preparando-os para atender às demandas da sociedade no sentido de uma maior aproximação com as famílias, estimulando estudos e debates sobre o tema (Tancredi e Reali, 2001).

Paro (2007, p.25) afirma que se deve “levar em conta a continuidade entre educação escolar e familiar” e acredita numa integração entre as duas instituições, propiciando que “ambas se apropriem de uma concepção elaborada de educação”. Para que isso aconteça, a escola precisa se aproximar efetivamente das famílias de seus alunos, criando espaços de reflexão sobre práticas educativas.

O autor alerta para a necessidade da escola, comprometendo-se com uma educação libertadora, constituir-se em uma instituição que tenha como proposta mais ampla a atualização histórico-cultural das pessoas, “que as instrumentalize, na qualidade de sujeitos, a engrandecerem suas práticas político-sociais” (idem, p.26).

Questionar o mito de que a família já nasce sabendo educar seus filhos, pode ser um caminho para uma proposta de encontro entre escola e família em que, ao discutirem juntas sobre práticas educativas, podem pensar sobre os papéis que desempenham na educação dos filhos-alunos (Magalhães e Tancredi, 2001).

Para fortalecer essa proposta de encontro, Szymanski (2001, p.70) sinaliza que o “ponto de partida para uma relação efetiva [entre família e escola] é o reconhecimento mútuo”. Este reconhecimento pressupõe o “reconhecimento da sua própria ignorância pelo outro” e apresenta como propósito para estabelecer o encontro, o de “desvelar seus [da família e da escola] saberes e competências” (idem, p.73). Lembrando que, para esta autora, é imprescindível que se parta sempre de uma visão de família que seja aquela real, que se organiza e se afasta do modelo estabelecido, mas que apresenta, dentro do seu interior, uma forma de agir e de educar que merece ser descoberta e considerada.

Como princípio fundamental que permeia este encontro, apostamos na prática dialógica proposta por Paulo Freire, “em que se solidarizam o refletir e o agir de sujeitos, endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado”. Segundo o autor, essa prática “não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes” (Freire, 2005,p. 91), abrindo caminhos para justificar uma relação integrada entre escola-família que ultrapasse os confrontos descritos anteriormente neste capítulo.

Este projeto de pesquisa busca descrever e analisar um caminho de aproximação com as famílias, percorrido por uma escola integrante do Projeto Participação e Diálogo.

CAPITULO 2 – MÉTODO

2.1 - OBJETIVOS DA PESQUISA

Consideramos como objetivos desta pesquisa, compreender os movimentos de aproximação da escola com as famílias dos alunos das quartas séries em situação de não alfabetização e verificar como as professoras percebem a participação das famílias no processo de aprendizagem desses alunos.

2.2 – A PESQUISA QUALITATIVA

Buscar a compreensão de indivíduos e verificar sua percepção sobre determinados fenômenos, justifica o caráter qualitativo da presente pesquisa, entendendo por fenômeno aquilo que se mostra, que se manifesta.

A metodologia para desenvolver a busca do significado de um fenômeno específico requer do pesquisador, como ponto de partida, conhecimento teórico e experiências vividas (Martins e Bicudo, 1989).

Segundo Ludke e André, (1986) citando Bogdan e Biklen, a pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características que convergem para o propósito do presente estudo:

“A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial do pesquisador; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo” (idem, p.11-13).

A estratégia adotada nesta pesquisa foi acompanhar, na escola, a proposta de trabalho desenvolvido para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem na alfabetização.

O material coletado durante os encontros são descrições de acontecimentos, procedimentos e sentimentos dos sujeitos (professores e coordenadores) envolvidos neste processo de enfrentamento.

O principal propósito deste estudo foi analisar o caminho percorrido e as atitudes tomadas pela escola rumo à aproximação com as famílias dos alunos em situação de não alfabetização.

Dentro da abordagem qualitativa pretendo, através da observação, não julgar e sim descrever, registrar o que vi, identificar aspectos que me despertaram a atenção, compreender e analisar os modos de agir e pensar das pessoas envolvidas na pesquisa. (Szymanski, 92).

Portanto, esta pesquisa não tem a pretensão de apresentar respostas prontas, nem a finalidade de comprovar teorias. Busco, sim, a compreensão da teia de significados envolvidos nas trocas entre a escola e a família, entre o professor e o aluno, e entre o aluno e a escola, nos casos em que a criança apresenta dificuldades de aprendizagem.

2.3 - CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa aqui apresentada foi realizada numa Escola Municipal de Ensino Fundamental, participante do projeto “Participação e Diálogo”, do grupo de pesquisas “Práticas Educativas e Atendimento Psicoeducacional na Família, Escola e Comunidade”, coordenado pela Prof. Dra. Heloisa Szymanski, docente do programa de estudos pós-graduados em educação – Psicologia da Educação, da PUC – SP.

A escola localiza-se num bairro periférico da cidade de São Paulo e tem, ao seu redor, casas populares e conjuntos habitacionais, com uma população de baixa renda.

A estrutura da escola obedece aos padrões de uma escola pública municipal. É considerada pequena, com dez salas de aula, biblioteca, sala de leitura, laboratório de informática e quadra de esportes, todos em bom estado de conservação. Em uma visita recente, a coordenadora nos mostrou com orgulho as cortinas novas adquiridas para salas de aula, todas com cores fortes e alegres, tendo as portas das salas pintadas com as mesmas cores. Esta atitude da coordenadora demonstra apreço e cuidado com o ambiente escolar, com sua conservação e boa apresentação.

A escola funcionava em quatro períodos, sendo os dois primeiros dedicados ao Ensino Fundamental I (de primeira à quarta série); o segundo turno, reservado às três

salas de quarta série; o terceiro turno ao Ensino Fundamental II (de quinta à oitava série); e o noturno, dedicado à alfabetização de jovens e adultos.

Meu contato com a escola deu-se na época em que a equipe realizava reuniões com as famílias para tratar da educação dos filhos, no segundo semestre de 2006. Estas reuniões eram coordenadas pelas pesquisadoras do referido núcleo de pesquisas da PUC-SP e pela escola, que se responsabilizava pela viabilização desses encontros, oferecendo o espaço e promovendo sua divulgação junto às famílias.

2.4 – CONSTITUIÇÃO DA SITUAÇÃO DE PESQUISA: A QUESTÃO DAS QUARTAS SÉRIES

No início do ano de 2007, tomamos conhecimento do trabalho desenvolvido pela escola para ajudar no desempenho dos alunos das quartas séries com dificuldades de aprendizagem, especificamente de alfabetização.

A quarta série, pelo sistema de ciclos, é o término do primeiro ciclo, sendo portanto o aluno passível de retenção. Isto significa que é possível ter, neste grupo de alunos, alguns repetentes e outros tantos candidatos à retenção, por não terem atingido os objetivos para o ciclo⁴. A situação mais gritante está relacionada aos alunos não alfabetizados (quase vinte e cinco por cento do total).

Em sua dissertação de mestrado, Cunha (2005) fez uma pesquisa nessa mesma escola, entrevistando as professoras de primeira série e nos remete a uma interessante consideração a respeito do sistema de ciclos.

O autor acredita que esse sistema favorece o aluno, na medida em que lhe permite um maior tempo para aprender. Mas verificou a existência, nesta escola, de “práticas educativas permeadas por considerações que justificam uma diluição da responsabilidade pela alfabetização dos alunos entre os professores das primeiras séries do ensino fundamental, ou seja, que tratam a responsabilidade de alfabetizar como sendo de todos, reduzindo, portanto, o compromisso de alfabetização na Primeira Série”

⁴ Para maiores informações, acessar: http://www.ceesp.sp.gov.br/Indicacoes/in_22_97.htm- última consulta em 22.5.2008

(idem, p.4). Revela como causa dessa diluição, “O Sistema de Ciclos, [que] por vezes, apareceu como justificativa para a diminuição das intervenções e para a diluição da responsabilidade de ensinar” (idem, p.91).

Este cenário provocou uma preocupação da equipe gestora da escola em diminuir os casos de não alfabetização nas quartas séries, promovendo reuniões sistemáticas com as professoras, de trinta minutos cada, três vezes por semana, com o objetivo de ampará-las na condução do ensino desses alunos que ainda não estavam alfabetizados.

A escola solicitou da equipe PUC - SP um acompanhamento do trabalho desenvolvido e ajuda no enfrentamento dessa questão. Esse acompanhamento realizou-se na forma de encontros com a participação da coordenadora pedagógica, professoras e equipe de pesquisadoras, com o objetivo de trazer ao conhecimento a situação das quartas séries. Foram ainda, relatados os procedimentos da escola para enfrentar essa situação.

Esses encontros constituíram o contexto do qual foram coletadas as informações necessárias para responder à questão objeto deste estudo, a de verificar como essa escola se aproximou das famílias dos alunos em situação de não alfabetização.

2.5 - PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

Os instrumentos escolhidos para a coleta de dados, dentro desta pesquisa qualitativa, foram a observação e os registros dos encontros coletivos realizados entre a equipe técnico-pedagógica da escola, representada por uma das coordenadoras, pelas professoras das quartas séries e pesquisadoras da PUC-SP.

Foram realizados, no total, oito encontros, descritos no quadro abaixo, com aproximadamente duas horas de duração cada, que contaram com a presença alternada das três professoras das quartas séries, uma das coordenadoras e as pesquisadoras. Esses encontros tinham por objetivo relatar a situação vivida pelas professoras em sala de aula, no que se referia a dificuldades dos alunos das quartas séries, especificamente voltada para o fato de não estarem alfabetizados.

Participaram dos encontros quatro professoras aqui apresentadas com nomes fictícios – Mara, Miriam, Renata e Ivete. A professora Ivete participou de apenas dois encontros finais, pois substituiu a professora Miriam que, alegando motivos particulares, deixou a classe no meio do ano. As professoras, as pesquisadoras e as coordenadoras alternavam-se nos encontros, sendo comum acontecer que, em alguns deles, não estivessem presentes as mesmas pessoas.

Os dados originais⁵ foram coletados através de gravações e anotações das reuniões apresentadas aqui, em forma de transcrições e relatos. As transcrições trazem as falas de todos os presentes. Os relatos foram feitos pela equipe de pesquisadoras a partir de anotações.

Quadro informativo dos dados coletados nos encontros realizados na escola.

Data	Material coletado na forma de:	Participantes:	Objetivo
18/05/2007	Relato	Coordenadora, professora e pesquisadoras.	Apresentar aos representantes da escola, a proposta de formação de professores, elaborada pelas pesquisadoras.
28/05/2007	Relato	Professoras Mara, Miriam Renata e pesquisadoras.	Ouvir a explicação das professoras sobre a situação dos alunos das quartas séries que não estavam alfabetizados.
29/05/2007	Transcrição	Miriam ,Renata e pesquisadoras.	Continuar o relato da reunião anterior e mostrar o resultado das sondagens realizadas com os alunos
4/06/2007	Transcrição	Coordenadora, professoras Mara, Renata Miriam e pesquisadoras.	Idem ao encontro anterior.
11/06/2007	Transcrição	Coordenadora, professoras Mara, Renata e pesquisadoras.	Discutir uma proposta de atendimento às famílias.
14/08/2007	Relato	Coordenadora, professoras Ivete, Miriam, Renata e pesquisadoras.	Dar continuidade aos relatos das reuniões anteriores e planejar uma reunião de pais mais acolhedora.
16/08/2007	Relato	Pesquisadora que assistiu à reunião na sala da Professora Miriam	Relato sobre a reunião de pais e análise do planejamento dessa reunião.
20/08/2007	Transcrição	Professoras Miriam, Renata, Ivete e pesquisadoras.	Avaliar a reunião de pais do dia 16/08.

⁵ Os dados foram entregues à banca e encontram-se em poder da pesquisadora e do grupo de pesquisa. Poderão ser consultados por pesquisadoras interessados no tema, no e-mail pedpos@puccsp.br.

2.6 - PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS

Como procedimento para a análise dos dados, apresento num primeiro momento, a síntese descritiva dos encontros a partir dos relatos e transcrições, mantendo, editadas, as falas originais e a dinâmica dos encontros.

Os dados originais foram agrupados em unidades de significados semelhantes, gerando constelações⁶, que nos permitem ver como se constituíram os fenômenos observados. O termo constelação é utilizado por Szymanski (2004) em substituição ao termo categoria, e possibilita arranjos mais variados dos dados apresentados.

“(…) é importante refletirmos sobre onde estamos nesse vasto universos de possibilidades de interpretações. Assim como um céu pode ser desenhado de mil maneiras, assim os fenômenos” (idem, p.3).

Para trabalhar constelações é necessário um olhar mais atento sobre os dados, percebendo o que se revela como constância.

Apresento ao leitor, em apêndice, uma análise detalhada de cada encontro, na qual são reveladas as constelações daí surgidas.

Após esta análise inicial foi feita uma síntese (análise horizontal) contendo a leitura das constelações que se repetem nos encontros, bem como sua interpretação, o que vem relatado no Capítulo 3.

Essa nova síntese me possibilitou ir além dos dados e acrescentar, ao que se mostra, a discussão teórica e minha vivência enquanto educadora.

Nas considerações finais, percorro os caminhos trilhados pela escola para sua aproximação com as famílias.

2.7 –SÍNTESE DESCRITIVA DOS ENCONTROS

Será apresentada a seguir, uma síntese de cada encontro, possibilitando ao leitor uma visão geral e maior aproximação com a situação de pesquisa. Por motivos éticos, optou-se por não trazer as transcrições e relatos na íntegra. Os termos assinalados com aspas referem-se aos termos usados pelos participantes.

⁶ As constelações na íntegra, separadas por encontros, apresentam-se no Apêndice.

I - Encontro do dia 18/05/2007

O objetivo do encontro foi apresentar aos representantes da escola a proposta de formação para professores, elaborada pela Labor/PUC-SP com a finalidade de discuti-la, complementá-la ou modificá-la a partir das sugestões levantadas.

A escola informou à equipe sua preferência pela realização de atividades diárias com os professores (ainda que por tempo mais curto), ao invés de apenas uma vez por semana.

Informou ainda que já possuíam um diagnóstico em relação à alfabetização dos seus alunos, tendo todo o material coletado e organizado em planilhas. Ficou resolvido que faríamos um encontro inicial, no qual as professoras apresentariam às pesquisadoras esse diagnóstico, bem como as demandas e os grandes desafios que tinham, aos quais o programa de formação poderia ajudar a enfrentar e responder.

Um dos desafios que a escola considerava importante enfrentar e que gostaria que fosse discutido no programa de formação era “a questão do ciclos”.

A coordenação solicitou a antecipação do início dos módulos de formação de professores que até então estavam previstos para o mês de agosto, pois consideravam que o estado era de emergência.

As pesquisadoras colocaram o pressuposto adotado e referendado por diversos estudos científicos acerca da importância de se começar um trabalho, buscando uma aproximação com os alunos e suas famílias, comentando sobre estudos que demonstram o quanto essa aproximação (da professora com o aluno ou da escola com a família) influía positivamente na questão pedagógica.

A esse respeito, a coordenadora mencionou que esta é uma tarefa que deixava de lado para focar estritamente a questão pedagógica e discutiu-se se existia ou não preocupação, por parte de algumas famílias, em relação à aprendizagem dos filhos.

As pesquisadoras expuseram que, com toda certeza, estas famílias estariam angustiadas também. A coordenadora e uma professora disseram ter dúvidas a esse respeito.

A escola informou que já era possível identificar alguns alunos respondendo positivamente ao trabalho que a equipe técnica e as professoras estavam desenvolvendo.

Foram agendados os encontros seguintes.

II – Encontro do dia - 28/05/2007

A reunião teve por objetivo ouvir o relato das professoras sobre os alunos que chegaram à quarta série sem que estivessem alfabetizados, bem como apresentar às pesquisadoras o diagnóstico, feito por elas, da atual situação.

Foram apresentados relatórios dos alunos em suas respectivas fases no processo de alfabetização, definidas através de ditados de palavras e frases. Uma sondagem foi feita no início do ano e a outra em maio.

Alguns alunos já haviam avançado depois dos encontros de mais ou menos meia hora, três vezes na semana, nos quais as três professoras, juntamente com as coordenadoras, elaboravam atividades e discutiam os casos.

Nestes encontros, as coordenadoras davam algumas sugestões, sendo que algumas delas eram aplicadas pelas professoras e outras não. Naquele ponto do trabalho, muitos alunos estavam na fase em que são chamados de “recém-alfabéticos” (em fase inicial de alfabetização).

Uma professora sentia-se “engessada”. Apesar da escola dizer que a culpa por essa situação de não alfabetização não era das professoras, achava que elas eram sim responsabilizadas pela condição desses alunos, principalmente por ministrarem aula para a quarta série, final do ciclo.

A coordenação havia consultado as professoras no início do ano para, juntas, pensarem sobre o que poderiam fazer pelos não alfabetizados. Pensaram inicialmente em juntar todos numa única sala. Uma das professoras defendeu que os grupos deveriam ser heterogêneos. Optaram então, por não separá-los.

O desafio do grupo, naquele momento, era com os “recém-alfabéticos”, grupo dos que já haviam tido um avanço desde o início do ano, mas ainda não conseguiam acompanhar os demais alunos da quarta série.

Outra professora expôs que na sua sala, apenas um dos alunos não havia avançado. Acreditava que o mesmo poderia ter algum comprometimento por problemas de saúde, pois faltava muito e já era um aluno repetente; um outro queria sempre acertar, se errava ficava decepcionado, desistia, e “tinha uma auto-estima bem baixa”;

um outro aluno era um “líder negativo”, pois “ameaçava” os demais, dizia ser “o chefe”, “cadeeiro”, “matador”, etc, ele não se aproximava da professora. A mesma começou a ser ameaçada também. Comentou que o pai batia muito nele e na mãe e que, atualmente, morava com uma avó. Dizia que esse aluno “atrapalhava muito a aula”, “não podia ser contrariado”, caso contrário começava com “agressões verbais”, ameaçava todo mundo dizendo ser “filho de traficante”. A professora concluiu que essa postura prejudicava o trabalho, pois acabava “inibindo as outras crianças”; havia uma outra aluna, “alfabética” e que apresentava “problema de comportamento”, ficando ao lado dos meninos para “brigar”, colocando-se em “confusão”, “fazendo fofoca”, além de ser “agressiva”. A escola convocou os pais, que não compareceram, e a aluna deixou de frequentar a escola. Neste caso, o diretor acionaria o conselho tutelar; já um outro aluno, que não lia, pedia para um colega ler, memorizava o que deveria ser lido, e “fingia” que estava lendo.

Uma outra professora lembrou que ficou com um menor número de alunos com dificuldades do que as outras, pelo fato de ter um “autista” em sua sala, “comprovado com laudo”. Comentava que outros alunos não tinham laudos, mas que também demonstravam “grande dificuldade”. Dizia desconhecer as características do autismo e seus níveis.

Solicitaram que conhecêssemos um outro aluno, “com uma história bastante triste”. A mãe todos os dias o trazia para a escola e não ia embora enquanto o filho estava na aula, ficava do lado de fora esperando. Muitas vezes essa família não tinha o que comer. Além disso, a professora soube que, quando essa mãe foi ter seu primeiro filho, o mesmo foi levado à força do hospital, sem que ela nem chegasse a conhecê-lo. Os demais alunos da sala o viam com “preconceito”. A professora contou um pouco da história da vida desse aluno e todos passaram a querer ajudar. Aos poucos foi se estabelecendo uma parceria com esta mãe, que teve início numa reunião, em que foi solicitado a ela que cobrasse do filho, respeito pela professora. Esta parceria ajudou enormemente o avanço dele na escola. As duas se encontravam e conversavam sobre o desempenho e comportamento do aluno que melhorou. Um outro aluno era “alfabético” mas não fazia a lição, era “copista” e muito tímido. O pai era vereador no

Ceará e a avó dizia que, por conta disso, sempre passava de ano, mas que o menino realmente “não sabia nada”.

Referindo-se novamente ao aluno que ameaçava os outros, sua avó contou para a professora que ele já tinha ido ao psicólogo, e que o mesmo havia dito : “tem que arrumar(o menino) na cinta”.

As professoras relataram que a vontade de aprender dos alunos era muito grande. Eles pediam sempre para participar dos grupos que faziam as atividades extras.

III – Encontro do dia - 29/05/07

O objetivo da reunião foi dar continuidade ao relato sobre a situação dos alunos.

Mara contou que pediu à coordenadora para que “trocasse um de seus alunos por três da outra sala”. Reconheceu que “fez a coisa errada”, pois falou na presença dele. Dizia que o menino “não tinha jeito para nada” e que “atrapalhava”. Tentou colocá-lo colado na sua carteira, mas “ficava irritada” vendo-o batucando e mascando chiclete. Devido às reuniões com as coordenadoras, ele havia melhorado. Fez sozinho uma atividade e ela “não acreditou”, “rasgou”, mandou que a fizesse novamente, pois pensou que ele a tivesse copiado de alguém. Ele ainda não estava escrevendo convencionalmente, mas já apresentara um grande avanço. A professora afirmou gostar dos seus alunos. Falando sobre uma outra aluna, disse que gostaria da ajuda de uma psicóloga.

A equipe de pesquisadoras informou que as crianças com muita dificuldade em aprender precisam de muito mais tempo e fazem muito mais esforço para passar da primeira fase de alfabetização para uma outra. As professoras foram elogiadas, uma vez que estavam conseguindo muito, inclusive em relação ao aluno ter mais coragem para arriscar.

Renata justificou o avanço dos alunos como sendo devido ao trabalho “tête-à-tête”, individual. Alegou que “cantar e assobiar”, ela não conseguia. Quando estava com esses alunos especificamente, era só com eles. Dizia que comentava dessa sua dificuldade com as coordenadoras pedagógicas e com o diretor. Lembra que o mesmo solicitou que as professoras se “virassem de ponta cabeça” e que esperava delas um resultado positivo.

A equipe de pesquisadoras informou que a reunião estava sendo gravada e discutiu-se a possibilidade do gravador ser desligado. As professoras disseram não haver necessidade. Reafirmaram que aquela escola estava aberta para escutar e que isso era raro nas escolas. Além disso, essa escola se preocupava em dar condições materiais para o trabalho.

Mara disse que em relação à aprendizagem da criança, tudo ali era programado para sair certo, um pouco de “mecanismo” de “engessar”. Sentia que era tudo muito “regrado”. Dizia que na escola havia uma eficiência muito grande e “faltava calor humano”. Comparando com uma escola em que também trabalhava, dizia que na outra, “se virava sozinha” mas, em contrapartida, tinha amor. Afirmava que era uma necessidade sua, pois se considerava “melosa”, achava que “brincar, tocar e sentir a pessoa fazia bem”. Dizia que o aluno precisava ser colocado no colo e que se recordava com emoção da sua infância, quando o professor a colocava no colo e se sentia assim, talvez pela perda da sua mãe, ainda quando pequena.

Renata concordou, porém disse que só isso não adiantava.

Ainda comparando com a outra escola, Mara afirmou que as coordenadoras desta escola são melhores. Informou que a coordenadora as amparava, estando bem atenta, e que o fato do diretor passar nas salas de aula era muito importante, mesmo que fosse uma vez por semana. Fazia o aluno se sentir importante.

Renata dizia que o diretor, quando convidado para ver a apresentação de seminários dos alunos, propunha-se a gravar, filmar e fotografar. Elogiou a estrutura da escola, por ser pequena, com apenas nove salas. Revelou que sairia dali “doutorada”, pois a capacitação dos professores era uma preocupação grande da escola. Disse também que, às vezes, faziam muita coisa (falando da sondagem) que ficava guardada no seu armário e ninguém valorizava.

Foi feito um elogio à equipe escolar, por parte das pesquisadoras, exaltando o diferencial do trabalho, não deixando o aluno que não aprende de lado e vendo na situação de dificuldade não um problema, mas um desafio.

Renata revelou o fato do diretor tê-la incomodado, ao falar: “o desafio está aqui, se vira. Você é a professora da sala de aula”.

Inicialmente, Mara, nova na escola, ficou assustada com tanto “papel para preencher” e com medo de não conseguir voltar pra a escola anterior. Entretanto, percebeu que o grupo dali era unido, que havia ajuda mútua e muita troca.

Comentando sobre um dos alunos que não havia avançado, relatou que “só faltou literalmente virar de ponta cabeça”. Afirmou “gritar bastante” para conseguir disciplina. Achava que os alunos não deviam conversar na hora da lição. Falou pra eles: “nós somos um grande barco, e todos aqui têm a missão de chegar na quinta série. Então, quem sabe mais, vai tirar o coleguinha do fundo do mar”. Revelou que seus alunos conheciam abertamente quem não ia bem na escola. “Pra gente poder ajudar”, justificava. Numa das conversas com a classe, usou a palavra “egoísta”, para dizer que, “se um aluno sabe e o outro não, a conversa não permite a concentração”. Mostrou-se preocupada com uma aluna que não falava, a não ser quando pedia para ir ao banheiro. Conversou com a mãe dessa aluna na reunião e obteve a informação de que em casa acontecia o mesmo.

Certa vez, ao analisar uma palavra que essa aluna escreveu corretamente, chegou a duvidar, mas voltou atrás, uma vez que “não tinha de onde a menina copiar”. Quando acontecia dessa aluna conversar com uma colega, sua atenção nem era chamada. Relatou um outro caso, o de um aluno que só sorria. “Ele é a felicidade em pessoa”.

As professoras apresentaram um termo novo, “recém alfabetico”, para designar os alunos que recentemente haviam conquistado a alfabetização.

Renata, comentando sobre o processo de aquisição de alfabetização, falou do tempo de cada um, alegando que uns demoram mais e outros menos para aprender, principalmente para aqueles que estão há três ou quatro anos tentando.

Mara contou sobre um de seus alunos repetentes, muito grande, e por isso, pensou que fosse “destruir a sala”, mas percebeu que era um menino tímido, com problemas de ortografia. Uma vez, enquanto conversava com a auxiliar na porta, a sala tinha ficado com uma estagiária e alguns alunos batucaram na mesa e foram suspensos. Quando voltaram para a aula, após a suspensão, a tia de um deles falou que estava muito feliz com o avanço do seu sobrinho. Tinha também um aluno considerado “fora do modelo” pois não falava “linguagem de criança” e usava muita gíria. Relatou que quando

a mãe veio à escola, percebeu que ela também falava da mesma maneira. Uma outra aluna sua, de “inclusão”, na fase de adaptação, não se deu bem com a sala e agredia os colegas com freqüência. A coordenadora então sugeriu que fosse feito, para a sua permanência na escola, um revezamento entre duas salas. Excluiu-se, desse revezamento, uma terceira sala, pelo fato dela já possuir, entre seus alunos, um aluno autista. Devido à sua identificação com a aluna, pediu para ficar todos os dias com ela em sua sala, além de aumentar o seu tempo de permanência na escola. Durante uma sua licença médica, essa aluna não quis mais ficar na escola. Ao retornar da referida licença, tentou uma aproximação, mas a aluna “ficava nervosa”. Acreditou ter sido esta a maneira pela qual a aluna expressou a sua falta. Disse ter aprendido isto quando fez terapia. Percebeu que, com sua ausência, “quebrei a corda dela”.

IV – Encontro do dia - 4/6/2007

A reunião teve início com as pesquisadoras retomando a explicação do projeto.

Sobre a característica da quarta série, as pesquisadoras compararam-na com uma “espécie de represa”, onde ficam “presos” os alunos que, desde a primeira série, não se alfabetizaram. Comentaram também sobre a quebra da postura de defesa da mãe de um aluno repetente há três anos, mãe que atualmente era considerada uma “parceira”.

A coordenadora observou que muito desta parceria partiu da Miriam, que apresentou um outro olhar sobre essa mãe. Lembrou que um vez a mesma já havia tentado agredir uma outra professora com um pedaço de pau. Miriam conversou com essa mãe numa reunião, sobre a situação do filho. Atualmente, na hora da entrada, a mãe não ia embora enquanto todos não subiam para a sala.

As pesquisadoras comentaram ter sido esta uma experiência de participação familiar. Afirmaram que as escolas às vezes se queixam de que as famílias não participam. E que essa foi a forma dessa mãe participar. Também disseram perceber um compromisso imenso das três professoras. Propuseram que se pensasse numa forma de unir esforços para trabalhar com o problema da alfabetização.

As professoras disseram que tudo havia mudado, depois que começaram a ter os encontros com a coordenação.

As pesquisadoras comentaram que essa ação da escola era uma experiência que poderia servir de exemplo para muitas outras com esse mesmo tipo de dificuldade. O desafio agora seria aquelas crianças que ainda não se alfabetizaram. Apontou então para duas questões: primeiro, que a criança tinha uma dificuldade. E essa dificuldade não era culpa de ninguém. A segunda é que todo progresso, nesses casos, seria mais lento. Assim, era importante saber que haveria muito trabalho a ser feito. Um outro fator levantado foi o problema da desistência. Desistência da criança, da família e do professor. Uma pesquisadora reconheceu que as professoras do grupo estavam com “muito gás” e teriam que passar esse gás para os alunos. Alertou para o fato de que se elas conseguissem recuperar a esperança, recuperariam oitenta por cento do problema.

A coordenadora relatou que, no encontro de formação de coordenadores, a coordenação cobrava resultados. Achava importante também ter um respaldo administrativo, de funcionário substituto, coisa que não tinha.

Mara disse ter uma novidade. No último encontro, comentou sobre uma aluna que pouco falava e acreditava que, não falando, não estaria aproveitando as aulas. Fez uma atividade sugerida pela coordenadora e a menina conseguiu ler. Ficou tão feliz, que a colocou em evidência perante o grupo.

As pesquisadoras sugeriram que a professora mandasse um recado para a mãe, dizendo que todos estão muito contentes: o diretor, a coordenadora e a professora, porque “ela já está lendo”.

Levantou-se no grupo a hipótese de que a mãe talvez não soubesse ler, mas concluiu-se que, neste caso, ela procuraria ajuda. Comenta-se que, inicialmente, seria difícil estabelecer uma comunicação, pois a mãe provavelmente pensaria que o recado era para reclamar da filha.

As pesquisadoras informaram que nas famílias de baixa renda, a forma de socializar, de educar a criança é basicamente feita na oralidade e no fazer. Já na escola, a socialização é basicamente na escrita. Há um choque muito grande, para a escrita ser assimilada por essas crianças. É difícil para a criança entender o sentido da escrita.

A coordenadora concordou com essa idéia e afirmou que “não é que a família não valorize a escrita”. “Ela não entende essa condição, o motivo da escrita”. Daí a importância do trabalho com situações reais, da funcionalidade do uso da escrita.

Mara disse que tinha muito aluno repetente na sala. Contou que foram informadas deste dado, no início do ano, porém ela não quis saber quais eram esses alunos, para não estigmatizar, rotulando. Dizia ter “um amor tão grande pelos repetentes”, mesmo sem saber quem eram os repetentes. Contou que um aluno seu foi suspenso e a mãe veio à escola conversar, dizendo acreditar que seu filho passaria de ano, principalmente porque gostava muito da professora e que o filho tinha estudado no quarto para uma prova, fato que ela estranhou.

Mara usava um discurso com seus alunos, informando a eles de que só poderia defendê-los junto à coordenação, se eles se ajudassem, estudando. Por isso o aluno estudou. Ele havia dito para a mãe que estava estudando, para a professora poder defendê-lo. Apesar dele não ter conseguido tirar a nota, Mara reconheceu o seu esforço. Costumava dizer ao grupo que ela mesma só passaria o Natal feliz, se todos passassem de ano. Segundo ela, quando começou na escola, fazia tudo errado. Continuava, porém, falando com os alunos um pouco mais rigidamente pra manter a disciplina.

Uma pesquisadora perguntou o que havia provocado essa mudança e Mara respondeu que foram as reuniões com as coordenadoras. No começo, sentia-se “engessada”. Comentava que estava mais à vontade com uma das coordenadoras do que com a outra e, para poder trabalhar bem, não poderia sentir medo da pessoa, tinha que sentir confiança. Reconheceu que estava perdida, no começo, por não conhecer ninguém, com exceção das colegas, mas durante as reuniões com as coordenadoras, teve maior contato com a equipe.

As pesquisadoras reforçaram que, primeiro, ela confiou na condução de uma das coordenadoras. Perguntaram então, o que mudou no seu modo de ver os alunos. Disse ter percebido que cobrava uma coisa da qual não tinha retorno. Fazia seus alunos sentirem medo. Não gostava de sentir medo. Percebeu que se ela não sentisse confiança, não conseguia trabalhar. Deduziu que “foi uma coisa muito louca”. Perdera a mãe aos dois anos de idade. Pensou sobre o que fazia com seus alunos e que, apesar dessas crianças todas terem mãe, “queriam o seu colo”. Acreditava que, na verdade,

descarregava nas crianças o medo que tinha, inicialmente, da escola. Relutava consigo mesma e não percebia que todo mundo a amparava.

As pesquisadoras comentaram que o aprender é afetivo. O sentido de colo seria o de acolher os alunos. Com essa atitude, a professora criou uma condição para eles aprenderem. Ela havia se responsabilizado pelo aprender deles. O aprender não acontece só dentro da cabeça da criança, ele é um ato social. Por conta do compromisso que a professora tinha com a escola, os alunos resolveram aprender, estudar. Aprender envolve relações com a mãe, relação da professora com a mãe, que ajuda na relação da criança com a escola.

Renata comentou que a meta do grupo agora era conhecer a família de um dos alunos. Para ver se conseguiam fazer alguma coisa por ele, pois as professoras só conheciam a sua avó.

Uma pesquisadora dizia ser o “piores caso” o aluno que faltava por doença. Renata achava que ele, talvez, tivesse um problema auditivo, fato que, por si só, já dificulta a alfabetização. A mãe tinha ido à escola explicar a questão da dor no ouvido e informou que nunca havia feito avaliação fonoaudiológica. A escola disse que fazia alguns encaminhamentos, mas as mães não conseguiam vaga nos postos de saúde.

A coordenadora perguntou para as professoras, se algum aluno estava se recusando a fazer as atividades, coisa que acontecia no início do ano. Ao saber que não, disse que esse já era um avanço muito grande. Conferiu também que na maioria das salas, ainda não se aplicava a estratégia metodológica de um aluno ajudar o outro.

Renata contou que chamou seu aluno “resistente” e sentou-se perto dele. Disse ter conseguido que ele fizesse um pouco de atividade, mas ele logo se afastou. A pesquisadora reforçou que ela já havia “quebrado uma resistência”.

Mara disse que esse aluno não “conhecia nada do lado afetivo”, e que morava com a avó, mas devia “ter uma história e ser um vencedor”.

A coordenadora sugeriu que fosse feita uma entrevista com cada criança, para saber sua história, antes de conversar com a família. Achava importante falar com a família, mas sugeriu falar com os dois. Primeiramente, pegar o histórico com a criança, ver como era o seu olhar para a situação pela qual estava passando.

Falando sobre entrevistar os alunos, as pesquisadoras disseram ser necessário ter claro qual o objetivo da entrevista. Miriam sugeriu uma maior aproximação dele, conhecendo, por exemplo, qual o seu time, antes de começar a entrevista.

Renata disse que, quando se reportava a algo de que ele gostava, acabava “atrapalhando” a sua aula.

As pesquisadoras disseram que tínhamos um problema anterior de aproximação, antes da entrevista. Seria a aproximação com ele, aluno resistente.

Renata relatou ter recebido uma história de uma das pesquisadoras, que foi contada em sala de aula. A história era sobre um menino chamado Wesley, da quarta série, indisciplinado. Por um período, Wesley ficou responsável por acompanhar a filha de uma vizinha sua, da primeira série, para a escola. Como era a primeira vez que a menina ia para escola, o seu referencial passou a ser o Wesley. Na hora do intervalo, ficava sempre perto dele, pedia para que ele a ajudasse a tomar água no bebedouro que era muito alto. Todos os alunos da primeira série passaram a pedir a sua ajuda também. Wesley pegou então, um caixote e colocou perto do bebedouro, e todos subiam nele para beber. Todos o chamavam como “o amigo da quarta série”. Houve um concurso na escola, pra eleger o melhor amigo. Wesley venceu o concurso, mas ninguém o conhecia e ficaram espantados quando descobriram que era o Wesley, “o indisciplinado” da quarta série.

Uma pesquisadora perguntou se essa história havia “tocado o menino”.

Renata disse que aparentemente, não, mas que uma outra aluna falou: “professora, esse é o Ro”, “professora, ninguém conhece o Ro... Todo mundo conhece o Ro por fora, mas ninguém o conhece por dentro’. E essa aluna era muito agredida por ele.

A pesquisadora elogiou essa percepção dizendo que, geralmente, subestimamos as crianças.

As professoras comentaram que ‘alguma coisa tem que tocar esse menino”.

Pensando sobre aproximação, a coordenadora sugeriu que a professora pedisse a ele letras de músicas dos “Racionais”, pois esse tipo de atividade de alfabetização era muito vista nos cursos de formação de professores alfabetizadores. Era a pseudoleitura, em que se trabalham os textos que o aluno sabe de cor.

Uma das pesquisadoras achou importante este tipo de atividade para que a professora não entrasse em confronto com o aluno. Desta forma, “buscaria pelas beiradas”, sua identificação com ele. Quando houvesse a parceria, o interesse e o reconhecimento da professora como sendo alguém que poderia ajudá-lo a enfrentar toda essa situação, então a professora teria “quebrado a casca”.

Renata lembrou de um diálogo seu com ele no começo do ano: “eu não vou fazer essa... porque eu vou repetir mesmo”. “Quem falou pra você que você vai repetir? Quem falou?”. “Já falaram...”. “Quem? Eu? Eu falei pra você, que você não consegue, que você vai repetir o ano?” “Eu sei que eu vou repetir o ano”.

“Veja o que é a identidade”, informou uma das pesquisadoras. É algo que sempre estamos construindo. E construindo com o outro.

Mara recordou que quando foi buscar seu diploma do magistério, a pessoa que o entregou disse: “que todos os meus alunos não seriam diferentes de mim, de como eu havia sofrido quando eu tinha nascido”. Ela disse que acabou “se abrindo”: ou deixaria o aluno com medo, ou que ‘estaria na nossa mão a formação da sua identidade”.

Miriam relatou o fato de um aluno que disse: “professora, a senhora falou pra minha mãe que eu já sou alfabético, agora ela está mandando eu ler tudo lá em casa. Ela pega o papel: leia! A sua professora falou que você já sabe ler”. Miriam disse que conversaria com ela, explicando que algumas coisas ele já lia, outras ainda não.

A pesquisadora perguntou para Renata se ela sentiu aquela reunião dando subsídio para o seu trabalho, uma vez que, na semana anterior, ela havia dito que já mostraram tudo sobre seus alunos, e que agora era hora de receber da equipe, algo em troca. A pesquisadora achou importante esse retorno, uma vez que acreditava na importância da avaliação.

Miriam lamentou o fato de estarmos falando só da quarta série, pois lecionava também numa segunda série.

Renata contou que colocou no caderno de um aluno: “ah, parabéns, você é demais”. E a mãe mandou um bilhete dizendo que aquilo tinha sido muito importante para o filho. Renata percebeu que só chamavam os pais para reclamar, inclusive na reunião.

Uma das pesquisadoras afirmou que precisavam “mudar esse conceito”, iniciando um encontro com as famílias, falando dos avanços dos alunos.

Miriam informou que nas reuniões da escola, as professoras passavam aos pais como estava sendo o trabalho, e pouco se falava sobre problemas. Afirmou que eles insistiam muito para saber alguma coisa sobre os filhos.

V - Encontro do dia - 11/06/2007

O objetivo deste encontro foi discutir a proposta da Labor de atendimento às famílias.

Inicialmente, a pesquisadora comentou que a escola já havia feito uma “aliança” com os alunos, despertando neles o desejo de aprender.

Miriam informou que elas, professoras, estavam procurando uma forma de chegar no aluno Ro, “cercando-o pelas beiradas”.

A pesquisadora observou que, no geral, professoras não se importam com o aluno que vive o fracasso e que chega na quarta série não alfabetizado. O aluno, assim, acostuma-se a ser exatamente “aquele que não faz”. Então, ele poderia ser um desistente, dificultando a relação professor-aluno.

Miriam comentou ser confidente do aluno L. H. Aproveitou o fato dele dizer que estava “apaixonado” por uma menina, para motivá-lo a aprender a ler e escrever. Lembrou uma fala do encontro anterior, dizendo que “não existia nem ‘nunca’ nem ‘sempre’ para o ser humano”. Por ser evangélica, via isso também na igreja, onde aprendia que sempre devemos dar uma oportunidade para o ser humano e nunca dizer: “esse aí está perdido”. “Nunca se sabe o que está no coração da pessoa”.

“Foi o que a menina falou do Ro”. Renata lembrou da história contada em sala, “a gente não sabe o que está dentro dele”.

Comparando com a vida de Jesus, que acolhia todo mundo, Miriam achava que na sala de aula deveria ser a mesma coisa. Falava que os alunos que chegavam na quarta série sem saber ler nem escrever, já chegavam com um rótulo. Comparou a escola com a igreja, dizendo que ambas trabalhavam o afetivo. Disse ser muito afetuosa e carinhosa com seus alunos. Pegava na mão deles, e isto os ajudava muito. Comentou

que alguns professores não gostavam disso, mas que “gostava de estar bem perto, de fazer carinho, de demonstrar gostar deles e sentir que gostavam dela”.

Renata achava que precisaria ter quarenta professores para quarenta alunos. Ensinando multiplicação, percebeu que eles não estavam aprendendo. Explicou então a cada um individualmente e percebeu que aprenderam. Comentou com a coordenadora que havia perdido muito tempo com a matemática, mas depois retificou, percebendo que havia ganhado tempo, por ter ficado do lado do aluno.

Uma pesquisadora disse ser importante planejar, entendendo como “investir tempo”. Comentou que quando um aluno conseguia aprender, compreender, se apropriar, depois só precisaria de treino. Afirmou que o grupo superou a questão do rótulo, uma vez que enxergavam seus alunos individualmente. Algumas crianças caminham mais rápido, mais independentes, outras mais inseguras, e precisam de acolhimento para conseguir aprender. Informou que a aliança é uma questão de compromisso, pela qual cada um vê o que o outro tem de bom. Com os alunos, a aliança já havia sido feita. Com a maioria das famílias, ainda não. A idéia da entrevista era procurar na família o que o aluno tinha de bom, criando assim um clima de acolhimento para derrubar barreiras.

Miriam questionou que poderia haver uma família que não quisesse ajudar.

A pesquisadora concordou, principalmente porque a família também era rotulada pela escola. Achava que a escola já havia derrubado muitos rótulos das famílias.

Foi feita a leitura do material didático oferecido pela Labor, (uma apostila de *slides*) com sua proposta para o atendimento às famílias.

O primeiro *slide* falava das finalidades de se conhecerem melhor os alunos e familiares: compreender a realidade do aluno; melhorar a relação professor-aluno, escola e comunidade; mobilizar recursos de todos os envolvidos na aprendizagem da criança; reverter mal entendidos e tensões existentes entre as duas instituições; e trazer elementos para facilitar o planejamento do professor e da escola.

Miriam perguntou se a apostila com os passos ficaria na escola, e lhe foi informado que sim.

O segundo *slide* tratava de procedimentos de entrevista e a sugestão era que se formassem duplas ou trios com um professor e equipe de apoio. Primeiramente, as

peças conversariam à vontade, as professoras contariam sobre o processo de aprendizagem do aluno até o momento, cada um expressaria suas expectativas e assumiriam compromissos. Uma pessoa entrevista e uma outra registra.

O terceiro *slide* tratava do perfil do entrevistador, que deveria ter um espírito de ouvinte, interessar-se pelo que os entrevistados falavam, respeitando-os, prestando atenção e tendo paciência, não explicando nem justificando nada.

Como o entrevistador estava querendo conhecer a família, deveríamos “diminuir” nosso ponto de vista. Miriam confirmou que não devemos dar nossas opiniões.

O quarto *slide* falava do papel do entrevistador, que era o de conduzir a entrevista e garantir que as idéias fluíssem.

A pesquisadora comentou que as famílias vêm querendo ganhar do professor, desconfiadas. E que só entenderíamos a atitude de uma mãe, se pudéssemos saber o que a levou a tomá-la. Assim compreenderíamos o seu comportamento.

Miriam achou essa compreensão importante para mudar a visão do professor em relação ao aluno e poder atender às necessidades das famílias.

A pesquisadora reforçou que a escola tinha que “ser com a família” e “não contra ela”, e que na postura tradicional a escola dizia que fazia “apesar de”, e não “com a família”. Essa atitude promoveria o afastamento. Quando isto acontece, a criança não sabe se fica do lado da escola ou da família.

Miriam achava que muitas das crianças não possuíam contatos familiares. Havia muito contato com a escola e pouca relação com os pais. Acreditava que a escola deveria trazer a família para perto. Pensava que em casa, as crianças não tinham o mesmo contato humano que na escola. Comentou sobre uma aluna que não via os pais, pois saíam cedo para trabalhar e voltavam tarde. Perguntou: “o que a criança sabe sobre família? Uma criança dessas, o que ela sabe sobre festa em família?” Achava que as crianças não tinham experiências de comer junto, atitude que julgava fundamental para a constituição familiar. Relatou que as famílias estão cada vez mais ausentes.

Renata comentou sobre uma aluna cujos pais eram separados e que morava na casa dos avós. Quase não via a mãe, que trabalhava o dia inteiro. Quando ia para a casa do pai, faltava dois ou três dias na escola, pois tinha medo que os avós

morressem. Perguntava para a professora, na véspera dos feriados, se seria feriado nacional, alegando só ver a mãe nesses feriados.

A pesquisadora trabalhou o conceito de família como sendo “aquela que está com a criança”. Poderia ser difícil entrevistar a mãe, pois ela teria que faltar ao trabalho. Mas a família seria “aquela pessoa” que atendeu à solicitação da escola. Também achava que a visita domiciliar seria muito boa, mas compreendia a falta de tempo para realizá-las. Professores que faziam visitas domiciliares geralmente mudavam a idéia que tinham sobre a família.

O quinto *slide* tratava da função dos mediadores / anotadores, que deveriam prestar atenção ao comportamento das pessoas envolvidas na entrevista e que deveriam ter o mesmo perfil do entrevistador. Deveriam também apresentar anotações precisas, registradas de modo fiel, passadas a limpo, reorganizadas e anexadas às observações da equipe.

O sexto *slide* falava sobre a clareza do objetivo da entrevista: saber para que conversar com a família e o que fazer com as informações. Buscar-se-ia uma aproximação do professor com o aluno e sua família. A idéia era que cada professora escrevesse seus objetivos, que são diferentes, de acordo com o aluno a ser entrevistado.

Miriam perguntou se teriam um roteiro para ser acompanhado.

A pesquisadora diz que não, que cada uma elaboraria o seu roteiro.

Uma pesquisadora lembrou da solicitação da coordenadora, feita na reunião anterior, sobre a importância de entrevistar primeiro os alunos, para conhecê-los bem.

O *slide* seguinte mostrava como elaborar um roteiro para cada caso, definindo o tipo de informação que se buscava.

O outro *slide* definia essa modalidade de entrevista - “bate papo semi-estruturado” - não informal, porque possuía um roteiro. Informava ainda como aplicá-lo, onde o mediador começava e os anotadores registravam tudo.

A pesquisadora informou ainda sobre a importância de se mostrar ao entrevistado o que ele disse, para que pudesse mudar alguma fala na qual poderia não ter sido bem compreendida.

O *slide* seguinte falava do estabelecimento do cronograma das entrevistas, trazendo a sugestão de que se visitasse a família nas suas casas. Em seguida, orientou-se sobre a organização e sistematização dos dados. A conclusão final geraria um relatório de análise por família, que serviria de orientação ao projeto das professoras.

Terminada a leitura da apostila, a pesquisadora comentou que deveríamos partir para a entrevista, primeiramente com o aluno. Iniciou-se uma discussão sobre os horários das mesmas. Sugeriu-se que os alunos fossem entrevistados fora do horário de aula e que a coordenação se encarregaria de convocá-los.

Miriam perguntou se deveria ter um anotador, ao que a pesquisadora responde que sim.

A coordenação perguntou se o anotador poderia fazer perguntas também, caso sentisse necessidade e a resposta foi que sim.

As pesquisadoras colocaram-se à disposição das professoras para participarem das entrevistas como anotadoras, dependendo da disponibilidade de horários. Reforçaram que voltariam à escola assim que tivessem os horários das entrevistas agendadas, para poderem delas participar.

Miriam perguntou o que as pesquisadoras fariam com o relatório das entrevistas. A pesquisadora informou que as entrevistas seriam para elas, e não para a equipe de pesquisadoras.

VI - Encontro do dia – 14/08/2007

A coordenadora relatou a dificuldade de tempo que a escola tinha para realizar as reuniões com seus professores e do clima de desânimo que isto provocava.

Uma pesquisadora observou que só havia um jeito para sair do clima de desânimo: “é quando a gente volta a pensar qual é o nosso objetivo com as crianças, qual é o sentido do meu trabalho”.

A coordenação continuou, dizendo que, segundo o olhar da direção, a escola passava por um ano de crise, mas percebeu também que crise poderia representar uma oportunidade.

Foram lembrados todos os projetos que estavam em andamento na escola, indicando as oportunidades de aprendizado dos profissionais e dos alunos envolvidos,

particularmente os encontros com as professoras das quartas séries, e o quanto a vida dos alunos melhorou a partir do momento em que o sentido da educação fora resgatado e percebido pelas próprias professoras. “Um compromisso com essa geração nova, que está chegando”, disse a pesquisadora.

Mara, ao ser questionada sobre sentir-se desmotivada, lembrou que quando chegou, estava perdida, mas que, graças à ajuda de uma das coordenadoras, estava mais segura para realizar o seu trabalho. Sentiu-se acolhida e percebeu que, a partir daí, também acolheu melhor o seu aluno. Eles e ela mesma sentiam-se motivados, ajudavam-se, produziam.

A pesquisadora perguntou ao que ela atribuía essa mudança, essa “metamorfose”.

Mara atribuiu à confiança que tem numa das coordenadoras. Afirmou que ela sabia falar com as professoras, que usava as palavras “nós vamos” e “como podemos fazer isso”. As reuniões também ajudavam muito a melhorar o trabalho.

Renata atribuiu a mudança ao próprio interesse dos alunos. Disse que se sentiam importantes quando ela estava perto. Lembrou que no começo se achavam “burros e incompetentes”.

A pesquisadora comentou que o interesse dos alunos foi despertado pelo acolhimento e atenção que lhes foram dados, pois caso contrário o interesse não se manifestaria. Sentiram que a professora estava disposta especificamente a ajudá-los.

Renata reconheceu que houve mudança nos alunos. Citou o caso do Ro, o aluno muito indisciplinado que hoje já atendia às suas solicitações.

A pesquisadora perguntou a Renata se mudou alguma coisa no seu modo de compreender a criança.

Ela respondeu que sim, porque desde o começo da sua carreira não tinha uma proposta pedagógica para esses alunos. Ela caminhava com o planejamento, e eles ficavam para trás. E neste ano não, conseguiu chegar até eles. Disse que o mérito não era seu, era de todo mundo e que se sentia muito bem assim. Agora sua meta até o final do ano seria fazer com que os outros alunos conseguissem juntar as letras. “Nossa meta é aprender! Para usar isso lá fora, eu falei pra eles ontem”.

Comentou uma pesquisadora que a grande percepção das professoras foi que aquelas crianças aprendiam de um jeito diferente e precisavam de um acompanhamento especial. Nesse modo particular da criança aprender, ter uma atenção especial era um aspecto importante e isso não tinha sido encarado como um problema pela equipe.

Renata dizia para eles: “vocês têm que me sugar, porque eu vou ser uma passagem na sua vida. Me chamem! Professora vem aqui! O ano que vem vocês terão muitos professores e as aulas de quarenta e cinco minutos e eu passo quatro horas com vocês, me suguem!”

A pesquisadora perguntou se quando elas conversavam com as mães, conseguiam entender um pouco como eram as crianças em casa.

Mara sentia que algumas mães não se importavam com os passos ou avanços que o aluno dava, pois queriam a conquista da escrita convencional. Disse que quando conversava com as mães, enfatizava a importância da ajuda que a família poderia prestar à criança e que todo o avanço feito poderia ser motivo de festa e conquista. Esse olhar de apoio dos pais fazia com que a criança percebesse que poderia avançar. Comentou ainda estar impressionada como os alunos se ajudavam mutuamente e queriam melhorar.

A pesquisadora dizia que a mudança vinha do esforço e da vontade de querer mudar, pois de alguma forma as professoras “tocaram” esses alunos. O repetente já vinha marcado pela família, pela escola e por ele mesmo, e esse estigma impedia o seu progresso.

Começaram a surgir idéias para a reunião de pais e sugeriu-se que se mostrassem a eles, de uma forma concreta, imagens que explicassem o progresso da criança, como, por exemplo, a escada que indicaria os degraus já percorridos pelo aluno, situando-os do ponto de vista da conquista e não do ponto de vista do passado que não tinha dado certo.

A coordenadora comentou que percebeu a transformação do olhar do professor em relação aos alunos.

“Saímos da posição de coitadinhos e fomos juntos com os alunos”, disse Mara.

Renata conclui: “Agora, na minha carreira, quando eu for para outra escola eu vou levar isso, vou multiplicar”.

VII - Relato da reunião de Pais da quarta série, sala da professora Mara - 16/08/2007 e planejamento da reunião (documento da escola)

No dia 16 de agosto de 2007, realizou-se uma reunião de pais das turmas das quartas série na EMEF E. A pesquisadora S. assistiu à reunião na sala da professora Mara.

O encontro com os pais e o acolhimento dos mesmos foi planejado cuidadosamente. O planejamento contou:

Parte I – “Preparação do ambiente antes da reunião”: 1- colocar as carteiras em círculo. 2- arrumar a mesa do café. 3- escrever a pauta na lousa. 4 - espalhar frases na lousa, como: “Sejam bem-vindas/os”, “Você é muito importante para a criança”, “Sua presença na escola é sempre muito importante”, “A escola ajuda a família e a família ajuda a escola”.

Parte II – “Pauta da reunião”: 1- leitura: “O nó dos afetos”, e “Bons pais corrigem erros, pais brilhantes ensinam a pensar”. 2- conversa sobre a leitura. 3- síntese do trabalho desenvolvido no primeiro semestre: como a professora trabalhou, critérios de avaliação, esclarecimento de dúvidas. 4- falar do caminho percorrido até aqui; do olhar voltado para as crianças com dificuldade de aprendizagem; da preocupação da escola, que se reuniu para pensar qual a melhor maneira de fazer essas crianças avançarem; contar que os professores também aprendem muito e, principalmente que o processo da criança não tem o tempo que imaginavam que tivesse; falar da necessidade de valorização de cada avanço da criança, independentemente do nível em que ela esteja; da importância de conter a ansiedade e ajudar em casa, olhando o caderno, perguntando o que aconteceu na escola; elogiar, dizer palavras de incentivo; apontar que, quando a criança percebe que a família valoriza a escola e trabalha junto, ela também valorizará a escola, pois a opinião dos pais, mães e responsáveis é muito importante para a criança; ressaltar a importância da parceria e cooperação entre escola e família. 5- mostrar a ilustração da escada e do carro, na qual a escada representa que cada aluno pode encontrar-se num degrau, demonstrando os diferentes níveis de aprendizagem. 6- apresentação dos portfólios e ficha individual dos alunos com as notas. 7- assuntos gerais, com questões específicas de cada classe; disciplina, comportamento,

excesso de faltas, projeto UCA – Um Computador por Aluno, entrega do leite do programa Leve-leite.

No dia da reunião, todas as cadeiras das salas estavam dispostas em círculo e cada uma acomodava uma flor que seria oferecida a quem ali sentasse. As salas dispunham de café com biscoitos e na lousa encontrava-se a pauta do encontro e as frases de acolhida.

A reunião seguiu com as boas vindas da professora Mara aos presentes e logo se iniciou a leitura do texto “O nó dos afetos”. Essa história lida teve por objetivo pensar sobre as muitas maneiras de um pai ou uma mãe se fazer presente, de se comunicar com seu filho. Ao término do texto houve uma breve discussão sobre o mesmo. Em seguida foi lido e comentado um outro texto do livro “Pais brilhantes, professores fascinantes” do autor Augusto Cury. O título do texto era: “Bons pais corrigem erros, pais brilhantes ensinam a pensar”.

Após as leituras dos textos, a professora enfatizou, valorizou e elogiou o desenvolvimento de seus alunos. Deixou claro, exemplificando, os caminhos percorridos pelas crianças e o sucesso obtido nesse caminhar. Ressaltou a importância da participação da família, como parceira da escola, para a obtenção de melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Mara disse também acreditar que o sucesso escolar estava condicionado à interação escola-pais.

Na reunião, alguns pais manifestaram interesse em saber como poderiam ajudar seus filhos nesse processo de desenvolvimento escolar. Depois de cumprida a pauta, a reunião seguiu com as apresentações dos portfólios, lista de presença e outros assuntos como, por exemplo, a entrega do leite.

VIII – Encontro do dia - 20/08/07

O objetivo do encontro foi avaliar a reunião de pais de 16/08. Miriam não fazia mais parte da equipe, deixara a classe alegando problemas pessoais. No seu lugar, ficou a professora Ivete, que não participou de nenhum dos encontros anteriores, mas conduziu a reunião de pais.

Ivete falou de uma mãe que pediu a sua ajuda para que o filho não brigasse tanto, insistindo para que o separasse de um outro aluno. No geral, a professora viu que seus alunos brigavam muito em sala de aula. Uma avó disse que o pai de seu neto viria falar com o diretor, por conta da agressividade geral dos alunos. Esta avó não havia participado da reunião toda. Chegou e logo saiu. A professora sentiu-se “agredida” por essa avó.

Mara disse que a sua reunião foi “uma explosão”, e que não chorou por pouco. Agradeceu a presença da pesquisadora. Iniciou a reunião falando que “estava muito feliz”, com os casos maravilhosos que tinha. Provocou choro de uma mãe, ao citar o nome da filha como um desses casos. Explicou aos pais o conceito (nota) que muitas vezes não demonstra o avanço que o aluno teve. Revelou que os pais saíram mais motivados. Conversou em particular em alguns casos, por considerá-los mais difíceis. Foi abraçada e ficou muito feliz com o resultado da reunião. Confessou que, inicialmente, estava com medo de não conseguir responder aos questionamentos dos pais. Em um outro momento da reunião, quando a irmã de um aluno seu falou das dificuldades do mesmo, procurou reverter o quadro, comentando os avanços que ele já havia feito.

A pesquisadora comentou que fizeram uma reunião “ao contrário” daquelas que estávamos acostumados a ver.

Renata disse que a sua reunião foi produtiva. Os pais não tiveram pressa em ir embora, como nas outras reuniões, e que se surpreenderam quando viram as flores na cadeira. Achou a reunião bastante acolhedora. Os pais, “ressabiados” com o café, não sabiam se seria para eles. A professora ofereceu o café, pedindo para que se servissem, e a coordenadora ajudou a servir. Os alunos escreveram uma mensagem para os pais, o que causou estranheza. Renata comentou ter percebido que os pais não estavam acostumados a serem bem tratados. Contou que chamava os pais dos alunos por ordem alfabética para entregar-lhes o material, e o grupo se prontificava a ajudar os demais que tinham horário para ir embora, deixando-os passar na frente. Acreditava que ali na escola, os pais já percebiam a reunião como algo muito importante. Poucos pais faltaram, mesmo sendo um dia de semana. O pai que não comparecia mandava sempre um representante. Acreditava também ser por conta da presença estar vinculada ao programa Leve-leite.

A pesquisadora lembrou da proposta de, após essa reunião, fazer uma reunião só com os pais dos alunos com dificuldade e perguntou o que o grupo achava disso.

Ivete respondeu que a coordenadora fez essa proposta na sua reunião, perguntando qual seria o melhor dia. Alguns pais aceitaram.

A equipe discutiu que sábado seria o melhor dia da semana.

Renata achou melhor esperar um pouco para ter outra reunião, porque tiveram muito êxito nesta.

Uma pesquisadora elogiou o planejamento feito pela equipe, no qual estavam definidos os passos a serem dados no sentido da aproximação com as famílias. Falou da importância e da riqueza do trabalho em equipe.

A coordenadora percebeu que uma reunião conduzida daquela forma não podia ser feita por uma professora sozinha. Relatou que passou a ajudar a servir o café quando percebeu que os pais não se serviram sozinhos.

A equipe se prontificou a fazer essa assessoria, concordando que uma pessoa só é pouco. Uma pesquisadora falou da reunião, que é uma situação de encontro, mas de tensão também. Não é só a família que fica tensa, pensando no que a professora falará do filho, a professora também fica, pensando nas reações dos pais. Lembrou que um pai, advogado, ofereceu-se para dar uma palestra para os demais pais, sobre segurança e disciplina.

A pesquisadora que esteve presente na reunião disse ter conversado com esse pai antes do início da mesma. Perguntou-lhe o que achava do envolvimento dos pais na escola e ele respondeu que primeiro observava a escola, depois via o que poderia fazer.

Para agilizar a idéia da palestra, uma pesquisadora sugeriu que fossem escolhidos dois representantes por sala, começando pelos pais das quartas séries. Esses pais ajudariam no planejamento dessa atividade.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS

A síntese das constelações aqui apresentada foi elaborada a partir da análise dos dados originais, coletados em oito encontros entre a equipe de pesquisadoras e a equipe da escola em que se realizou a pesquisa.

Em alguns itens, foi mantida a fala dos pesquisados e das pesquisadoras. Outros foram editados, visando facilitar a compreensão do leitor, preservando o conteúdo das falas.

O apêndice traz a íntegra das constelações, separadas por encontros.

3.1 – AS CONSTELAÇÕES

Conforme relatado anteriormente, as constelações apresentam unidades de significados que se agruparam a partir dos relatos.

As constelações que se revelaram, a partir da minha observação e análise, foram:

1- Os desafios da escola – o fazer pedagógico: esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios;

2- Diferencial da escola: aqui são apresentadas as características que fazem da escola um lugar diferente das demais unidades da rede de ensino;

3- Gestão: são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores;

4- A proposta dialógica: traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes;

5- Sentimentos das professoras: esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo;

6- Relação professor - aluno: aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos;

7- Os alunos: apresenta quem são os alunos e de que forma se relacionam com a aprendizagem;

8- A relação escola-família: é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, reveladas pela escola;

9- Culpabilização das famílias: são as situações em que a escola responsabiliza a família pelo comportamento ou atitude dos alunos;

10- Modo escolar de socialização: aqui se revelam as diferenças entre a socialização escolar e a socialização familiar;

11- Forma institucional de se relacionar com as famílias: traz a maneira como a escola se relaciona com as famílias;

12- Mito da não participação da família: descreve visões da escola sobre a não participação das famílias no acompanhamento da vida escolar dos filhos;

13 - Aproximação da escola com as famílias: aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias;

14- Reunião de pais: apresenta o planejamento, a execução e a avaliação de uma reunião de pais mais acolhedora.

15- Sentimento das famílias: esta constelação revela como as famílias se sentiram numa situação de acolhimento por parte da escola.

1 - OS DESAFIOS DA ESCOLA – O FAZER PEDAGÓGICO

O diagnóstico participativo feito na escola pelo núcleo de Pesquisa da PUC-SP “Participação e Diálogo”, durante o ano de 2006, levantou como uma das prioridades a alfabetização. A equipe escolar, sensibilizada por esta demanda, resolveu enfrentar a situação dos alunos das quartas séries que, em final do ciclo, não estavam ainda alfabetizados.

Instituído com o objetivo de diminuir a evasão e a repetência, o sistema de ciclos possibilita a progressão automática dos alunos de primeira a quarta séries, última etapa do primeiro ciclo. Quando chegam no final da quarta série, a legislação permite a

retenção dos alunos que são considerados não aptos a prosseguir nas séries seguintes.

Na escola pesquisada, a situação das quartas séries era representada por um grupo de alunos que, não tendo conseguido alcançar os objetivos propostos, são retidos. E por um outro grupo que, apesar de estarem pela primeira vez na quarta série, ainda não estavam alfabetizados. Essas classes (num total de três), objeto de estudo desta pesquisa, apresentavam, em seus quadros, aproximadamente um terço dos alunos nessa condição, no início do ano de 2007.

Estes fatos – a demanda do diagnóstico e o grande número de alunos não alfabetizados - incomodavam a equipe técnica, que resolveu enfrentar o problema através da elaboração de ações pedagógicas, voltadas especialmente para este grupo de alunos. Teve início um movimento inovador, por parte da direção e coordenação da escola, que garantiu às três professoras das quartas séries que elas se reunissem com as coordenadoras três vezes por semana, durante trinta minutos, para elaborarem atividades específicas de alfabetização para estes alunos.

Reconhecendo a importância da teoria para orientar a prática pedagógica e utilizando-se de uma teoria contemporânea sobre alfabetização⁷, as professoras aplicaram atividades de sondagem para descobrir os níveis de escrita nos quais encontravam-se os seus alunos. Elaboravam relatórios precisos que fundamentavam esta sondagem.

Esta descoberta permitiu que elaborassem atividades diferentes para cada nível, com o objetivo de favorecer o avanço do aluno, com base nas suas hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita.

Notava-se na equipe um domínio desta proposta de alfabetização e uma apropriação que permitiu, em determinado momento, novas elaborações teóricas, como por exemplo, quando a professora diz:

Recém alfabéticos é nossa nomenclatura (Renata).

⁷ Sobre esta teoria, ver Ferreiro, Emília - Psicogênese da Língua Escrita –Porto Alegre, Artes médicas, 1985.

Durante os encontros com a coordenação, as professoras praticavam trocas de informações e reflexões sobre o fazer pedagógico desafiador que enfrentavam em sala de aula. Eram oferecidas a elas, pela coordenação, orientações sobre estratégias de ensino para atender aos alunos que apresentavam dificuldades (trabalho com atividades diversificadas, por exemplo), que foram demonstrando resultados positivos.

E aí a gente vai fazendo troca (Mara).

Trabalho assim, "tête-à-tête" é diferente (Renata).

A partir dessa intervenção individual, fruto de um trabalho coletivo da escola, os alunos apresentavam avanços que eram reconhecidos por todos. Estes avanços também geravam preocupação, uma vez que, por estarem em fase inicial da escrita, era difícil para eles acompanhar o restante da sala. As professoras reconheciam que esta fase inicial de alfabetização não era o final do trabalho e sim o começo de uma nova etapa, que demandaria esforço e empenho da parte de todos os envolvidos no processo, a escola, a família e o aluno.

O desafio agora é com os recém-alfabéticos, pois estes já tiveram um avanço desde quando elas começaram até agora, mas ainda não conseguem acompanhar os outros da quarta série (pesquisadora).

Em contrapartida, a escola empenhava-se em atender às necessidades das professoras, dando condições materiais e de pessoal para que desenvolvessem um bom trabalho. Como, por exemplo, quando o inspetor colaborava com a disciplina dos alunos na escola e quando a coordenação, em relação à formação das salas, cuidava para que se formassem grupos heterogêneos e equilibrados, facilitando assim, o trabalho das professoras.

O trabalho em equipe, os momentos de troca, ajuda e colaboração revelado nos relatos sobre o que faziam nesses encontros, garantiram que as professoras tivessem recursos para enfrentar, com êxito, as dificuldades dos alunos.

Até o dia que eu sentei perto dele e falei: Vai, canta aí uma música que agora eu vou escrever essa música toda aqui no meu caderno. Aí ele cantou e eu escrevi. Aí eu fui trabalhando (Miriam).

As professoras estavam atentas para aproveitar todas as oportunidades surgidas na sua relação com os alunos e que remetiam para a compreensão da função da

escrita. A não compreensão dessa função é uma das causas, segundo a equipe de professores e pesquisadoras, da dificuldade desses alunos em conquistar a alfabetização. Como exemplo desta atenção e deste olhar cuidadoso e oportuno, uma professora comenta ter sugerido ao seu aluno que aprendesse a ler e a escrever, assim poderia mandar bilhetes para uma menina, pela qual ele se dizia apaixonado.

Descobri que ele (aluno) gosta de uma colega da sala. Eu falei: Que legal! Agora mais um motivo pra você aprender a escrever, aprender a ler... Mandar cartinha pra ela (Miriam).

Nitidamente, a preocupação principal dessas professoras era com o aluno e no atendimento às suas necessidades. Elegeram como meta, alfabetizá-los. Em determinadas situações, reconheciam que o currículo obrigatório precisava ser questionado e vez ou outra, sentiam-se “perdendo tempo”, quando atendiam mais individualmente ao grupo dos não alfabetizados. Perceberam que esta “perda de tempo” significava na verdade um ganho, pois viam que seus alunos de fato aprendiam e relatavam a felicidade deles e também a sua, quando percebiam que a aprendizagem era significativa.

Eu até fiz uma colocação que depois, retifiquei pra M. (coordenadora) Fiz um comentário: Ah, perdi tanto tempo em matemática hoje! Aí eu falei: Não, eu não perdi. Eu ganhei. Porque estava ali, do lado do meu aluno, sabe? Porque estamos sempre ali, atrás do currículo, tendo que fazer, tendo que dar conta daquilo... (Renata).

Não era simples realizar esses encontros entre as professoras e a coordenação. As dificuldades eram decorrentes da falta de funcionários e também da falta de tempo dos membros da equipe escolar. Por ser um momento de encontro importante para o grupo, já que os resultados positivos da sua aplicação eram visíveis, quando, por algum motivo, os encontros não aconteciam, a equipe se ressentia, dando sinais de desmotivação e desânimo, sentindo-se sozinha nessa empreitada. Este desânimo, relatado pela coordenadora, foi um desabafo, e a equipe de pesquisadoras, atenta, tratou de reanimar o grupo, elogiando a postura de enfrentamento adotada pela escola, no combate ao analfabetismo.

2 - DIFERENCIAL DA ESCOLA

Durante os encontros, percebemos que há um reconhecimento por parte das professoras de que esta escola é diferente das outras unidades da rede.

Aqui, na questão da aprendizagem, eu falo até pro próprio diretor da outra, coloca as coordenadoras e as auxiliares no chinelo (Mara).

Comparando com as escolas com as quais mantinham contato, afirmavam que nesta há muita eficiência, que as coordenadoras são excelentes, que a estrutura física ajuda, já que é uma unidade pequena e que acompanhar o aluno de perto permite maior disciplina, inclusive durante as trocas de professores nas aulas. Este fato foi motivo de espanto, relatado por professoras que haviam chegado na escola recentemente.

A estrutura da escola também. É uma escola pequena com nove salas. A escola que eu estava tinha quinze salas, três anexos, era totalmente diferente, tinha alunos no corredor durante a troca de aulas (Renata).

Revelaram que sairiam de lá “doutoradas”, pois recebiam boa formação durante os horários de estudo coletivo.

Aqui não tem aluno no corredor, mas ninguém é marechal, eu não sei, minhas amigas falam que eu vou sair daqui doutorada. Porque a capacitação dos professores, nós nos preocupamos muito com isso (Renata).

Dizem poder conversar com as coordenadoras tudo o que sentem, não apresentando medo por discordar, vez ou outra, das idéias e sugestões que lhes são oferecidas.

Também acham os alunos diferentes dos demais da rede, principalmente pelo contato próximo que todos da escola mantém com eles e o cuidado que têm em atendê-los bem.

O maior diferencial, porém, ficou por conta do reconhecimento, principalmente pela equipe de pesquisadoras, da forma inovadora e corajosa pela qual a coordenação resolveu organizar a escola para poder se reunir com as professoras, três vezes na semana, meia hora por dia, e juntas elaborarem atividades de alfabetização para os alunos que ainda não estavam alfabetizados. A mobilização dos vários segmentos da

escola no enfrentamento dessa situação representa uma nova postura, que levou a resultados positivos.

3- GESTÃO

A gestão da escola, exercida por duas coordenadoras e um diretor, sendo este, segundo uma das pesquisadoras, uma referência na rede municipal, estava sempre presente e atuante, com a proposta de facilitar, acompanhar e desafiar as professoras a exercerem um bom trabalho.

O diretor passava freqüentemente pelas salas de aula. Era considerado um amigo próximo dos alunos, atendia às solicitações das professoras para compra de materiais, dava atenção ao trabalho pedagógico, assistia aos seminários dos alunos e também cobrava resultados. Manifestou o seu desejo de que aquela escola fizesse a diferença entre todas as demais da rede de ensino.

Início do ano ele (o diretor) falou assim: essa escola vai fazer a diferença (Renata).

As professoras reconheciam que a escola mudou muito e para melhor, depois que a atual equipe gestora assumiu. Sentiam-se amparadas pela coordenação, que estava sempre ao lado delas, organizando e estruturando o ambiente para atendê-las, orientando-as, oferecendo atualização pedagógica e acompanhando o desenvolvimento dos alunos. Durante a reunião de pais, a coordenação atuou o tempo todo, inclusive servindo café, e acompanhando a nova professora.

Não estou jogando flores não, mas a escola mudou muito. Aqui é assim: "Eu quero lápis. Toma lápis", "Eu quero massinha. Toma massinha", Eu quero borracha, papel cartão, espelho... Tudo (Renata).

Porque a coordenadora, ela nos ampara bastante. Está bem atenta, e o fato do diretor também passar na sala é muito importante. Mesmo que seja uma vez por semana, que ele vai (Mara).

A equipe gestora refletia muito sobre a alfabetização dos alunos da quarta série, reconhecendo que estavam passando por um momento de crise. Perceberam também que a forma como resolveram encarar essa a crise, ou seja, enfrentando-a, representava uma oportunidade de crescimento para toda equipe escolar.

A coordenação reconhecia a mudança pela qual passaram as professoras, a partir dos encontros de meia hora para elaborarem atividades direcionadas aos alunos, e também a mudança nos alunos. Revelou também que a mudança do olhar do professor para com o aluno com dificuldades na alfabetização provocou nesses alunos um enorme avanço. A coordenação reconhecia que a tarefa era difícil e esse reconhecimento favoreceu sua aproximação das professoras.

Uma coisa muito boa que eu percebi, foi a transformação do olhar do professor em relação aos alunos (coordenadora).

4- A PROPOSTA DIALÓGICA

A equipe de pesquisa, parte integrante do projeto “Participação e Diálogo”, apresentava uma proposta fundamentada nas idéias de Paulo Freire e promovia, a partir da sua prática, momentos de encontro e de abertura, que permitiam desvelar os anseios e necessidades da equipe de professores.

Desde o início, com o propósito das pesquisadoras de ouvir os relatos sobre o trabalho que vinha sendo desenvolvido pela escola no combate ao analfabetismo dos alunos das quartas séries, criou-se um ambiente acolhedor, um olhar atento e compreensivo que aos poucos foi facilitando a manifestação das dificuldades do grupo, das suas conquistas e dos seus sentimentos. As professoras foram respeitadas e ouvidas nas suas dúvidas, nos seus anseios e certezas, bem como elogiadas, principalmente através do reconhecimento de seus esforços.

Percebeu-se, também por parte da escola, uma postura de abertura para o diálogo⁸, consultando as professoras, sempre que possível, sobre atitudes que deveriam ser tomadas, como por exemplo, na formação das salas.

A coordenação chegou a procurá-la (Miriam) para ver o que poderiam fazer por estas crianças que não estavam alfabetizadas na quarta série. Pensaram em juntá-las em uma sala, defende que os alfabéticos e os não-alfabéticos devem ficar juntos, que ela prefere trabalhar assim. Optaram por não separar as dificuldades. Disse saber que a proposta da escola é de não separar por dificuldades (pesquisadora).

⁸ Ver Lomar Teresa (2007) que apresenta em sua pesquisa, o reconhecimento da forma dialógica que se estabelece entre os membros da equipe.

Esta postura gerou um espaço de trocas e de conhecimento mútuo, permitindo que se revelassem momentos ricos de aprendizagem, tanto para professoras, como para as pesquisadoras. As duas equipes mostraram-se abertas para receber, desde informações teóricas e técnicas do trabalho pedagógico, até situações reflexivas de percepção do sentido das práticas pedagógicas.

Eu não tenho dúvida que aprendemos muito com vocês. Estamos aqui para uma troca. Cobrem da gente, por favor, tem que fazer essa cobrança (pesquisadora).

Longe de ser uma prática espontaneísta, a proposta dialógica ofereceu informações sobre a forma de se relacionar com as famílias; sobre como ver os alunos; sobre como se dá a formação da identidade do sujeito; e, principalmente, sobre a complexidade do ato de educar, que acontece na relação social.

Que a M. (Mara) diz e apareceu muito claramente, é o quanto o aprender é afetivo. Quando você acolheu os alunos, criou uma condição para eles aprenderem. E quando o menino falou: eu tenho o apoio da professora, que vai me defender, ele se responsabilizou pelo aprender dele. Então, aprender é uma coisa social. Não é uma coisa que acontece dentro da cabeça da gente. Ele resolveu aprender por conta do compromisso que você tinha com a escola. E ele se comprometeu com a escola também. Aprender é social. Envolve relações. Relações com a mãe, a relação da professora com a mãe (pesquisadora).

Vivenciando uma das características da ação dialógica, a colaboração, a equipe de pesquisadoras colocou-se ao lado da equipe escolar, oferecendo apoio e presença nas reuniões, sempre a serviço da escola e com a escola.

E eu acho que nós temos de pensar uma forma de unir esforços para trabalhar com esse problema (pesquisadora).

Atentamente, as pesquisadoras faziam questionamentos e perguntas desencadeadoras sobre pontos importantes revelados nos encontros, como por exemplo: “o que te fez mudar?”. Em outros momentos, nomeavam posturas que emergiam do grupo, sem que se desse a elas a devida importância: “você confiou na coordenadora”.

Era comum nos encontros, serem feitas observações espontâneas sobre reflexões marcantes dos encontros anteriores e que, de alguma forma, provocaram mudanças no modo de agir das professoras.

Teve uma fala sua na semana passada que eu estava refletindo... Quando você falou, eu não me lembro direito, você falou: que nada se perde, como se... Não existe essa coisa de que "não vai dar certo" (Miriam).

Houve um cuidado, por parte das pesquisadoras, em fazer o resgate e elogiar o trabalho significativo e inovador que estava sendo feito naquela escola, quando a coordenação apresentou um momento de desânimo.

As reflexões foram favorecendo a compreensão da importância de se planejarem ações que pudessem facilitar o trabalho das professoras. Uma das ações delineada, a partir dessa reflexão, foi o planejamento de uma reunião de pais mais acolhedora e mais dialógica, promovida pela escola, com o claro objetivo de se aproximar das famílias dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

5 - SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS

Durante os encontros, favorecidos pela abertura promovida por uma proposta dialógica vieram à tona os sentimentos das professoras nos diversos planos: na sua relação com os alunos, com a escola, com as famílias dos alunos e com os desafios do fazer pedagógico da sala de aula.

Estes sentimentos revelaram a complexidade do ato de educar, que é permeado por situações que envolvem emoções por parte de todos os envolvidos no processo educativo.

Sentimentos como culpa, quando as professoras se sentiam responsabilizadas pelo fracasso escolar:

[Uma das professoras] descreve que acontece bastante de "engessarem" as professoras, sendo que apesar de falarem que a culpa não é delas, sente que são responsabilizadas por esses alunos (pesquisadora).

Medo das ameaças feitas por alguns alunos:

[A professora Renata] começou a ser ameaçada também (pesquisadora).

Nossa, quando eu entrei, falei: Senhor! Esse menino vai destruir a sala. Estou perdida (Mara).

Dúvida e insegurança sobre como se relacionar com as famílias e incertezas sobre o fazer pedagógico:

Agora, que uma menina mudou de lugar, ela vira às vezes para conversar, então eu nem chamo a atenção porque eu falei: Meu Deus, se eu chamar a atenção dela, ela quase não fala (Mara).

Acho que fiz a coisa errada (Mara).

Só que ela não fala. Essa é a minha preocupação (Mara).

Eu estava desesperada, achando que não chegava nela, de jeito nenhum (Mara).

Estranheza e determinação, provocados por uma situação nova que vivenciavam numa nova escola com seus desafios; e desânimo, quando não conseguiam realizar o que foi planejado, foram alguns dos sentimentos revelados no decorrer dos encontros.

Bem acolhidos pelas pesquisadoras, esses sentimentos foram reconhecidos na sua legitimidade e um espaço reflexivo favorável a novas elaborações foi sendo criado e se desenvolvendo, ocasionando, muitas vezes, mudanças de posturas das professoras em relação ao fazer pedagógico e à sua visão de família.

Alguns encontros foram mais intensos do que outros, na forma como as professoras manifestaram seus sentimentos, principalmente aqueles em que foram feitos relatos de mudança de postura. Normalmente, eram mudanças que emergiam de reflexões sobre histórias de vida das próprias professoras, ou que remetiam às recordações da infância para justificar a forma de se relacionarem com seus alunos.

Um depoimento significativo foi dado por uma professora, ao revelar que acolhia mal seus alunos, porque não se sentiu bem acolhida na escola. Reconhecendo a escola como um ambiente favorável, pôde transformar a sua classe num ambiente mais acolhedor e positivo. Demonstrou mudança de atitudes que ela mesma considerava rígidas e erradas (gritos e “brincas” exageradas), que inicialmente tinha no trato com os seus alunos.

Quando eu cheguei aqui no começo do ano, sentia o grupo meio perdido, também estava perdida, porque era um lugar novo. E quando chegamos, não sabemos como é, nem em quem você confia. Mas a amizade e a persistência da E (coordenadora), trouxe mais segurança para fazer meu trabalho. Senti-me mais forte porque nela eu confiava. Percebo que esse acolhimento está também na minha sala e as crianças mostram a todo o momento, quando vão ajudar os outros colegas. Os repetentes dos anos anteriores estão super motivados. E tem mais uma coisa e a E. é prova disso, eu não preciso mais falar alto. Eles fazem, eles tentam, eles se ajudam (Mara).

Um outro sentimento revelado foi o de coragem para enfrentar a questão da alfabetização. As professoras sentiram-se desafiadas e incomodadas por uma fala do diretor, cobrando delas um resultado, e resolveram mostrar o quanto eram capazes.

Percebia-se nas professoras um grande envolvimento com seus alunos e sempre que havia um avanço na aprendizagem, era para elas, um momento de festa e de alegria.

Ah, vamos tentar ler? Quando ela colocou: t i, ti; n h a, nhá, tinha. Mais devagar que isso. Ah, mas eu peguei uma cadeira, peguei essa menina, todo mundo bateu palma. Eu falei: lê de novo, pedi pra E.(coordenadora) subir, mas eu assim... com uma vontade tão grande de chorar, eu tava vendo que a menina... tudo o que eu achei, o que eu achava da menina, não era aquilo (Mara).

Mostraram, durante os encontros, muita vontade de falar e de serem ouvidas, principalmente por equipes de fora da escola, reconhecendo a importância desses momentos de encontro, como propícios ao crescimento de toda a equipe.

Revelaram a compreensão de quanto é também afetivo o ato de educar, uma vez que se reconhecem enquanto seres repletos de afetividade.

Brincar, tocar, sentir a pessoa. O aluno, eu gravo até hoje, talvez pela perda da minha mãe, quando minha professora me colocava no colo. Então: quanto mais eu puder colocar a mão no meu aluno, eu coloco (Mara).

Há inclusive influência da religiosidade vivida fora da escola, quando as professoras estendem valores religiosos como respeito, acolhimento, crença na possibilidade de mudança e no ensinamento com carinho, à sua relação com os alunos.

Apresentaram insegurança em atender à proposta das pesquisadoras e coordenadora, para entrevistar as famílias dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Demonstraram medo de obter informações sobre os alunos (provavelmente da ordem da violência infantil, do abuso sexual ou do uso de drogas), que demandariam delas alguma providência. Revelaram necessidade de um roteiro para as entrevistas e demonstraram desconhecer o sentido da mesma.

E depois? Faremos as entrevistas e passamos para vocês, e depois? O que é que vai acontecer? (Miriam).

Todas as professoras se reconheciam amparadas pela postura da coordenadora, que se colocava ao lado delas na caminhada em direção à alfabetização dos alunos. Revelam que, devido a esta postura, de trabalho em equipe e de proximidade, conseguiam transpor para a sala de aula esses mesmos sentimentos.

Esta postura de acolhimento revelou nas professoras um novo ânimo. Manifestavam sonhos para o futuro e sentiam-se seguras para assumir a posição de educadoras de sucesso.

Sáímos da posição de coitadinhos e fomos juntos com os alunos (Mara).

Agora, na minha carreira, quando eu for para outra escola eu vou levar isso, vou multiplicar (Renata).

Uma demonstração de sucesso pôde ser vivida por uma das professoras, durante a reunião de pais mais acolhedora, na qual a floraram sentimentos de alegria e felicidade ao falar de suas experiências positivas em relação aos alunos. A professora revelou momentos em que quase chorou, por provocar o choro de agradecimento de uma das mães cuja filha tinha conquistado a alfabetização, e apresentou uma reunião permeada de sentimentos, durante a qual palavras como amor e laços de amizade deram o tom do discurso para se referir aos seus alunos.

Eu pedi muitas vezes (na reunião) para não quebrar esse elo de amor, de construção que tínhamos feito ao longo do ano. A S (pesquisadora), ainda foi me elogiar, eu já estava meio tonta com a mãe lá dentro, e eu quase chorei (Mara).

6- RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO

As professoras conheciam muito bem os seus alunos. Demonstraram esse conhecimento através das sondagens de leitura e escrita, através da postura que apresentavam em relação à aprendizagem e a partir de algumas informações vindas da história vivida por eles fora de sala de aula, trazidas pelas famílias. Relacionavam-se com eles de forma próxima e cuidadosa.

Oito alunos que saíram do nível que estavam e avançaram, de quatorze que não estavam alfabetizados no início do ano (Mara).

Demonstravam preocupações e vontade de fazer alguma coisa pelos alunos que não deixavam a professora se aproximar e por aqueles que atrapalham muito a aula. Preocupavam-se ainda em não rotular o aluno.

Precisa trabalhar muito mais com eles (Miriam).

Com o desenrolar dos encontros, foram reconhecidas positivamente, pelas pesquisadoras e coordenação, as posturas de proximidade das professoras no modo de se relacionarem com os alunos. Este reconhecimento favoreceu algumas mudanças significativas nas estratégias utilizadas, consideradas por elas mesmas como inadequadas (no caso dos gritos para conseguir silêncio, por exemplo). Esta mudança por parte das professoras acarretou, conseqüentemente, uma mudança visível nos alunos.

Eu cobrava uma coisa que não estava tendo retorno (Mara).

Ficou muito claro o reconhecimento por parte da equipe de professoras, da afetividade e proximidade interferindo nas relações entre elas e seus alunos, como sendo um marco significativo para promover mudanças nos comportamentos e atitudes julgados por elas inadequados.

Na verdade, eu acho que descarregava nas crianças o medo que eu tinha daqui (Mara).

Mas eu gosto de estar bem perto assim dos meus alunos, de fazer carinhos, de eles verem que eu gosto deles e sentir que eles gostam de mim (Miriam).

7 - OS ALUNOS

As professoras, durante os encontros, fizeram relatos da situação de cada um dos seus alunos com dificuldades, trazendo informações que contribuíram para a compreensão da situação vivida por eles em sala de aula.

Eles são, na sua maioria, repetentes, e apresentavam sentimentos como: decepção, desistência, baixa auto-estima, timidez e vergonha; alguns fingiam que sabiam ler, outros apenas copiavam da lousa sem entender, outros só sorriam; apresentavam comportamentos de liderança negativa, ameaçando os colegas e também a professora; atrapalhavam a aula e brigavam.

É um líder negativo na sala. Ameaça, manda os outros fazerem coisas pra ele, fala que todos têm que obedecê-lo, que é o chefe, que é “cadeeiro”, que mata etc. Influencia inclusive o G., sendo que um fica como capacho do outro (Renata).

Alguns apresentavam histórias de dificuldades financeiras e vivências familiares difíceis, outros uma linguagem considerada inadequada para a idade.

Há casos de inclusão, como um com diagnóstico de autista e uma menina que apresenta um transtorno cognitivo.

As professoras relatavam que todos os alunos com dificuldades avançaram. A partir da intervenção que é feita individualmente junto a eles, todos apresentaram avanços significativos no seu processo de alfabetização, cada um a seu tempo e no seu ritmo. Constatavam que todos têm muita vontade de aprender. Até mesmo os mais difíceis, aqueles que inicialmente não “queriam nada com nada”, tinham, na verdade, necessidade de ajuda e após o trabalho individual desenvolvido por elas, demonstraram uma mudança radical, além da aprendizagem, também na sua forma de se comportar. Os esforços e avanços conseguidos por esses alunos são alvo de reconhecimento e alegria por parte das professoras.

Também tem o tempo. Uns demoram mais, outros menos (Renata).

O reconhecimento de que os alunos tinham necessidade de ajuda e o fazer pedagógico daí decorrente, mudou significativamente a forma dos alunos se relacionarem com a escola. Devido a um trabalho individual, os alunos sentiam-se importantes e mais seguros para avançar no seu processo de alfabetização.

Ele agora não quer sair mais do meu lado, quando eu falo que vou pegar outra criança, ele pede por favor para ficar (Mara).

8- A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Desde os primeiros encontros, a equipe de pesquisadoras reafirmou à escola a importância da boa relação com a família, uma vez que esta aproximação pode ajudar no enfrentamento da questão da não alfabetização nas quartas séries. Havia uma preocupação em informar que esta idéia está fundamentada em resultados de

pesquisas, bem como em levar indicações de leitura que possibilitem à escola compreender este pressuposto.

A equipe de professoras, ao apresentar às pesquisadoras o resultado das sondagens dos alunos, comentava sobre a história familiar de cada um deles. Nestes comentários as professoras, com muita frequência, recorriam a essas histórias como um instrumento a mais para facilitar a compreensão da situação vivida pelos alunos em sala de aula.

Sem julgamentos ou opiniões, relatavam fatos que demonstravam a relação que existe entre a criança, o aprendizado e a sua família. Alunos com dificuldades vivenciavam em casa histórias de violência, de pobreza e de sofrimento.

O pai bate muito nele e na mãe, e que mora com a avó (Renata).

As professoras percebiam que as famílias podem ajudar no seu trabalho, principalmente no que diz respeito ao controle do comportamento dos alunos em sala de aula. Encontram-se frequentemente com as mães, pedindo que conversem com seus filhos para que sejam mais comportados. Reconhecem que há uma melhora no desempenho do aluno, quando a mãe colabora e atende a esta solicitação.

Casos específicos de participação familiar foram relatados e um deles chama atenção pelo fato da professora ter conseguido uma parceria de sucesso, a partir de uma fala sua sobre os avanços apresentados pelo aluno em sala de aula. Esta mãe, com um histórico de desconfiança da escola, começou a atender às solicitações de ajuda por parte da professora, e o aluno foi avançando no seu processo de alfabetização. Houve a compreensão da professora pela situação vivida por esta mãe e, sempre que possível, atendia as suas dúvidas e anseios.

A primeira vez que conversei com ela, foi na reunião, onde falei da situação dele e ela conversou comigo. Mas sempre me olhava de lado, e ficava observando como ele era tratado. Na entrada ela não sai enquanto toda sala não sobe. Enquanto ele está no pátio, ela fica observando. Quando eu falto, fica preocupada. Uma vez eu conversava com outra mãe, sobre outro problema, e ela ficou olhando, queria se aproximar e voltava. Depois que eu disse que estava tudo bem com o L. H. ela foi embora (Miriam).

As famílias traziam informações importantes em relação à saúde dos filhos, que indicavam possíveis causas das dificuldades. Por exemplo, um aluno que faltava muito por ter sempre infecções de ouvido, fez com que a professora desconfiasse de um

possível problema de audição. Nestes casos, a escola encaminha os alunos aos postos de saúde, porém nem sempre são atendidos, por falta de vagas.

Os encontros foram se desenvolvendo e foi havendo mudança na forma como as famílias são vistas pela escola. Nos últimos encontros, percebeu-se um cuidado e uma nova forma de relacionamento entre as duas instituições. A partir do relato de uma história de sucesso, em que a professora conseguiu uma parceria com a mãe a partir de elogios feitos ao filho, as demais professoras passaram a solicitar às famílias que valorizassem os avanços dos filhos, elogiando-os e incentivando-os. Atribuíram a esses elogios uma real melhora pedagógica do aluno na escola, passando assim a não solicitar a ajuda da família apenas para melhorar o comportamento.

A nossa meta agora é conhecer a família do R. Pra ver se a gente consegue fazer alguma coisa com ele (Renata).

Este processo de crescimento por parte das professoras resultou no planejamento de uma reunião de pais mais acolhedora, na qual foi possível perceber respeito pelas famílias. Esta reunião foi focada no avanço dos alunos, naquilo que eles já sabem e no quanto conseguiram, em lugar de acentuar as suas dificuldades (como normalmente acontece nas escolas).

Percebeu-se uma preocupação, por parte da escola, também em favorecer momentos de reflexões sobre práticas educativas familiares, através de dois pontos discutidos na reunião: a questão da comunicação entre pais e filhos e a importância da prática dialógica. Estes dois pontos são destacados como uma forma de educar na qual a escola acredita e que pretende estender para a família.

Um outro fator favorável à relação entre escola e família foi o fato de, nesta reunião, comunicarem-se às famílias, procedimentos pedagógicos adotados pela escola para avaliar os alunos, para recuperar seu aprendizado, enfim, prestarem-se contas do serviço educacional que está sendo oferecido aos seus filhos.

Abriu-se também um espaço para se esclarecerem possíveis dúvidas, deixando os pais à vontade para fazerem questionamentos. Esta abertura por parte da escola demonstra respeito pelas famílias e também pela contribuição que ela possa dar, visando melhorar continuamente o desempenho do aluno em sala de aula.

A professora Mara ao conversar com as mãe, enfatiza a importância da ajuda que a família pode prestar à criança, fazendo de todo o avanço, motivo de festa e que esse olhar de apoio dos pais faz com que seu filho perceba que pode ir mais (pesquisadora).

Uma situação diferente deste olhar favorecedor de aproximação pôde ser constatada na reunião de uma das professoras que assumiu a classe alguns dias antes da reunião de pais e, portanto, não participou dos encontros com as pesquisadoras. Ela solicitou, na reunião de pais, ajuda dos mesmos para garantir o bom comportamento dos alunos em sala e por estar há pouco tempo na escola, disse que sentia o seu grupo de alunos “muito agressivo”. Um dos pais presentes ofereceu-se para fazer uma palestra sobre violência na escola, e esta oferta foi acatada como uma chance preciosa de aproximação com as famílias e de trazê-las para a escola.

Este pai, antes do início da reunião, relatou a uma pesquisadora, que atuaria em parceria com a escola, dependendo de como se sentisse acolhido por ela. Concluiu-se que, apesar da professora ser nova e não ter conseguido perceber o propósito da reunião, focada nos pontos positivos dos alunos, o ambiente acolhedor promovido pela escola ao receber as famílias, incentivou uma parceria com este pai.

9 - CULPABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS

Nos relatos das professoras, em alguns momentos percebeu-se que elas responsabilizavam as famílias por determinados comportamentos de seus alunos na escola, que julgavam ser inadequados (jeito errado de falar, parecido com o jeito da mãe, por exemplo).

A mãe veio aqui, nem sei se tem nada a ver ou se cabe, toda despojada (Mara).

A equipe de pesquisadoras, em outro momento, refletiu com a equipe escolar a questão da culpa, informando que principalmente no que se refere à dificuldade de aprendizagem apresentada pelos alunos, o mais adequado é não buscar culpados e sim, enfrentar o problema.

Na fala da coordenação, que diz não caber dentro da escola a palavra culpa, percebeu-se o reconhecimento da proposta da equipe de pesquisadoras, que era a de não se culparem as famílias pelo fracasso dos alunos.

Eu acho, de tirar do vocabulário, que nem cabe na escola, a palavra culpa. Culpa é muito bom para padre. Dentro da escola não cabe (coordenadora).

10 - MODO ESCOLAR DE SOCIALIZAÇÃO

No que diz respeito à alfabetização, a equipe de pesquisadoras remete à reflexão sobre como deve ser difícil para algumas famílias compreenderem o sentido da escrita, uma prática escolar fundamental para a sobrevivência do aluno na escola, uma vez que as práticas educativas familiares são fundamentadas na oralidade.

Esta dificuldade de compreensão, na família, contribui para que seja difícil também para o aluno compreender o sentido da escrita.

Como não tem sentido (a escrita) para a família, é mais difícil ainda para ela (criança) ver um sentido (coordenadora).

Preocupadas com isso, as professoras promoviam estratégias de ensino indicadas para suprir essa carência de compreensão, como, por exemplo, escrever letras de música, bilhetes, etc, que fazem parte do cotidiano das crianças.

11- FORMA INSTITUCIONAL DE RELACIONAMENTO COM A FAMÍLIA

Ficou claro, no decorrer dos encontros, a proposta da equipe de pesquisadoras de reforçar a importância da escola se relacionar com as famílias de uma forma mais direta, através de entrevistas, especificamente no caso dos alunos com dificuldades. Estas entrevistas poderiam trazer informações que ajudariam a compor um referencial a mais para ajudar o aluno na sua trajetória rumo à alfabetização.

Percebeu-se, entretanto, a resistência e relutância das professoras a este tipo de proposta, preferindo manter um relacionamento com as famílias de forma mais convencional, ou seja, através de reuniões de pais.

As professoras dizem que a maioria das informações sobre seus alunos são obtidas através de conversas informais nessas reuniões.

Foi feita com a escola, uma reflexão sobre como a maioria dessas reuniões acontecem, nas quais são informadas às famílias as dificuldades dos alunos. A escola apresentou a preocupação em organizar uma reunião que fosse fundada nos avanços e nos elogios aos alunos com dificuldades.

12 - MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA

Inicialmente, a escola confirmou, no discurso, o mito de que a família não se importa com a aprendizagem dos filhos. A equipe de pesquisadoras ressaltou a existência dessa preocupação por parte dos pais, e a escola admitiu que duvida disso.

Uma professora comentou sobre a ausência das famílias na educação dos filhos, alegando que a falta de tempo, ocasionada pelo excesso de trabalho dos pais, não permite que se construa com a criança, o “sentimento de família”. Esta falta de tempo causa também, na visão desta professora, uma inversão de papéis, em que a escola se responsabiliza inclusive por dar amor aos alunos, papel que ela atribui à família.

Acho mais, muitas de nossas crianças não tem contato com as famílias. Elas têm mais contato com a escola. Então eu acho que a escola é o momento de trazer a família para cá, para ter esse contato com a família. As crianças não estão conseguindo nem fazer essa diferenciação. Ou aceito lá, ou aceito cá. Uma aluna minha da segunda série trás a chave de casa, não vê os pais, porque chegam à noite e saem de manhã cedo, não tem contato nenhum. O que é que a criança sabe sobre família? Uma criança dessa, o que é que ela sabe sobre festa em família? (Miriam).

Durante os encontros, porém, foram relatados momentos de participação familiar, como preocupações de mães com o comportamento dos filhos e informações sobre ausências por questões de saúde. Estes exemplos foram aproveitados pelas pesquisadoras para questionar o mito da não participação das famílias.

Minha avó fala assim: Menino vai pra escola...Tem que estudar. Que “cê” pensa? A professora é boa ta querendo te ajudar (Renata, referindo-se a um aluno, contando o que a sua avó diz).

13- APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS

Para a escola, a aproximação com as famílias é considerada, inicialmente, um movimento difícil e trabalhoso de ser colocado em prática, principalmente quando ela não reconhece a importância dessa participação para melhorar o desempenho do aluno.

A respeito da aproximação com as famílias, M.(coordenadora) mencionou que esta é uma tarefa que ela tem deixado de lado para focar estritamente na questão pedagógica (pesquisadora).

A busca pelos caminhos de aproximação da escola com as famílias nos remete às dificuldades que aquela tem de gerenciar o seu tempo e de perceber a questão pedagógica como uma situação mais ampla e contextualizada, que ultrapassa os muros da escola.

Apesar desse não reconhecimento, as professoras relatam a todo momento, conversas que têm com as mães para saber delas o que pode estar interferindo no comportamento e na aprendizagem dos alunos. Demonstram ainda a necessidade de se conhecerem as famílias de alunos considerados difíceis, para conseguir “chegar neles”, ou seja, atuar visando melhorar este quadro.

Fui perguntar pra mãe, se ela se queixava da professora, se tinha medo de mim. Ela falou que não, que não fala nada em casa também (Mara).

Casos de sucesso na aproximação com as famílias que são consideradas parceiras da escola, são alvo de reflexão, e uma das conclusões é que a família não seja chamada apenas para que ouçam reclamações dos filhos. Outra questão importante é que o olhar da professora para a família e para o aluno deve ser um olhar diferente daquele que julga e condena, deve ser um olhar de acolhimento e de percepção de potencialidade de crescimento.

Este ano, muita coisa parte da Miriam, porque ela tem um outro olhar com essa mãe. A forma como trata essa mãe é diferente dos anos anteriores. Na verdade, essa mãe sempre esteve por aqui. Mas a relação com a escola era diferente. O olhar que se tinha com essa mãe era diferente (coordenadora).

Todas estas reflexões e posturas quebraram barreiras que promovem o afastamento das famílias, trazendo-as para perto da escola, contribuindo para melhorar o desempenho do aluno.

O grande avanço desta escola, no sentido da aproximação com as famílias, pôde ser verificado na forma como planejou sua reunião de pais, uma reunião fundamentada no respeito, na colaboração e no preparo de um ambiente mais acolhedor para recebê-los. Estas atitudes sinalizam a abertura de um espaço de encontro entre as duas instituições.

14- REUNIÃO DE PAIS

Esta reunião de pais foi diferente. Houve uma preocupação em focalizar os avanços e não as dificuldades dos alunos e em favorecer um ambiente mais acolhedor para as famílias, com café, com flores nas carteiras, que foram colocadas em círculo, descontraindo o ambiente.

A avaliação de uma das professoras foi que a reunião tinha sido muito produtiva, que os pais não tinham tanta pressa em ir embora, como das vezes anteriores, e que se mostraram mais à vontade para participar e colaborar.

Os pais compareceram na sua grande maioria e também saíram satisfeitos, querendo saber como poderiam ajudar mais os filhos em casa. As professoras atribuem esse índice de comparecimento dos pais ao fato da importância que a escola também dá à reunião.

15 - SENTIMENTO DAS FAMÍLIAS

Após o planejamento e execução da reunião de pais mais acolhedora, foi feita uma reflexão, com a equipe, sobre como as famílias se sentiram participando desta atividade inovadora.

Percebeu-se que, como as famílias não estão acostumadas a ser bem acolhidas, ficaram inicialmente constrangidas e envergonhadas, a ponto de não se servirem de um café colocado para elas.

Houve um momento de choro por felicidade, da parte de uma mãe, quando soube que sua filha estava alfabetizada. Houve também uma justificativa de outra mãe, sobre a dificuldade da filha, quase se desculpando por ela não estar alfabetizada, alegando e atribuindo esta condição a problemas psicológicos e revelando uma descrença total na capacidade de aprendizagem da filha.

No entanto, como toda a reunião foi focada nos avanços e não nas dificuldades, em vários momentos as professoras tratavam de retrucar as falas negativas sobre os alunos, pedindo para que os pais elogiassem mais os filhos e seus avanços.

Concluindo, uma professora fala que os pais saíram bem motivados daquele encontro.

Mas tinha tido um avanço, um esforço, e os pais saíram mais motivados (Mara).

CAPITULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo pretendo verificar e compreender os caminhos percorridos pela escola para se aproximar das famílias dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Concluo que houve sim uma aproximação da escola com as famílias, favorecida por um caminhar que teve início quando se resolveu fazer das dificuldades de aprendizagem dos alunos um desafio a ser enfrentado, com os instrumentos próprios da escola: o fazer pedagógico.

É importante notar que no diagnóstico participativo, feito pela equipe de pesquisadoras integrantes do “Projeto Participação e Diálogo”, da PUC-SP, a preocupação com a não alfabetização dos alunos foi uma demanda que emergiu por parte dos pais e a equipe escolar, sensibilizada por esta demanda, que também era sua, resolveu enfrentar a situação, encontrando novos caminhos metodológicos.

Este fazer pedagógico, focado na alfabetização de um grupo de alunos que ainda não estavam alfabetizados na quarta série, revelou-se para a equipe de pesquisadoras como uma articulação entre a teoria que fundamenta a proposta de alfabetização daquela escola e a elaboração de atividades práticas capazes de garantir o avanço de seus alunos.

É importante notar que as teorias sobre alfabetização⁹ são direcionadas, na sua maioria, para as séries iniciais, e a equipe fez adaptações metodológicas para atender aos alunos das quartas séries. Como exemplo, está o recurso utilizado pela equipe de selecionarem atividades de leituras com textos mais indicados para este grupo.

A questão da alfabetização na quarta série merece uma observação, pela complexidade com que se apresenta para esta faixa etária e também para as professoras que não se consideram “alfabetizadoras”. O fazer pedagógico, por elas elaborado especificamente para estes alunos, demandou esforços para adaptar a teoria direcionada para os alunos nas séries iniciais.

⁹ Sobre esta teoria, ver Ferreiro, Emília - Psicogênese da Língua Escrita –Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

Esta adaptação na teoria demonstrou uma preocupação em atender às necessidades específicas desses alunos. Percebia-se que, para essas professoras, o nível de chegada – que para a maioria dos alunos das séries iniciais, dentro do processo de alfabetização, é a compreensão inicial da leitura e da escrita - era, para o grupo da quarta série, o ponto de partida e de muito trabalho ainda a ser feito, para que esses alunos pudessem acompanhar outras solicitações e exigências de uma quarta série.

A equipe de professores criou uma nova nomenclatura para designar aqueles alunos de quarta série que estavam em fase inicial da escrita: os “recém alfabéticos”. Demonstram, assim, um domínio da teoria e também ousadia para adaptá-la às suas necessidades.

Favorecido por uma gestão participativa, na figura da direção e coordenação que compreendia a situação complexa vivida pelas professoras, criou-se um diferencial na escola, capaz de promover a união de todos os envolvidos no projeto educativo dos alunos – merendeiras, inspetores, professores, coordenadores e famílias – para ajudar no enfrentamento da situação de não alfabetização.

A proposta dialógica, apresentada como princípio fundamental pela equipe de pesquisadoras, propiciou um espaço aberto, acolhedor e de interlocução entre todos os envolvidos, espaço este que possibilitou a aproximação com as famílias dos alunos com dificuldades. Possibilitou também às professoras, que manifestassem seus sentimentos, surgidos neste caminhar rumo ao atendimento das necessidades do aluno. A socialização de experiências de sucesso entre o grupo permitiu um aprendizado e a transposição desse aprendizado para outras situações diferentes, que também se transformaram em experiências de sucesso.

A maneira como as professoras expressavam seus sentimentos mais diversos e a forma como foram acolhidas e acompanhadas pela equipe gestora e pelas pesquisadoras do projeto, acarretaram uma maneira acolhedora e mais próxima de se relacionar com seus alunos e suas famílias. Como foram valorizadas em seu fazer pedagógico, puderam valorizar o sujeito aluno no seu processo de aprendizagem e também propor às famílias que valorizassem seus filhos, indicando ser esta valorização fundamental para o bom desempenho deles na escola.

É importante registrar que, diferentemente do que foi expresso na pesquisa de Magalhães e Tancredi (2002), na qual uma professora da mesma série apresentava um “movimento de repulsa e aversão a algumas características dos alunos”, as professoras integrantes desta pesquisa reconheciam a diversidade de característica e o tempo diferenciado desses alunos para aprender e mobilizavam-se para um atendimento individual e próximo das necessidades que emergiam desse olhar atento.

Este foi, com certeza, o ponto culminante desse caminho: a forma como os alunos foram conduzidos no processo. Ficou clara a aliança feita pela escola, e principalmente pelas professoras, com esses alunos com dificuldades, objeto e foco principal de uma ação educativa inovadora que propiciou ótimos resultados.

Esta aliança permitiu às professoras que estabelecessem com os alunos uma comunicação fundamentada em mensagens positivas e de confiança no seu sucesso.

Conforme demonstra Perrenoud, esses alunos, servindo como meio através do qual a escola se comunica com as famílias, transmitiam a elas as mesmas mensagens de confiança e de sucesso, proporcionando-lhes oportunidades de aproximação com a escola.

Na análise da relação escola-família, tivemos algumas situações que comprovam o quanto é complexo esse relacionamento. As professoras, nos seus relatos, sempre se reportavam para a história familiar do aluno, como um elemento a mais para explicar a situação vivida por ele em sala de aula. Era freqüente o contato com as famílias, pedindo ajuda no acompanhamento da conduta apresentada pelo aluno, bem como solicitando informações para compreender um determinado comportamento seu em sala de aula e que, de alguma forma, incomodava. Esta forma de contato, porém, foi feita nos moldes institucionais de relacionamento com as famílias, que acontecem principalmente durante as reuniões de pais e nos “corredores” da escola.

Ultrapassar esta forma de contato com as famílias ainda é difícil para as professoras. Apesar das tentativas das pesquisadoras de lhes apresentar a proposta de entrevistas familiares como um instrumento importante para melhorar o desempenho do aluno na escola, elas não perceberam nem reconheceram a eficácia dessa estratégia. Demonstraram muita insegurança para ficar frente a frente com as famílias e não realizaram as entrevistas propostas.

Tivemos, ainda, situações que revelam, por parte das professoras, um modo idealizado de entender a família, como aquele descrito por Szymanski (2001). Para uma das professoras, por exemplo, as famílias que trabalham fora e se ausentam de casa, por um longo período, pouco participam da educação dos filhos e, devido a esta ausência, os alunos “pouco sabem sobre o conceito de família”.

Nos seus relatos, trouxeram várias formas de participação dos pais na escola, como por exemplo, quando avisam sobre as faltas dos filhos por motivo de doença, quando tentam justificar a dificuldade do mesmo, ou quando comentam sobre posturas que os filhos têm em casa, demonstrando “gostar da professora”. Estes relatos contribuem para romper com o mito da não participação das famílias, embora as professoras não demonstraram ter conhecimento de que essa é uma das muitas formas de participação familiar na vida escolar dos filhos.

É importante reconhecer que nenhum desses aspectos apresentados, que poderiam servir para promover um espaço de confronto entre as duas instituições, foi utilizado pelas professoras com este objetivo, nem serviram como justificativa para uma não atuação junto ao aluno com dificuldade, atitude que vemos freqüentemente acontecer por parte de muitas escolas.

O ponto de chegada dos relatos e análise, neste estudo, que é a reunião de pais, não é o ponto de chegada do trabalho que vem sendo desenvolvido pela escola. Essa reunião comprova um movimento crescente por parte da mesma, rumo a uma aproximação efetiva com as famílias. A reunião de pais “ao contrário”, planejada pela equipe, focada nos avanços e nos pontos positivos dos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem, causou nas famílias sentimentos de perplexidade, de emoção e de “vontade de ajudar”.

Em seu planejamento, a reunião contou com propostas que, como propõem Tancredi e Reali (2001), sinalizam para uma nova cultura escolar, promovendo reflexões sobre temas do cotidiano educativo das duas instituições, nas quais as professoras, direção e coordenação propuseram-se a pensar juntas sobre as maneiras dos pais e mães se fazerem presentes na educação dos filhos (através da leitura do texto “Nós dos afetos”), e também sobre a importância do diálogo na educação dos

filhos (com a leitura do texto “Bons pais corrigem erros, pais brilhantes ensinam a pensar”).

As famílias, nessa reunião, foram encorajadas a elogiar e incentivar os seus filhos a cada progresso, por menor que tenha sido, e a caminhar junto com a escola, na sua tarefa de ensinar melhor.

Para que essa reunião pudesse acontecer, houve um reconhecimento, por parte da escola, da necessidade de uma parceria com as famílias e também o reconhecimento das suas próprias limitações, ao perceber que esses alunos precisam de um tempo maior para aprender. Foi feita, a partir daí, uma reorganização estrutural de toda escola, para melhor atendê-los.

Abriu-se, com essa atitude de reconhecimento, um espaço para o encontro entre as duas instituições, como o espaço, assim como propõe Paulo Freire, em que não há intenção de se sobrepor uma idéia sobre a idéia do outro, e sim de caminhar juntamente rumo ao crescimento e conhecimento mútuo.

Aqui concluo este trabalho, constatando que é possível, sim, aproximar-se das famílias dos alunos com dificuldades de aprendizagem, sem responsabilizá-las pelo fracasso dos mesmos na escola. Esta atitude deve-se ao fato da escola se responsabilizar por esses alunos e cumprir o seu papel pedagógico, enfrentando o desafio e resolvendo da melhor forma possível a questão da não alfabetização, alfabetizando. Deve-se também ao fato de todo o trabalho pedagógico da escola ser permeado por uma proposta dialógica, de abertura e de reconhecimento mútuo, uma proposta que não aponta os caminhos, mas ajuda e acompanha o caminhar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BHERING, Eliana; NEZ, Tatiane B. Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. Psicologia: Teoria e Pesquisa v. 18 n.1, Brasília, jan/abr. 2002.

CARVALHO, M.E.P. Modos de Educação, Gênero e relação família- escola. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n.121, p.21-58, jan./abr. 2004.

_____. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família escola. Revista Brasileira de Educação, nº 25 jan./ fev./ mar./ abr. 2004.

CUNHA, DENIO W. Tempo de ensinar e tempo de aprender: A temporalidade e professores de uma Escola Pública. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FERNANDES, NIVIA C. Família e escola – a participação masculina – a compreensão dos homens-pais ou responsáveis sobre sua atuação na escolarização dos filhos e participação na escola 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FERREIRA, M. C. T; MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. Psicologia: Reflexão e Crítica. v.15, p.35-44. 2002.

FILHO, LUCIANO M. F. Para entender a relação escola - família – uma contribuição da história da educação. São Paulo em Perspectiva, 14(2), p.44-50. 2000.

FREIRE, PAULO – Pedagogia do Oprimido – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GASONATO, MARISTELA R.C. O sentido das expectativas das famílias em relação à escola para formação de seus filhos. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LAHIRE, BERNARD. Sucesso escolar nos meios populares – as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LOMAR, TERESA P. O diálogo na prática docente – a compreensão de professoras de uma escola pública do Município de São Paulo 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LUDKE, M.; MARLI E.D.A. ANDRÉ – Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES; TANCREDI. Como são vistos e ensinados na escola os alunos que fracassam: repercussões para a construção de uma prática voltada para o sucesso escolar. In: Mizukami, M. G.; Nicoletti; Reali, Ana M. de Medeiros - **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e escola.** São Carlos: Edufscar Brasília, 2002.

MARTINS; BICUDO. A pesquisa qualitativa em educação – fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes, 1989.

MARTINS; SZYMANSKI – Brincando de casinha: significado de famílias para crianças institucionalizadas. Estudos de Psicologia v.9(1) p. 177-187. 2004

NOGUEIRA, MARIA ALICE. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. Caxambu, 2005. Endereço digital: <<http://www.anped.org.br/28/textos/gt14/gt14214int.rtf> > acesso em: 08 ago. 2006.

PAIXÃO, LEA P. Compreendendo a escola na perspectiva das famílias. In: Muller; Paixão. **Educação, diferenças e igualdades.** Cuiabá: EdUFMT, 2006

PARO, VITOR H. Qualidade do Ensino - a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2007.

PATTO, M. H. S. – A produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebelia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PERRENOUD, P. Entre a Família e a Escola, a Criança, Mensageira e Mensagem: o “go between”. In: MONTANDON, C.; PERRENOUD, P. **Entre Pais e Professores uma Diálogo Impossível? Para uma análise Sociológica das Interações entre Família e Escola.** Oieras, Portugal: Celta Editora, 2001. Cap. 2, p. 29-56.

REALI, ALINE M. M. R.; TANCREDI, REGINA M. S. P. Interações escola-famílias: Concepções de professores e práticas pedagógicas. In: Mizukami, M. G. Nicoletti; Reali, Ana M. de M. **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e escola.** São Carlos: Edufscar Brasília, 2002.

RIBEIRO, D.F.; ANDRADE, A.S. Representações e vivências de pais de alunos de uma escola pública: investigando os bastidores da relação família-escola in: BIASOLI-ALVES, Z.M.M. (Coord.) Livro de artigos do Programa de Pós Graduação em Psicologia (ISBN 85-87238-17-6), Ribeirão Preto: Légis Suma, p.433-445. 2004.

SZYMANSKI, H. Trabalhando com famílias. Caderno de Ação n.1 mar. 1992.

_____ A prática reflexiva em pesquisas com famílias de baixa renda. São Paulo, mimeografada, 2004.

_____ A relação família – escola: desafios e perspectivas: Brasília: Plano editora, 2001.

A família como locus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. v.81, n. 197. p.14-25. jan/abr.2000.

A prática reflexiva em pesquisa com famílias de baixa renda. In: Anais do II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. Bauru, 2004.

TANCREDI,R.M.S.P; REALI, A.A.M.R. Desenvolvendo uma metodologia de aproximação entre as escolas e a família com a parceria da Universidade. Anais do IV SEMPE – Seminário de Metodologia para Projetos de Extensão. São Carlos, UFSão Carlos ago. 2001.

THIN, DANIEL. Famílias de camadas populares e a escola: confrontação desigual e modos de socialização. In: Muller, M.L.R e Paixão, L. – **Educação, Diferenças e Igualdades.** Cuiabá: Ed. UFMT, 2006.

VIANA, M.J.B. As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. Educação e Sociedade, Campinas. v.26, n.90. jan/abril 2005.

VINCENT,G; LAHIRE,B;THIN,D. Sobre a história e teoria da forma escolar. In: Educação em Revista, n.33. p. 7-47. jun /2001.

APÊNDICE - CONSTELAÇÕES

As constelações aqui apresentadas são agrupamentos das unidades de significados (as falas dos sujeitos), expressas em cada um dos encontros.

1 - ENCONTRO DO DIA 18/05/2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA- O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

Um dos desafios que ela (a escola) considera importante enfrentar e que seria importante que fosse discutido no programa de formação: “a questão dos ciclos” (relato da pesquisadora).

Interligada à questão dos ciclos, está a situação da alfabetização, uma vez que o sistema de ciclos favorece a progressão automática dos alunos até a quarta série quando, então, são percebidos e enfrentados os “problemas”. O principal, para esse grupo estudado é o fato de um terço dos alunos não estarem alfabetizados no começo do ano.

A respeito desta situação, a escola pede ajuda, pois:

“O nosso estado é de emergência” (relato da pesquisadora).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que foram reveladas pela escola.

A equipe PUC – Labor, denominada neste estudo como equipe de pesquisadoras, a todo o momento reafirma a importância da escola se relacionar bem com as famílias. Esta recomendação vem sempre fundamentada em resultados de pesquisas, em estudos teóricos e através de indicações de leitura que favorecem à escola esta compreensão.

Ao apresentarem a primeira atividade prevista no módulo um (oficinas com as professoras das quartas séries) as pesquisadoras expuseram o pressuposto adotado e referendado por diversos estudos científicos acerca da importância de se começar buscando uma aproximação com os alunos e suas famílias (relato da pesquisadora).

[As pesquisadoras] comentaram então acerca de estudos que demonstram o quanto essa aproximação (da professora com o aluno ou da escola com a família) influi na questão pedagógica.

A equipe de pesquisadoras também oferece informações que colaboram para que a escola reveja sua posição sobre os mitos construídos da não participação da família na escola, particularmente neste caso, em relação à preocupação com o alto índice de analfabetismo nas quartas séries.

[A pesquisadora] expôs a compreensão de que, com toda certeza, estas famílias (dos alunos não alfabetizados) estariam angustiadas.

MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA - descreve visões da escola sobre a não participação das famílias no acompanhamento da vida escolar dos filhos.

Pensar que a família pouco se importa e não participa da vida escolar dos filhos é um mito que pode contribuir para aumentar a distância entre as duas instituições.

[A escola] discutiu sobre a existência ou não de uma preocupação por parte de algumas famílias em relação à aprendizagem dos filhos.

APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS - aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias.

A respeito da aproximação com as famílias, M. (coordenadora) mencionou que esta é uma tarefa que ela tem deixado de lado para focar estritamente na questão pedagógica (relato da pesquisadora).

2 - ENCONTRO DO DIA 28.5.2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA - O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões que foram levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

Elas (professoras) traziam consigo relatórios com os nomes dos alunos e suas respectivas fases no processo de alfabetização - pré-silábico, silábico, silábico com valor sonoro e alfabético - além das sondagens (ditados de palavras e frases, onde são definidas as fases que cada aluno se encontra; uma sondagem foi feita no início do ano, e outra em maio (relato da pesquisadora).

Para enfrentar as questões referentes a esta situação de não alfabetização dos alunos em final de ciclo – quartas séries, o grupo de professores, junto com a coordenação, resolveram fazer:

Encontros (sistemáticos de mais ou menos meia hora cada um, onde as três professoras, junto com as coordenadoras, são chamadas de quarta, quinta e sexta (feira), para, pontualmente, elaborarem atividades e discutirem os casos (relato da pesquisadora).

Nestas reuniões, são discutidas estratégias de ensino e elaboradas atividades indicadas para atenderem às necessidades das fases em que cada aluno se encontra no seu processo de alfabetização.

Foi sugerido nestas reuniões com as coordenadoras que enquanto elas (professoras) estivessem trabalhando ortografia com os alfabéticos, que trabalhassem silabação/alfabetização com os demais. (relato da pesquisadora).

As professoras reconhecem que este tipo de encontros deram resultado e que, a partir deles, todos os alunos avançaram.

Estas reuniões realizadas com as coordenadoras estão sendo feitas há pouco tempo, mas que já deram resultados (relato da pesquisadora).

Os resultados, que são positivos, apontam para novos e cada vez maiores desafios.

O desafio agora é com os recém-alfabéticos, pois estes já tiveram um avanço desde quando elas (as professoras) começaram, até agora, mas ainda não conseguem acompanhar os outros da quarta série (relato da pesquisadora).

Uma outra preocupação é que interfere na questão pedagógica está relacionada à indisciplina dos alunos. A escola apresenta uma proposta de atuação que ajuda e ampara o professor na sua necessidade de melhorar o comportamento do aluno na escola.

O auxiliar de direção foi à reunião para conversar sobre o comportamento deles, e depois disso houve uma pequena melhora (relato da pesquisadora).

Há um cuidado, por parte da escola, com a situação vivida pelo professor em sala de aula, no que diz respeito à quantidade de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. As salas são formadas, pensando em dar condições de trabalho ao professor.

[Uma das salas] tem um número de alunos com dificuldade menor do que das outras professoras, só que tem um aluno autista, que é comprovado com laudo, e outros que não têm laudos, mas que demonstram grande dificuldade (relato da pesquisadora).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

O objetivo do encontro foi:

Ouvir a compreensão das professoras sobre os alunos que chegam à quarta série sem que estejam alfabetizados (relato da pesquisadora).

Há uma preocupação constante por parte dos gestores e da equipe de pesquisadoras em chamar as professoras para a reflexão, seja a partir de encontros pedagógicos, seja na consulta ao grupo para que se tomem medidas relacionadas à organização do espaço escolar.

A coordenação chegou a procurá-la (Miriam) para ver o que poderiam fazer por estas crianças que não estavam alfabetizadas na quarta série. Pensaram em juntá-las em uma sala, (Miriam) defende que os alfabéticos e os não-alfabéticos devem ficar juntos, que ela prefere trabalhar assim. Optaram por não separar as dificuldades. Disse saber que a proposta da escola é de não separar por dificuldades (relato da pesquisadora).

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

- Culpa: responsabilizam-se ou são responsabilizadas pela situação vivida pelos alunos das quartas séries, de final de ciclo, que não estão alfabetizados.

[Uma das professoras] descreve que acontece bastante de “engessarem” as professoras, sendo que apesar de falarem que a culpa não é delas, sente que são responsabilizadas por esses alunos.

- Autonomia: apresentam um conhecimento teórico bem estruturado, que lhes permite questionar ou fazer de forma diferente o que é proposto pelas coordenadoras, durante os encontros.

Nos encontros as coordenadoras davam algumas sugestões, sendo que destas, ela (professora Mara) discordou de algumas, aplicando uma parte e a outra não. Nas que ela aplicou teve sucesso (relato da pesquisadora).

Tem dias que funciona e tem dias que não, o que ela (professora) acaba fazendo é a formação de duplas e trios com as crianças. Expõe que não consegue fazer nada pressionada (relato da pesquisadora).

- Medo: são ameaçadas por determinados alunos que apresentam comportamento agressivo quando chamados a desenvolverem atividades pedagógicas.

[A professora Renata] começou a ser ameaçada também (relato da pesquisadora).

- Ausência de conhecimento: desconhecem teorias e informações que ajudariam no enfrentamento de dificuldades específicas, que demandam conhecimentos também específicos.

[A professora Miriam] diz desconhecer as características do autismo e seus níveis (relato da pesquisadora).

RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO - aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos.

As professoras demonstraram conhecer bem seus alunos. A partir das sondagens, reconhecem suas características e necessidades pedagógicas:

Oito alunos que saíram do nível que estavam e avançaram, de quatorze que não estavam alfabetizados no início do ano (Mara).

No início havia cinco não-alfabéticos, e agora quase todos estão alfabetizados (Miriam).

Doze alunos eram não-alfabéticos, e cinco avançaram (Renata).

Precisa trabalhar muito mais com eles (Miriam).

A partir de um referencial que é trazido pela família da criança, elaboram estratégias que contribuem para melhorar o desempenho do aluno na escola e ampará-lo na sua dificuldade.

A professora contou um pouco da história de vida dele, as crianças passaram a querer ajudar, chegando até a trazer comida para a mãe (relato da pesquisadora).

Preocupam-se com comportamentos apresentados pelos alunos, que podem dificultar o seu desempenho pedagógico.

Não chega próximo da professora, faz tudo indiretamente (relato da pesquisadora).

Ele atrapalha muito a aula (Renata).

OS ALUNOS - apresenta quem são os alunos e de que forma se relacionam com a aprendizagem.

Aluno L, que acredita ter um comprometimento maior. Falta muito, pois tem problemas de saúde, bronquite, e não avançou por conta também da falta de assiduidade (Renata).

É aluno repetente (Renata).

Quer sempre acertar, se erra fica decepcionado, desiste, e tem uma auto-estima bem baixa, dizendo que não vai conseguir ir para a quinta série, que vai ter que ficar na quarta novamente e vai ser reprovado (Renata).

É um líder negativo na sala. Ameaça, manda os outros fazerem coisas pra ele, fala que todos têm que obedecê-lo, que é o chefe, que é "cadeeiro", que mata, etc. Influencia inclusive o G., sendo que um fica como capacho do outro (Renata).

Ele atrapalha muito a aula, não podendo ser contrariado, caso contrário começa com as agressões verbais, contando para todo mundo que é filho de traficante, e que isso é muito bom, que dá poder (Renata).

Tentou formar uma gang da quarta série (Renata).

Aluna alfabética, que já deu trabalho o ano passado, e que apresenta problema de comportamento. Fica sempre do lado dos meninos para brigar, está sempre em confusão, fazendo fofoca, além de ser agressiva. Teve maus comportamentos na hora do intervalo (Renata).

Não sabe ler, então ele pede para o colega ler e decora o que deve ser lido, fingindo que está lendo (Renata).

Outra criança que precisamos conhecer, o L. H., que tem uma história bastante triste (Miriam).

As crianças da sala o viam com preconceito (Miriam).

Alfabético, mas não faz a lição, é copista (Miriam).

Muito tímido, tem vergonha de falar (Miriam).

Tem um aluno autista, que é comprovado com laudo, e outros que não tem laudos, mas que demonstram grande dificuldade (Miriam).

As professoras demonstram a forma como os alunos estão reagindo à proposta da escola.

As professoras relatam que a vontade de aprender das crianças é muito grande. Eles pedem para formar os grupos, para fazer as atividades direcionadas a eles (relato da pesquisadora).

As crianças avançaram (relato da pesquisadora).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que foram reveladas pela escola.

As professoras apontam, em vários momentos, informações trazidas pelas famílias dos alunos, como um instrumento a mais para compreender a situação vivida por eles em sala de aula.

O pai bate muito nele e na mãe, e ele mora com a avó (Renata).

A mãe todos os dias vem trazê-lo na escola e não vai embora, fica todo o tempo enquanto a criança está na aula, do lado de fora esperando, pois vem de carona. Muitas vezes não tem nem o que comer. Além disso, antes do L. H. nascer, quando foi ter seu primeiro filho, ele foi levado do hospital, sendo que a mãe nem chegou a conhecê-lo (Miriam).

O pai é vereador, lá, (no Ceará) e a avó veio dizendo que ele passava de ano por ser filho de vereador, mas que o menino realmente não sabe nada (Miriam).

Segundo a avó, o aluno R. já foi ao psicólogo, e este disse que tem que “arrumar na cinta” (Renata).

Relatam momentos em que vêm na relação escola-família, um poderoso instrumento que contribui para melhorar o desempenho do aluno. Principalmente no que diz respeito à colaboração da família para ajudar a manter a disciplina do aluno na escola.

[A professora Miriam] contou que aos poucos foi estabelecendo uma parceria com esta mãe e que isso ajudou enormemente o avanço dele na escola. . Essa parceria iniciou com um encontro, onde a mãe passou a dar apoio a ela, cobrando do filho, respeito pela professora. As duas ainda se encontram e conversam sobre o desempenho do L, colaborando, principalmente, para a melhora do seu comportamento (relato da pesquisadora).

3- ENCONTRO DO DIA 29.5.2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA – O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões que foram levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

A escola apresenta um acompanhamento próximo de cada aluno na sua caminhada rumo à alfabetização.

Mostram a sondagem de seus alunos (que consistem em atividades de escrita, ditados de palavras e frases feitas em dois momentos: uma no início do ano e outra no mês de maio) contando caso a caso (relato da pesquisadora).

Trabalho assim... “tête-à-tête” é diferente (Renata).

A teoria que fundamenta a alfabetização está presente nas análises interpretativas de cada aluno.

Esta teoria permite a preparação de atividades estratégicas para atender às necessidades e promover o avanço dos alunos.

[A professora Renata] explica a teoria, falando do valor sonoro, que significa um avanço em relação ao nível silábico (relato da pesquisadora).

Ajudou bastante a cruzadinha e aquela ortografia que batemos bastante. Rr, mp, mb. Essa menina aqui, não está praticamente apresentando problema (Mara).

E aí a gente vai fazendo troca (Mara).

As professoras consideram o domínio da teoria importante. Referindo-se à fala de uma delas no que diz respeito à importância de se “pegar o aluno no colo”, a outra professora verbaliza:

Só que só isso não adianta (Renata).

O domínio da teoria permite às professoras criarem nomenclaturas próprias para definirem momentos vividos pelos alunos e que exigem novas intervenções.

Tem o quantitativo e o qualitativo. Ele está no meio, na fase de transição. Não sabe muito bem. Por isso, R. Alfa (Renata).

O termo “recém alfabético” – R. Alfa - não é um termo contemplado na teoria, é uma criação coletiva do grupo, que vê, nos alunos desta série, um domínio inicial de escrita.

Recém alfabéticos é nossa nomenclatura (Renata).

A compreensão do sistema de leitura e escrita, por parte destes alunos, não é o fim de todo o trabalho pedagógico. É o início de uma nova fase que demanda um trabalho árduo por parte das professoras.

A equipe de pesquisadoras reconhece o esforço e o trabalho da escola, ao nomear a forma como percebem o que está sendo desenvolvido pelo grupo:

Não é que eu tenho um problema, eu tenho um desafio (pesquisadora, referindo-se a como a escola enfrenta a situação).

Isso aí é uma postura (pesquisadora).

DIFERENCIAL DA ESCOLA - aqui são apresentadas as características que fazem da escola um lugar diferente das demais unidades da rede de ensino

A outra escola não tem essa eficiência. Se estou me rasgando de gritar, se vira. Mas em contrapartida, você tem as pessoas assim... de parede, de partida, você tem as pessoas de parede, de amor (Mara).

Aqui, na questão da aprendizagem, eu falo até pro próprio diretor da outra, coloca as coordenadoras e as auxiliares no chinelo (Mara).

A estrutura da escola também. É uma escola pequena com nove salas. A escola que eu estava tinha quinze salas, três anexos, era totalmente diferente, tinha alunos no corredor durante a troca de aulas (Renata).

Aqui não tem aluno no corredor, mas ninguém é marechal, eu não sei, minhas amigas falam que eu vou sair daqui doutorada. Porque a capacitação dos professores, nos preocupamos muito com isso (Renata).

Bom, esse aqui é um aluno novo e está fora do modelo. Você percebe a diferença na estrutura da nossa escola. Ele veio do CEU, não fala linguagem de criança. É assim... “pô, meu, descola um lápis aí” “mano” é uma coisa natural, ele não fala de pirraça (Mara).

GESTÃO - são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores.

O que eu estou falando aqui, eu falo pra E. e pra M. (coordenadoras pedagógicas) e pro T. (Diretor) também. O que ele falou: (o Diretor) não interessa: eu quero que você me dê resultado. Vira de ponta cabeça, mas me dê um resultado. Isso pode até ser gravado (Renata).

Não estou jogando flores não, mas a escola mudou muito. Aqui é assim: “Eu quero lápis. Toma lápis”, “Eu quero massinha. Toma massinha”, Eu quero borracha, papel cartão, espelho... Tudo (Renata).

Porque a Coordenadora, ela nos ampara bastante. Está bem atenta, e o fato do diretor também passar na sala é muito importante. Mesmo que seja uma vez por semana, que ele vai (Mara).

Início do ano ele (o diretor) falou assim: essa escola vai fazer a diferença (Renata).

O diretor me incomodou, viu? A partir do momento que ele falou assim: o desafio está aqui, se vira. Você é a professora da sala de aula (Renata).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

O respeito aos anseios e dúvidas das professoras fazem parte da proposta da equipe de pesquisadoras. O cuidado esteve presente em vários momentos dos encontros, permitindo a criação de um espaço de trocas e crescimento mútuo.

Esta postura dialógica garantiu ao grupo de professoras, ver o seu trabalho reconhecido e elogiado.

Às vezes, você faz tudo isso (falando da sondagem) não é que a gente quer mostrar pra ninguém, mas fica lá no seu armário, guardadinho (Renata).

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

Nesta reunião, sentimentos das professoras vieram à tona com muita intensidade.

A equipe de pesquisadoras, ao abrir um espaço para o diálogo, permitiu que o grupo se sentisse à vontade para relatar momentos vividos por elas em sala de aula, permeados de sentimentos e emoções que influenciam no fazer pedagógico.

Ele (o aluno) está me atrapalhando (Mara).

No começo eu ficava irritada de ver ele batucando e mascando chiclete (Mara).

Se eu falar pra você que eu sou doce (Mara).

Eu sou melosa (Mara).

Um momento para, inclusive, rever e repensar posturas tomadas em relação aos alunos.

Acho que fiz a coisa errada (Mara).

Eu gosto tanto dos meus alunos, eu vou tentar um pouco (Mara).

Apresentam, em seus relatos, dúvidas e incertezas em relação ao fazer pedagógico.

Uma coisa é certa: cantar e assobiar a gente não consegue. Quando eu estou com eles, é com eles. Nós estamos cantando, assobiando e chupando cana” (Renata).

Eu também fiquei perdida, e a Coordenadora falou que ela está alfabética (Mara).

A escola, com sua estrutura e organização, causa nas professoras um misto de estranheza, medo e determinação.

No começo, quem é nova aqui, pensa: Nossa! Meu Deus, papel, papel, papel (Mara).

Na aprendizagem da criança, é tudo programado para sair certo, é um mecanismo, engessar. Eu não sinto um pouco de calor humano aqui dentro, é muito regrado. Você precisa de ajuda, você tem (Mara).

Mas aquilo me instigou, e falei: Ah! Você quer ver... (Renata, referindo-se à fala do Diretor, cobrando dela que “se virasse” para alfabetizar os alunos).

Ainda mais eu que talvez não conseguisse voltar pra outra escola: e agora? Até o outro diretor falou: Você vai ter que cumprir lá. Sentei na mesa dele e comecei a chorar. E aqui era papel, papel, papel, papel. Eu fiquei lá e aqui, e a gente se uniu, aqui tem a mão, a ajuda mútua mesmo (Mara).

Sentem-se ameaçadas e amedrontadas com algumas posturas dos alunos:

Só que ela não fala. Essa é a minha preocupação (Mara).

Agora, que uma menina mudou de lugar, ela vira às vezes para conversar, então eu nem chamo a atenção porque eu falei: Meu Deus, se eu chamar a atenção dela, ela quase não fala (Mara).

Nossa, quando eu entrei, falei: Senhor! Esse menino vai destruir a sala. Estou perdida (Mara).

Eu chegava perto e ela estava nervosa, pelo menos, o que eu vi na faculdade, na educação inclusiva, que era uma maneira dela expressar a minha falta. Estava brava porque eu não estava lá com ela (Mara).

A história de vida das professoras também influencia nas suas atitudes em relação aos alunos.

Brincar, tocar, sentir a pessoa. O aluno, eu gravo até hoje, talvez pela perda da minha mãe, quando minha professora me colocava no colo. Então: quanto mais eu puder colocar a mão no meu aluno, eu coloco (Mara).

Uma vez eu vi, na terapia que eu fazia, quando era mais nova, que quebrei a corda dela, eu soltei (Mara).

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO - aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos.

Permeia a relação professor aluno, uma complexidade de atitudes que demonstram:

- Insegurança:

[Mara] chamou a coordenadora e pediu para que ela trocasse um aluno por três da outra sala (relato da pesquisadora).

Uma vez as crianças fizeram uma cartolina, botaram um coração e colocaram: Professora, nós te amamos. E o nome dela estava do lado. Eu apelei e perguntei: Você gosta da “pro”? (apelido para professora) Só respondeu que sim com a cabeça (Mara).

- Proximidade:

Coloquei ele colado na minha carteira (Mara).

- Desconfiança:

Tem outra atividade que eu não trouxe, que foi uma cruzadinha de frutas que ele fez sozinho. Não acreditei, rasguei, mandei fazer de novo, olhando. E ele fez de novo. Porque eu falei: “Às vezes eu me distraio, e ele deve ter copiado de alguém”. Coloquei-o bem na minha frente e ele fez de novo (Mara).

Essa palavra ficou na minha mente. Porque não tinha onde copiar (Mara, referindo-se a uma palavra escrita corretamente por uma aluna).

- Autoritarismo:

Porque assim: eu grito bastante, eu exijo bastante disciplina. Gosto de mostrar que eu estou ali. Se quiserem conversar, não na hora da lição (Mara).

Na semana passada eu falei para eles: nós somos um grande barco. E todos aqui têm a missão de chegar na quinta série. Então quem sabe mais vai tirar o colega do fundo do mar. Eles sabem aberto que

não sabem, para podermos ajudar. Então eu cheguei até a usar a palavra egoísta. Você sabe, o colega não sabe, ele tem que pagar por causa da sua boca? Fica falando alto e ele não vai se concentrar. Então, eu puxo mesmo (Mara).

Eles foram suspensos porque eu tive um problema particular e estava conversando com a auxiliar na porta e tinha uma estagiária na sala. Eles atrapalharam a estagiária, estavam batucando e foram suspensos (Mara).

OS ALUNOS - nesta constelação, revela-se o olhar que as professoras trazem sobre seus alunos, em relação:

- Ao seu comportamento:

O menino não tinha jeito para nada e não parava (Mara).

- À aprendizagem:

Aqui ele já escreve (Mara).

Ele não está escrevendo convencionalmente, mas teve um grande avanço (mostra a sondagem) No início ele não tinha colocado nenhuma letra correspondente (ao som) aqui ele já coloca (Mara).

Tem os que se alfabetizaram, os recém alfabéticos (Mara).

Também tem o tempo. Uns demoram mais, outros menos (Renata).

Ele está com problema de ortografia. Mas ele é repetente (Mara).

O português dela ajuda, mas na matemática, ela é perdida. Eu também fiquei perdida, e a Coordenadora olhou e falou que ela está alfabética. (Mara).

- À necessidade de ajuda:

Tem essa menina, que eu queria a ajuda da psicóloga (Mara).

Tem essa menina que só faltou literalmente eu virar de ponta cabeça (Mara).

Essa menina, ela não fala. Só escuto a voz dela quando quer ir ao banheiro, a cada três meses. E ela é assim: se você der a folha pra ela, ela soterra o rosto na folha e ali ela fica (Mara).

- Às necessidades do aluno:

A criança se sentir importante (Renata).

- Às características do aluno:

Ela é tímida (Mara).

Ele só sorri. Eu falo que ele é a felicidade em pessoa (Mara).

Mas é um meninote (Mara).

Bom, esse aqui é um aluno novo e está fora do modelo. Você percebe a diferença na estrutura da nossa escola. Ele veio do CEU, não fala linguagem de criança. É assim... "pô, meu, descola um lápis aí" "mano", é uma coisa natural, ele não fala de pirraça (Mara).

Esse aqui é quietinho também, não fala muito, mas ele levou uma queimadura, de panela de pressão, no peito (Mara).

Recebo também uma preciosidade, que agora não quer mais ficar comigo. Ontem ela ficou com a Miriam. Na verdade ela tem atraso, um transtorno cognitivo e emocional (Mara).

Ela veio à escola, fez algumas tentativas. Era para ela ficar na segunda série da manhã, mas não estava se dando bem com a sala. Batia e agredia. A coordenadora falou comigo, propondo que fizesse um revezamento de salas, e que ela ficaria meia hora por dia. Quando foi para minha sala, eu me identifiquei e pedi para ficar com ela todos os dias, além de aumentar o tempo de meia para uma hora. Tirei uma licença de dois ou três dias, e calhou com os dias que ela tava aqui. Depois disso, não ficou mais (Mara).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que são reveladas pela escola.

As professoras recorrem às famílias para compor um referencial que ajuda na compreensão da situação vivida pelo aluno em sala de aula.

Ela não tem a mãe e a tia que cuida dela (Mara).

CULPABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS - são as situações em que a escola responsabiliza a família, pelo comportamento ou atitude do aluno.

Ao referir-se a um aluno que apresentava um comportamento "inadequado", uma professora diz que chamou a mãe, mas percebeu nela atitudes parecidas com as do aluno.

A mãe veio aqui, nem sei se tem nada a ver ou se cabe, toda despojada (Mara).

APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS - aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias.

As professoras relatam momentos em que a proximidade com a família contribui para melhorar o desempenho do aluno na escola.

A tia desse aqui falou: "Professora, a mãe dele está morrendo de felicidade, falou que não sabe o que vai dar de presente para ele porque ele avançou, e ele ama essa professora" (Mara).

Fui perguntar pra mãe, se ela se queixava da professora, se tinha medo de mim. Ela falou que não, que não fala nada em casa também (Mara).

4 - ENCONTRO DO DIA 4.6.2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA – O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões que foram levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

Através dos encontros com a coordenação, são elaboradas atividades e discutidas estratégias capazes de permitir ao aluno avançar.

Foi constituído, nestes encontros, um grupo que, além de ser capaz de fazer discussões teóricas, se preocupa com o outro, através de trocas, de ajuda mútua. As professoras são uma equipe de trabalho. Juntas, se fortalecem no atendimento às necessidades dos alunos.

Nos nossos encontros com a E. e a M., (coordenadoras) a M me deu uma sugestão de atividade (Mara).

E daí a importância de se trabalhar com situações reais, de funcionalidade de uso da escrita (coordenadora).

Acho bem interessante trabalhar com a classe toda, músicas dos Racionais, são letras que trazem problemas sociais (coordenadora).

Até o dia que eu sentei perto dele e falei: Vai, canta aí uma música que agora eu vou escrever essa música toda aqui no meu caderno. Aí ele cantou e eu escrevi. Aí eu fui trabalhando (Miriam).

Algumas estratégias de ensino são alvo de maior reflexão, uma vez que a maneira como é utilizada em sala de aula, pode significar um rendimento maior do aluno.

Vou pegar um colega pra te ajudar (Mara).

Porque alguns interpretam ajudar como fazer para (Mara).

A coordenação participa de cursos de formação, promovidos pela Coordenadoria, órgão oficial da Secretaria de Educação, fornecendo subsídios que orientam a prática pedagógica de alfabetização.

Esse tipo de atividade de alfabetização se vê muito nos cursos de formação de professores alfabetizadores, é a pseudoleitura, trabalhar com os textos que se sabe de cor, só que se leva em consideração que num primeiro ano, cabe muito as parlendas, as quadrinhas, e quando você tem um quarto ano, com alunos de treze ou quatorze anos, você precisa trabalhar com outro tipo de exercício (coordenadora).

DIFERENCIAL DA ESCOLA - aqui são apresentadas as características que fazem da escola um lugar diferente das demais unidades da rede de ensino.

Porque a gente conversa tudo com as coordenadora (Renata).

É pouco, mas tem ajudado muito (coordenadora, referindo-se aos encontros com as professoras).

GESTÃO - são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores.

A coordenação coloca-se sempre ao lado das professoras:

- Organizando a estrutura da escola para que os encontros aconteçam.

É pouco, mas tem ajudado muito. Quando são duas horas, vou pro pátio, vejo quem pode subir e ficar com a classe. Temos conseguido assim. Com a estrutura que a gente tem (coordenadora).

- Acompanhando o desenvolvimento dos alunos, a partir das orientações feitas durante os encontros.

E ela leu mesmo (a aluna) pedimos pra ela localizar algumas palavras esporadicamente, e ela leu (coordenadora).

Queria fazer uma pergunta: Não tem nenhum aluno mais se recusando a fazer as atividades? (coordenadora, perguntando para as professoras).

Isso foi um avanço muito grande (o fato de nenhum aluno mais se recusar a fazer as atividades) Acho interessante pontuar (coordenadora).

As professoras percebem e avaliam a coordenação, apontando preferências, e a direção como sendo próxima e amiga dos alunos.

Particularmente, eu, não é porque ela está aqui, a M. (coordenadora 1) eu não sinto tanto, mas a E. (coordenadora 2) (Mara).

Mas eles são todos condicionados ao São Paulo por causa do diretor. Ele chega e comenta logo do jogo de futebol (Renata).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

A prática dialógica pressupõe um encontro com os anseios da equipe e também o surgimento, a partir da manifestação desses anseios, de informações teóricas que poderão contribuir para a formação técnica dos professores ali presentes.

O que eu ia dizer é o seguinte: manifestou-se nela (na criança) uma dificuldade. Eu não diria que ela tem. Manifestou-se nela (pesquisadora).

O que a Mara diz e apareceu muito claramente, é o quanto o aprender é afetivo. Quando você acolheu os alunos, criou uma condição para eles aprenderem. E quando o menino falou: eu tenho o apoio da professora, que vai me defender, ele se responsabilizou pelo aprender dele. Então, aprender é uma coisa social. Não é uma coisa que acontece dentro da cabeça da gente. Ele resolveu aprender por conta do compromisso que você (professora) tinha com a escola. E ele se comprometeu com a escola também. Aprender é social. Envolve relações. Relações com a mãe, a relação da professora com a mãe. (pesquisadora).

Não podemos esquecer que essas crianças têm dificuldade para entender o sentido da escrita. No momento em que ele falou e você foi escrevendo, ele viu escrito, você viveu com ele uma experiência muito mais do que dizer: Ah, como é importante escrever... pelo contrário, você deu uma experiência de escrita (pesquisadora).

Veja o que é a identidade. Achamos que a identidade é uma coisa que temos (pronta). Não é. É uma coisa que sempre estamos construindo com o outro. Então: Quando você falou: Quem disse que você vai repetir? Eu sou a sua professora e te digo que não vai... Você está criando uma condição de constituição de identidade. É interessante porque isso se dá no processo. E quando você fala de medo, acho que ele também tem muito medo. O medo dele se expressa numa forma agressiva (pesquisadora).

E você sabe uma coisa que eu não sei. Olha aí o Paulo Freire... Você está me ensinando uma coisa (pesquisadora).

A manifestação dos anseios só é possível se as pesquisadoras se colocarem ao lado da equipe, valorizando suas estratégias e acolhendo suas dificuldades.

E eu acho que nós temos de pensar uma forma de unir esforços para trabalhar com esse problema (pesquisadora).

Agora, essas crianças que não se alfabetizaram, podemos pensar junto que... Esse é o nosso desafio (pesquisadora).

Eu não tenho dúvida que aprendemos muito com vocês. Estamos aqui para uma troca. Cobrem da gente, por favor, tem que fazer essa cobrança (pesquisadora).

Como preocupação constante, a equipe de pesquisadoras faz perguntas, a partir da manifestação dos sentimentos das professoras, que desencadeiam reflexões que promovem o crescimento do grupo.

O que é que te fez mudar? (pesquisadora).

Então, primeiro, você confiou na condução da E.(coordenadora) O que é que mudou no seu modo de ver os alunos? (pesquisadora).

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

O fazer em sala de aula, vivido pelo professor, é permeado por uma série de sentimentos que se revelam e nos permitem compreender a complexidade do ato de ensinar.

Eu estava desesperada, achando que não chegava nela, ,(aluna) de jeito nenhum (Mara).

Mas eu assim... Com uma vontade tão grande de chorar (Mara).

Ah, essa criança veio, será que eu vou conseguir? (Mara).

É, eu peguei um amor tão grande por esses repetentes sem saber que eles eram repetentes (Mara).

Eu sou muito emotiva (Mara).

Muitos desses sentimentos demonstram arrependimento por atitudes tomadas durante a prática pedagógica.

Porque no começo, eu estava fazendo tudo errado (Mara).

Quando eu gritava (Mara).

Continuo falando um pouco mais rígido para manter a disciplina, mas eu estava fazendo tudo errado (Mara).

Eu queria que trocasse (um aluno) por cinco da outra quarta série. Estava ficando desesperada porque achava que ele era ruim demais (Mara).

Eu estava muito engessada aqui (Mara).

Aqueles repetentes, de tanto eu gritar, começaram a se disciplinar (Mara).

O sentimento da professora na sua relação com o aluno, por vezes, fez com que ela se referisse ao próprio sentimento na relação com a instituição e com a sua própria história de vida. Esta percepção, por vezes, possibilita ao professor olhar para a relação com o aluno, de uma outra forma.

Ao referir-se sobre a forma como tratava um aluno, a professora chega à conclusão de que reproduzia nele os sentimentos que ela mesma tinha em relação à escola.

Sabe, eu não gosto que ninguém me dê nada com medo. Eu fico com medo, aqui no... (escola), se eu não sentir confiança na coordenação (Mara).

E na verdade, eu estava descarregando nas crianças o meu medo daqui. Porque eu nunca tinha trabalhado aqui, no começo, eu vindo pra cá, perdi o horário de uma escola de que eu gostava muito, então, relutava comigo mesmo, sendo que todo mundo me amparava. Aí eu fui ver que estava sendo uma idiota, de estar fazendo isso comigo mesmo. Era uma coisa inconsciente (Mara).

Recordo de quando fui pegar o diploma, lá no magistério. A pessoa que me entregou disse: Que todos os meus alunos não seriam diferentes de mim, de como eu havia sofrido quando eu tinha nascido. E eu acabei abrindo. Ou os deixaria com medo, ou que estaria na nossa mão a (formação da) identidade (Mara).

Há um grande envolvimento das professoras com os seus alunos e muita expectativa para que avancem. Ao menor sinal de progresso, elas promovem momentos de “festa” e de muita alegria.

Ah, vamos tentar ler? Quando ela colocou: t i, t i; n h a, nhá, tinha. Mais devagar que isso. Ah, mas eu peguei uma cadeira, peguei essa menina, todo mundo bateu palma. Eu falei: lê de novo, pedi pra E.(coordenadora) subir, mas eu assim... com uma vontade tão grande de chorar, eu tava vendo que a menina... tudo o que eu achei, o que eu achava da menina, não era aquilo (Mara).

A necessidade de falar e de ser ouvida por uma equipe de fora do colégio é muito importante. Apesar de não serem feitas intervenções significativas na forma de atuar da escola, elas pedem que se ampliem esses momentos.

É que falamos só da quarta . Eu tenho uma segunda também, às vezes dá vontade de falar coisas da segunda também, porque na segunda eu tenho mais problemas, alguns assuntos particulares de crianças, que às vezes dá vontade de falar (Miriam).

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO - aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos.

- Preocupação em não rotular o aluno:

Tem bastante aluno repetente na sala. Nós fomos informadas do dado, mas eu particularmente não fiz questão (de saber) quem eram para não... Porque você querendo ou não, acaba estigmatizando, você acaba rotulando (Mara).

- Proximidade:

Ele não conseguiu a nota, chamei todos, um por um, quando a sala tava bem entretida, as vezes descendo pra educação física, e falava: olha, eu sei que você não conseguiu, mas eu estou vendo. Não foi agora, você está estudando, mas você vai conseguir (Mara).

Tem uma fala dele no começo do ano. Eu não vou fazer essa. Porque eu vou repetir mesmo. Quem falou pra você que você vai repetir? Quem falou? Já falaram... Falei: Quem? Eu? Eu falei pra você, que você não consegue, que você vai repetir o ano? Eu sei que eu vou repetir o ano (Renata).

- Reflexão e mudança de estratégia:

Eu cobrava uma coisa que não estava tendo retorno (Mara).

Porque eu falei alto, a M. (coordenadora) estava na sala, na frente das crianças, que eu queria trocá-lo por três da outra sala. Vi que depois dali, ele chegava, pegava as coisinhas dele não conseguia acompanhar e ficava tocando nos objetos para não falar, para não virar, ou para simplesmente não atrapalhar (Mara).

Na verdade, eu acho que descarregava nas crianças o medo que eu tinha daqui (Mara)

Porque no começo do ano, essas crianças que tinham maior dificuldade, elas se recusavam a fazer atividades diferenciadas, para trabalhar com as questões da alfabetização. E agora não, eles até pedem (coordenadora).

- Estratégia de ensino:

A M. falava que na sua sala, um já ajuda o outro. Sem ter que pedir. Tem uma certa solidariedade. Nas outras salas também? Isso já acontece ou ainda não? (coordenadora).

Passou-me uma leitura (a pesquisadora, no encontro anterior ofereceu à professora uma história que foi contada aos alunos) e depois da leitura, ele (o aluno) não falou nada. Mas, por dentro dele falou alguma coisa (Renata).

Eu dei esse exemplo: olha, lá em baixo, quando a E. (coordenadora) e T. (Diretor) perguntarem, se você se esforçou, eu vou poder defendê-lo ou não. Com que cartas eu vou chegar e falar para eles: Olha, ele

não está escrevendo convencionalmente, mas se esforça, Então, você precisa se ajudar pra eu chegar lá em baixo, e te defender. Então esse discurso que eu uso (Mara).

OS ALUNOS - nesta constelação, revela-se o olhar que as professoras trazem sobre os alunos, em relação:

- Às suas necessidades:

Ele agora não quer sair mais do meu lado, quando eu falo que vou pegar outra criança, ele pede por favor para ficar (Mara).

E quando eu vi assim: vi o olhar dele: me ajuda, por favor (Mara).

Aí eu falei: o que estou fazendo? Essas crianças todas podem ter mãe, mas querem o meu colo (Mara).

- À aprendizagem:

Foi a primeira vez que ela veio ao meu encontro sorrindo. È agora que eu vou entrar dentro dessa menina, Eu cheguei: que bom que você fez, nossa, ta muito lindo, daqui a pouco vou chamar a coordenadora, o diretor e as professoras para verem. Ela abriu um sorriso bem aberto, eu falei: Vamos tentar ler? Quando ela colocou: t i, ti; n h a, nhá, tinha, bem devagar, eu peguei uma cadeira, coloquei a menina, todo mundo bateu palma. Pedi para ela ler de novo, chamei a coordenadora e fiquei com uma vontade tão grande de chorar, tudo o que eu achava da menina, não era aquilo. Ela estava quieta, na verdade, mas penso eu que estava aproveitando talvez mais que os outros que estivessem falando comigo (Mara).

Ele ficou no quarto estudando (Mara).

Quando ele chega...Professora, o que eu vou fazer hoje? Ele se interessa (Mara).

Tem que ter alguma coisa que toca esse menino, gente (Miriam).

- Às suas características:

Um molecão (Mara).

Ele fala meio de lado, não olha direito pra gente, fala meio devagar (Renata).

Ele pode ter problema auditivo. Já é uma primeira coisa que dificulta a alfabetização (Renata).

Acho que não funcionaria com o Ro esse tipo de atitude... Colocar ele lá na frente, com todo mundo, ele não vai (coordenadora).

Na sexta-feira, chamei o Ro ele sentou na beirada, mas é sempre assim: você é burro, sabe, xingando os outros. Consegui que fizesse um pouco de atividade comigo, mas é só chegar um pouco perto, ele já se afasta. Mas ficou e fez a atividade (Renata).

Não quer nem que coloca a mão nele, ele deve ter sido muito judiado. Ele não te olha (Renata).

Ele não conhece nada do lado afetivo (Miriam).

Se eu me reportar a algo que ele goste, ele acaba minha aula. Porque ele só fala do São Paulo. E só quer cantar a música dos Racionais o dia inteiro. Deu uma abertura pra ele, ele vai ficar só naquilo, ele acha que aquilo é importante, nada mais (Renata).

- Às reações frente às estratégias de ensino:

Referindo-se a uma história contada em sala de aula, com o objetivo de promover reflexão sobre a conduta de um dos seus alunos:

Ele não falou nada. Ele ouviu, estava desenhando no caderno. Uma outra aluna disse: professora, esse é o Ro. Ninguém o conhece. Todo mundo conhece o Ro por fora, mas ninguém o conhece por dentro. E essa menina é muito agredida por ele (Renata).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que são reveladas pela escola.

As famílias dos alunos continuam fazendo parte dos relatos das professoras, quando se referem àquilo que acontece com eles.

Em várias situações, a família é um instrumento a mais para compreender o que ocorre com a criança na escola.

Ele mora com a avó, mas deve ter uma história. Ele é um vencedor (Miriam).

Um caso específico de participação familiar é o de um aluno que apresentava muita dificuldade, e iniciou o seu processo de alfabetização a partir da intervenção da professora. Ela conhecia a história da mãe desse aluno através do relato de outras professoras. O primeiro contato com a mesma, deu-se na reunião de pais, quando colocou para a mãe os avanços que seu filho vinha apresentando na escola. A partir daí, houve uma parceria.

Eu conhecia (a mãe) de outros anos por outras professoras. Uma vez ela saiu correndo atrás da professora com um pedaço de pau (Miriam).

A primeira vez que conversei com ela foi na reunião, onde falei da situação dele e ela conversou comigo. Mas sempre me olhava de lado, e ficava observando como ele era tratado. Na entrada ela não sai enquanto toda sala não sobe. Enquanto ele está no pátio, ela fica observando. Quando eu falto, fica preocupada. Uma vez eu conversava com outra mãe, sobre outro problema, e ela ficou olhando, queria se aproximar e voltava. Depois que eu disse que estava tudo bem com o L. H. ela foi embora (Miriam).

A informação dada pela professora para esta mãe, comunicando o avanço do aluno em relação à alfabetização, influenciou no relacionamento da mãe com o filho, que passou

a solicitar dele um procedimento para o qual ainda não estava completamente preparado. O cuidado da professora com o seu aluno revelou-se quando a mesma se propôs a ajudar a família a compreender o momento vivido pela criança.

Eu queria falar do L. H, o que aconteceu. Ele chegou pra mim a semana e falou: 'Professora, a senhora falou pra minha mãe que eu já sou alfabético, agora ela ta mandando eu ler tudo lá em casa. Ela pega o papel: leia! A sua professora falou que você já sabe ler'. Eu disse que ia falar com ela, pois ele está começando a ler agora. Algumas coisas já lê, outras não (Miriam).

Um outro caso específico em que a família aparece como uma aliada do fazer pedagógico, na visão da pesquisadora e da professora:

Ele não vem por causa da doença. Um problema no ouvido, falta muito. Por conta disso. A mãe veio aqui explicar (Renata).

A escola também pode ser uma aliada da família, oferecendo encaminhamentos para os alunos que apresentam questões específicas de saúde, como no caso de um deles que supostamente tem problemas de audição. Foi feito um encaminhamento para uma fonoaudióloga num posto de saúde, porém as famílias não conseguem atendimento.

Pelo que as mães falam é muito difícil conseguir vaga. Encaminhamento a E (coordenadora) dá (Miriam).

A gente dá o encaminhamento só que elas não conseguem (coordenadora).

CULPABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS - são as situações em que a escola responsabiliza a família, pelo comportamento ou atitude dos alunos.

A equipe reflete sobre a questão da culpa.

Eu acho,(importante) de tirar do vocabulário, que nem cabe na escola, a palavra culpa. Culpa é muito bom para padre. Dentro da escola não cabe (coordenadora).

MODO ESCOLAR DE SOCIALIZAÇÃO - aqui se revelam as diferenças entre a socialização escolar e a socialização familiar.

No que diz respeito à alfabetização:

Como não tem sentido (a escrita) para a família, é mais difícil ainda para ela (criança) ver um sentido (coordenadora).

FORMA INSTITUCIONAL DE RELACIONAMENTO COM A FAMÍLIA - traz a maneira como a escola se relaciona com as famílias.

A forma mais convencional e muito utilizada pela escola para se relacionar com as famílias são as reuniões de pais por ela convocadas.

A primeira vez que conversei com ela (mãe de um aluno difícil) foi na reunião (Miriam).

O modo como a maioria das reuniões se desenvolve, algumas vezes afasta as famílias da escola.

E eu sinto assim: Que na reunião de pais, nós temos que elogiar. Que na reunião, a gente fala: Olha, o aluno fulano de tal, fulano de tal, fica aqui do lado (Renata).

A escola preocupa-se em organizar melhor este tipo de atividade.

Uma vez, nós aqui queríamos quebrar essa de chamar e só reclamar na reunião. Tivemos a idéia de fazer um chá, uma reunião pra chamar os pais não pra reclamar. Para se aproximar. Porque as reuniões aqui, passamos como está sendo o nosso trabalho, e quase não falamos sobre problemas, apesar de que eles insistem muito (Miriam).

MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA - descreve visões da escola sobre a não participação das famílias no acompanhamento da vida escolar dos filhos.

Em vários momentos as professoras demonstram a forma de participação das famílias na escola.

A mudança de comportamento do filho em relação à escola é alvo de preocupação para uma mãe que, conversando com a professora, disse:

Ele ficou no quarto estudando, e mãe dele falou assim: Nossa, M, você tá ruim? (Mara).

As famílias preocupam-se em informar as ausências de seus filhos nas aulas, neste caso por motivo de doença.

A mãe veio aqui e falou: Professora olha como está... Passando a mão no ouvido e eu perguntei: O que a senhora está dando? Eu tô dando antibiótico (Renata).

A fala de um aluno informa a importância que têm, para a sua avó, os estudos.

Minha avó fala assim: Menino vai pra escola...Tem que estudar. Que "ce" pensa? A professora é boa, tá querendo te ajudar (Renata, referindo-se a um aluno, contando o que a sua avó diz).

APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS - aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias.

Uma das reflexões feitas pelo grupo é sobre a postura de defesa que as famílias apresentam quando são chamadas à escola, uma vez que, na maioria das vezes, é para ouvirem reclamações sobre seus filhos.

Um caso de sucesso em que houve o rompimento dessa postura, que resultou numa parceria, percebe-se um cuidado com a situação vivida pela família. A equipe escolar usa procedimentos que fogem à regra, para atender às suas necessidades.

Um dia a mãe me chamou. "É que ontem mesmo teve um passeio, e meu filho não foi". Ela pediu o dinheiro de volta. Pensei: coitada, ela pagou seis reais, um dinheiro que ela não tinha, é claro. A escola resolveu a situação, e ela ficou toda contente (Miriam).

A aproximação da escola com esta família foi devido ao olhar diferenciado que a professora tinha pelo aluno e sua mãe.

Este ano, muita coisa parte da Miriam, porque ela tem um outro olhar com essa mãe. A forma como trata essa mãe é diferente dos anos anteriores. Na verdade, essa mãe sempre esteve por aqui. Mas a relação com a escola era diferente. O olhar que se tinha com essa mãe era diferente (coordenadora).

As professoras reconhecem a importância da aproximação com as famílias dos alunos, para obterem melhores resultados.

A nossa meta agora é conhecer a família do R. Pra ver se a gente consegue fazer alguma coisa com ele (Renata).

A coordenação reconhece a importância da família, mas acredita que, inicialmente, o aluno deve ser entrevistado:

O que eu acho que ajudaria é fazer uma entrevista com cada criança, saber a história dela, relatada por ela mesma, antes de conversar com a família (coordenadora).

Eu não consegui fazer isso muitas vezes, mas às vezes que consegui fazer uma entrevista detalhada... Isso ajuda muito a ir percebendo qual é o olhar que a criança tem pra tudo isso que aconteceu com ela, e aí desvenda também a referência... Acho que são dados a mais (coordenadora).

5- ENCONTRO DO DIA 11.6.2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA – O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões que foram levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

A equipe de professores está atenta para as oportunidades em que se possa trabalhar a função da escrita, junto aos seus alunos.

Descobri que ele (aluno) gosta de uma colega da sala. Eu falei: Que legal! Agora mais um motivo pra você aprender a escrever, aprender a ler... Mandar cartinha pra ela (Miriam).

A principal preocupação das professoras é com o atendimento ao seu aluno. Questões externas que interferem nessa relação (currículo, tempo de aula) são objeto de análise por parte da equipe.

Eu até fiz uma colocação que depois, retifiquei pra M.(coordenadora) Fiz um comentário: Ah, perdi tanto tempo em matemática hoje! Aí eu falei: Não, eu não perdi. Eu ganhei. Porque estava ali, do lado do meu aluno, sabe? Porque estamos sempre ali, atrás do currículo, tendo que fazer, tendo que dar conta daquilo (Renata).

GESTÃO - são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores.

A coordenação se faz presente, dando sugestões, justificando as propostas e também operacionalizando as necessidades do grupo de professores.

Mas podemos pedir pra eles (alunos) chegarem mais cedo, mandar bilhete, convocação (coordenadora).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

Neste encontro, foram feitas análises e retomadas do que foi dito no encontro anterior.

Teve uma fala sua na semana passada que eu estava refletindo... Quando você falou, eu não me lembro direito, você falou: que nada se perde, como se... Não existe essa coisa de que "não vai dar certo" (Miriam).

Ao final do encontro, a equipe de pesquisadoras colocou-se ao lado das professoras, oferecendo ajuda para realizar as tarefas previstas dali em diante, particularmente no que se refere a marcar entrevistas individuais com os alunos.

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

A influência da vida pessoal da professora, na sua relação com os alunos, revela-se na medida em que são propostos momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, principalmente no que diz respeito ao quanto é afetivo o ato de educar.

A seguir, uma professora reflete sobre os ensinamentos que carrega de sua vida religiosa, transferindo-os para a sua forma de ver seus alunos e de trabalhar com eles.

Porque eu sou evangélica, e a gente tem visto também na igreja, que todo mundo tem uma oportunidade (Miriam).

Temos sempre que dar uma oportunidade para o ser humano. Nunca podemos dizer: esse aí está perdido. Não. A gente nunca sabe o que está no coração da pessoa (Miriam).

E sempre lutamos, fazemos todo um trabalho para restaurar naquela pessoa, a dignidade, ajudando a buscar nele a sua identidade. Fazemos esse trabalho na igreja, que não existe isso: "aquele não tem jeito". Jesus acolhia todo mundo. E até a que a gente achava que não tinha jeito, Jesus restaurou. E aí eu estava lembrando: Na sala de aula é a mesma coisa (Miriam).

Outra coisa que eu percebi, que teve uma ligação com o modo que trabalhamos lá, (na igreja) aquela senhora que estava aqui, a H. (uma pesquisadora presente ao encontro anterior), falou muito do contato, de estar junto com a criança, transmitindo isso, esse carinho (Miriam).

Eu sou assim com meus alunos, mas nunca cheguei tão próximo. De pegar, sabe... Eu gosto de fazer carinho e tudo (Miriam).

Esta mesma professora apresenta sentimentos variados quando é feita a proposta de se entrevistarem as famílias.

- Dúvida:

Da família é isso? (Miriam)

Pra cada aluno é diferente? (Miriam).

Pelo que você falou, tem que ter um anotador (Miriam).

- Insegurança:

Vai ficar com a gente essa apostila? (Miriam, referindo-se ao material escrito trazido pela pesquisadora).

Mas a gente vai ter... Mais ou menos um roteiro pra gente saber o que tem que perguntar? (Miriam).

- Desconhecimento do sentido da entrevista com as famílias.

E depois? Faremos as entrevistas e passamos para vocês, e depois? O que é que vai acontecer? (Miriam).

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO - aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos.

- Afetividade na relação:

Estamos planejando aqui como é que vamos fazer pra chegar no Ro, Estamos cercado o Ro já... Pelas beiradas (Miriam).

Na semana passada, uma menina da segunda série, que tinha um grande problema de aprendizagem, eu sentei com ela fiquei bem próxima, peguei na mão dela, e você vê assim: como isso ajudou na menina (Miriam).

Mas eu gosto de estar bem perto assim dos meus alunos, de fazer carinhos, de eles verem que eu gosto deles e sentir que eles gostam de mim (Miriam).

O L. H. já está se confidenciando pra mim (Miriam, referindo-se a um aluno).

Na verdade tem que ter quarenta professores pra quarenta alunos. Porque na semana passada, eu também, explicando multiplicação, percebi que não estavam conseguindo. Eu cheguei próximo também, fiquei ali do lado para explicar, e percebemos na hora o clique que dá quando a gente está próximo. Você vai: Olha, assim, aqui é a unidade, porque é que existe o zero, e eles ficavam alvoroçados porque todos queriam (Renata).

Tem até uns professores que não gostam disso (Miriam, referindo-se ao contato afetivo com os alunos).

OS ALUNOS - nesta constelação, revela-se o olhar que as professoras trazem sobre os alunos, em relação à:

- Forma como se comportam.

Foi o que a menina falou do Ro (um aluno indisciplinado) a gente não sabe o que está dentro dele (Renata).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que foram reveladas pela escola.

Mas podemos também encontrar uma família que não queira ajudar (Miriam).

A vida familiar dos alunos é citada como uma forma de compreender as atitudes e situações vividas por eles na escola.

O pai (de uma aluna) tem uma namorada. Quando vai para a casa do pai, ela falta dois, três dias. Fica angustiada e me disse que tem medo que a avó morra. A mãe trabalha o dia inteiro, o pai tem outra família, então, ela só tem a avó e o avô. Ela é uma ótima aluna. Só vê a mãe nos feriados (Renata).

A mãe dele vinha arrastando e o socava, o arrastava até o corredor. Chegava na sala, ele chorava e, quando a gente saía, ele corria. Uma vez eu fui pegá-lo do lado de fora, pra trazê-lo de volta, e até conseguir deixá-lo na sala, demorou quase um mês assim. Coitado. Pensamos que ele devia ter alguma coisa (Miriam).

MITO DA NÃO PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA - descreve visões da escola sobre a não participação das famílias no acompanhamento da vida escolar dos filhos.

Uma das professoras revela seu modo de pensar sobre o quanto as famílias estão ausentes na educação dos filhos. Vê na escola, um local capaz de promover um encontro entre pais e filhos, e, em alguns momentos, sente-se responsável por suprir atitudes que são da família.

Acho mais, muitas de nossas crianças não têm contato com as famílias. Elas têm mais contato com a escola. Então eu acho que a escola é o momento de trazer a família para cá, para ter esse contato com a família. As crianças não estão conseguindo nem fazer essa diferenciação. Ou aceito lá, ou aceito cá. Uma aluna minha da segunda série,, trás a chave de casa, não vê os pais, porque chegam à noite e saem de manhã cedo, não tem contato nenhum. O que é que a criança sabe sobre família? Uma criança dessa, o que é que ela sabe sobre festa em família? (Miriam).

APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS - aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias.

No caso específico de uma mãe que é considerada parceira da escola, são tomadas ações que procuram atender às suas necessidades.

Porque às vezes ela (uma mãe) vem aqui na secretaria e não é horário de atendimento, Mas ela não tem o tempo todo para vir aqui, pois não mora perto. Se ela tiver uma dúvida, tem que atender (Miriam).

A pesquisadora afirma que essa postura da professora e de toda a escola foi capaz de romper com uma barreira que afasta as famílias, podendo contar com elas para ajudar no trabalho com as crianças.

6 - ENCONTRO DO DIA 14.8.2007

OS DESAFIOS DA ESCOLA – O FAZER PEDAGÓGICO - esta constelação demonstra a maneira como a escola enfrenta algumas das questões que foram levantadas no diagnóstico participativo e que são compreendidas como desafios.

A falta de tempo da equipe pedagógica para promover encontros de reflexões e elaboração de atividades para os alunos é uma das limitações impostas pela rotina escolar interna e também externa – de ordem administrativa – que impossibilitam esses momentos.

Uma vez iniciada esta prática reflexiva, por parte da escola, sua impossibilidade causa desmotivação, denominada como desânimo.

E. (coordenadora) inicia sua fala relatando a dificuldade que a escola tem em relação à disponibilidade de tempo para realizar as reuniões com seus professores e acrescenta que os professores até pensam em fazer algo diferente mas que essas idéias emperram em algumas questões, principalmente no não acontecimento desses encontros para formação e aperfeiçoamento do trabalho e que isso causa desânimo entre todos os envolvidos (relato da pesquisadora).

GESTÃO - são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores.

A equipe gestora se dizia em crise. Uma crise promovida pela constatação da situação em que a escola se encontra, no que diz respeito à não alfabetização de boa parte de seus alunos. Percebia que de alguma forma é responsável por esta situação, denominando-a inicialmente como sendo de “emergência”.

É possível perceber que, a partir da constatação dessa situação de crise e pela postura de buscar soluções por parte da escola, esta procura representa uma oportunidade de crescimento para a equipe.

E.(coordenadora) diz que segundo o olhar da direção, a escola passa por um ano de crise, em seguida é questionado, o que ela entende por crise. Responde que crise também pode ser oportunidade (relato da pesquisadora).

Os gestores também percebem as mudança pelas quais a equipe está passando, promovidas pelo enfrentamento das dificuldades dos alunos.

Uma coisa muito boa que eu percebi, foi a transformação do olhar do professor em relação aos alunos (coordenadora).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

Neste encontro, a equipe de pesquisadoras fez com a equipe uma proposta reflexiva com o intuito de fazê-la perceber o quanto já avançaram na situação inicial de não alfabetização dos alunos e a transformaram.

As perguntas desencadeadoras dessa reflexão, dirigidas às professoras, foram:

E como você viu e vê essa metamorfose? A que você atribui essa mudança? (pesquisadora, referindo-se à mudança nos alunos do início do ano até o momento).

Como você percebeu a evolução dos seus alunos nesse período a partir desse trabalho. A que você atribui o sucesso com essas crianças que seriam repetentes e hoje são alfabetizadas? (pesquisadora).

Como sua visão dessas crianças foi modificando, você começou a vê-los de uma forma diferente. O que mudou para você na percepção dessas crianças? (pesquisadora).

Mudou alguma coisa no seu modo de compreender a criança? (pesquisadora).

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

Os caminhos percorridos pela escola para enfrentar os desafios da alfabetização são muitas vezes tortuosos. A equipe, por vários motivos, não consegue se organizar para continuar com os encontros que garantem atualização pedagógica, considerada pelo grupo como muito importante para que os alunos avancem. O sentimento que isto provoca se revela na seguinte fala:

Isso causa desânimo entre todos os envolvidos (coordenadora).

A mudança de atitude e de postura é nítida na fala das professoras. Percebe-se que, ao se sentirem acolhidas pela coordenadora, este sentimento se transfere para o seu aluno, causando mudanças neles também.

Quando eu cheguei aqui no começo do ano, sentia o grupo meio perdido, também estava perdida, porque era um lugar novo. E quando chegamos, não sabemos como é, nem em quem você confia. Mas a amizade e a persistência da E (coordenadora), trouxe mais segurança para fazer meu trabalho. Senti-me mais forte porque nela eu confiava. Percebo que esse acolhimento está também na minha sala e as crianças mostram a todo o momento, quando vão ajudar os outros colegas. Os repetentes dos anos anteriores estão super motivados. E tem mais uma coisa e a E. é prova disso, eu não preciso mais falar alto. Eles fazem, eles tentam, eles se ajudam (Mara).

Eu acho que o fundamental é que peguei muita confiança na minha coordenadora e ela me passando segurança, sou capaz de passar também para eles (alunos). Ela sabe falar com a gente, usa as palavras: nós vamos, como podemos fazer e isso é automático e reflete no aluno, uma coisa vai levando à outra. Também as reuniões que fazemos de quarta, quinta e sexta feira de meia hora ajudaram e ajudam muito a melhorar nosso trabalho (Mara).

Esta postura de coragem e enfrentamento de desafios remete as professoras a um lugar de destaque, e com muita perspectiva de futuro.

Sáimos da posição de coitadinhos e fomos juntos com os alunos (Mara).

Agora, na minha carreira, quando eu for para outra escola eu vou levar isso, vou multiplicar (Renata).

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO - aqui aparece como as professoras se relacionam com seus alunos.

As professoras percebem a mudança nos alunos, devido principalmente à mudança na forma de se relacionarem com eles.

Mudou, (o comportamento dos alunos) porque desde o começo da minha carreira não tínhamos uma proposta pedagógica, andávamos com o planejamento e as atividades e não tinha enfoque especial para eles (os aluno com dificuldades) que iam ficando para trás. E esse ano não, eu consegui chegar até esses alunos, o mérito não é meu, é de todo mundo e eu me sinto muito bem assim! E agora minha meta até o final do ano é fazer com que os outros consigam juntar as letras, aprender as letras do alfabeto. Nossa meta é aprender! Para usar isso lá fora, eu falei pra eles ontem (Renata).

A frase que eu usei ontem pra eles foi assim: vocês têm que me sugar, porque eu vou ser uma passagem na sua vida. Chamem-me! Professora vem aqui! O ano que vem vocês terão muitos professores, aulas de quarenta e cinco minutos e eu passo quatro horas com vocês. Suguem-me! (Renata).

OS ALUNOS - nesta constelação, revela-se o olhar que as professoras trazem sobre os alunos.

A professora, ao falar de mudança que percebe nos seus alunos, atribui a eles mesmos a vontade de mudar, de aprender. No seu relato, revela a forma como se coloca ao lado deles, fazendo com que se sintam importantes.

Eu ficava ali do lado conversando com eles “tête-à-tête”, mas partiu deles: eles querem aprender. Eles se sentem importantes quando eu vou do lado, “eu tenho valor, entendeu?”, eu não sei como foram os outros, e quando eu me pego com esses dez, esses doze, eles devem pensar: “ah, agora ela é minha (vez)”, porque quando estão com o todo eles se sentem envergonhados, não se expressam. No começo a fala deles era assim: “ah, eu sou burro, fulano não sabe ler!”, esse tipo de coisa. E eu acredito que o mais importante foi o interesse deles (Renata).

A mudança na atitude e postura dos alunos é ressaltada.

Olha, alguns (alunos) mudaram mesmo. O Ro, uma hora, jogou uma bolinha de papel para acertar no cesto de lixo e o papel caiu no chão e eu disse: “Ro, pegue o papel do chão”, disse que não tinha sido ele, depois pegou o papel do chão e jogou no lixo. No final da aula eu, conversando com a turma, comentei: “Gente, lembra quando eu ficava o dia inteiro chamando o nome do Ro, Ro! Ro! Ro! E hoje eu pedi para que pegasse o papel do chão e ele pegou”. Para mim isso é uma evolução, porque antes ele mandava o amigo “Vai lá meu discípulo, pega o papel e joga na lata do lixo” (Renata).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que são reveladas pela escola.

Nesta reunião, tem início uma nova fase de relacionamento com as famílias. Elas são chamadas para ajudar a escola, no sentido de contribuir com a valorização dos alunos.

Eu senti que parte (das famílias com as quais a professora já conversou) não se importa com os passos ou avanços que a criança deu, contanto que já tenha conquistado a escrita convencional (Mara).

A professora Mara, ao conversar com as mães, enfatiza a importância da ajuda que a família pode prestar à criança, fazendo de todo o avanço motivo de festa e que esse olhar de apoio dos pais faz com que seu filho perceba que pode ir mais (pesquisadora).

APROXIMAÇÃO DA ESCOLA COM AS FAMÍLIAS - aqui, revelam-se os caminhos que a escola percorreu na direção da aproximação com as famílias.

Uma das formas mais tradicionais de se relacionar com as famílias é através das reuniões de pais. Nelas, são passados, normalmente, aspectos negativos sobre os alunos. Vemos no planejamento da reunião, uma desconstrução dessa proposta mais

tradicional, sinalizando para uma forma de reunião em que a aproximação com as famílias é um objetivo.

Revela-se uma nova postura que, ao invés de “falar mal dos alunos”, tem como objetivo salientar os seus avanços e conquistas.

Após esse comentário, iniciam-se as sugestões para a reunião de pais e sugere-se que seja mostrado de uma forma concreta imagens que explicitem o progresso da criança, como por exemplo, a escada que indicará os degraus já percorridos pelo aluno, colocando-o no ponto de vista da conquista e não do ponto de vista do passado que não deu certo (pesquisadora).

7 - REUNIÃO DE PAIS E PLANEJAMENTO – 16/08/2007

REUNIÃO DE PAIS - apresenta o planejamento, a execução e a avaliação de uma reunião de pais mais acolhedora.

O planejamento de uma reunião de pais mais acolhedora demonstra um dos caminhos percorridos pela escola na aproximação com as famílias.

Este planejamento foi elaborado cuidadosamente, foi redigido, e sua cópia entregue às professoras.

A forma como a reunião foi pensada, e as atividades sugeridas, demonstram a abertura de um canal para uma parceria com as famílias.

Etapas do planejamento:

Parte I - “Preparação do ambiente antes da reunião”.

A disposição das carteiras em círculo, remete a uma forma mais integrada de envolvimento, permite a troca de olhar e um ambiente mais descontraído.

1- Colocar as carteiras em círculo.

A preocupação em acolher bem, oferecendo café é outra postura que permite aos pais sentirem-se à vontade no espaço escolar dos filhos.

2- Arrumar a mesa do café.

O respeito e a importância que a família tem para a escola são demonstrados nas atitudes abaixo:

3 - *Escrever a pauta na lousa.*

4 - *Espalhar frases na lousa, como: “sejam bem vindas/os” “Você é muito importante para a criança”, “sua presença na escola é sempre muito importante”, “a escola ajuda a família e a família ajuda a escola”.*

O cuidado ao preparar uma pauta detalhada, que serviu de roteiro para as professoras, sinaliza um movimento de aproximação com as famílias, bem como a preocupação, por parte da escola, de apresentar um trabalho bem organizado.

Parte II- Pauta da reunião:

Na leitura de dois textos, a preocupação da escola é promover uma reflexão sobre as práticas educativas, deixando clara a visão da escola a este respeito.

O primeiro trata da questão da comunicação entre pais e filhos. O segundo, a importância do diálogo como forma de educar.

1- *Leitura: “O nó dos afetos”, e “bons pais corrigem erros, pais brilhantes ensinam a pensar”.*

2- *Conversa sobre a leitura.*

Esclarecer a proposta pedagógica da escola, sua forma de avaliar, contribui para que as famílias fiquem mais perto da escola, conhecendo o seu fazer pedagógico.

Abrir a discussão para as dúvidas também foi outro passo importante na aproximação da escola com a família.

3- *Síntese do trabalho desenvolvido no primeiro semestre: como a professora trabalhou, critérios de avaliação, esclarecimento de dúvidas.*

Especificamente no caso dos alunos que estavam em processo de alfabetização, houve um cuidado maior. A escola assumiu sua posição de enfrentamento da situação, sendo honesta ao dizer das suas dificuldades, e orientando as famílias para não serem ansiosas, mas principalmente para elogiar os avanços conquistados pelos filhos bem como formas de incentivá-los na escola.

4- *Falar do caminho percorrido até aqui, do olhar voltado para as crianças com dificuldades de aprendizagem, da preocupação da escola que se reuniu para pensar qual a melhor maneira de fazer essas crianças avançarem, contar que os professores também aprendem muito, principalmente que o processo da criança não tem o tempo que imaginávamos que tivesse; a necessidade de valorização de cada avanço da criança, independente do nível onde ela esteja; importância de conter a ansiedade e ajudar em casa, olhando o caderno, perguntando o que aconteceu na escola; elogiar, dizer palavras de*

incentivo; quando a criança percebe que a família valoriza a escola e trabalha junto, ela também valorizará a escola, pois a opinião dos pais, mães e responsáveis é muito importante para a criança; ressaltar a importância da parceria e cooperação entre escola e família;

Através de ilustrações, foi feita uma analogia à condição de cada aluno individualmente.

5- Mostrar a ilustração da escada e do carro, onde a escada representa que cada aluno pode encontrar-se num degrau, demonstrando os diferentes níveis de aprendizagem.

As atividades individuais, notas e assuntos gerais foram discutidos depois. O enfoque principal da reunião foi na primeira parte, em que ficou clara a opção da escola por uma aproximação com a família.

6- Apresentação dos portfólios e ficha individual dos alunos com as notas.

7- Assuntos gerais, com questões específicas de cada classe; disciplina, comportamento, excesso de faltas, projeto UCA – Um computador por aluno; entrega do leite do programa Leve-leite.

O relato da pesquisadora que assistiu à reunião na sala da professora Mara:

No dia da reunião, todas as cadeiras da sala encontravam-se em roda e cada cadeira acomodava uma flor que seria oferecida aos pais. As salas dispunham de café com biscoitos e na lousa encontrava-se a pauta do encontro e frases de acolhida. Após as leituras dos textos, a professora enfatizava, valorizava e elogiava o desenvolvimento de seus alunos. Deixava claro, exemplificando, os caminhos percorridos pelas crianças e o sucesso obtido nesse caminhar. Ressaltava a importância da participação da família, onde se pensa numa parceria entre família e escola para a obtenção de melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Acredita-se também que o sucesso escolar está condicionado à interação escola-pais (relato da pesquisadora).

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que são reveladas pela escola.

Nesta reunião de pais percebe-se como a escola compreende a participação das famílias. Foram dadas sugestões de como podem ajudar seus filhos, primeiramente, incentivando-os a estudar. Sugeriu-se que perguntassem sobre a escola, acompanhassem e valorizassem o desenvolvimento escolar dos filhos.

A necessidade de valorização de cada avanço da criança, independente do nível onde ela esteja; importância de conter a ansiedade e ajudar em casa, olhando o caderno, perguntando o que aconteceu na escola; elogiar, dizer palavras de incentivo; quando a criança percebe que a família valoriza a escola e trabalha junto, ela também valorizará a escola, pois a opinião dos pais, mães e responsáveis é muito importante para a criança; ressaltar a importância da parceria e cooperação entre escola e família (planejamento).

SENTIMENTO DAS FAMÍLIAS esta constelação revela como as famílias se sentiram numa situação de acolhimento por parte da escola.

Na reunião, havia pais que manifestavam interesse em saber como poderiam ajudar seus filhos nesse processo de desenvolvimento escolar (pesquisadora).

8 - ENCONTRO DO DIA 20.08.2007

GESTÃO - são as posturas da gestão escolar, na figura da direção e coordenação, influenciando no desempenho da escola e na atitude dos professores.

A coordenadora estava presente na reunião de pais, atenta para ajudar no que fosse preciso para que tudo acontecesse da forma como foi planejado.

Compreende a dificuldade das professoras e coloca-se junto delas para ajudá-las.

Agora, uma reunião, não dá pra professora fazer sozinha. Tem que ter uma pessoa junto. Porque na sala estava a Iv, a M.(professoras), eu e foi corrido. Fui servindo o café, porque eu percebi que eles não iam pegar (coordenadora).

Participa da reunião ajudando uma professora nova na escola, que ainda nem sabe o seu nome.

Na reunião, a coordenadora – esqueci o seu nome (dirigindo-se à E.), propôs aos pais essa reunião. Perguntou, qual possibilidade de fazer, num sábado ou domingo. Uns aceitaram (Ivete).

A PROPOSTA DIALÓGICA - traz a descrição dos momentos reflexivos nos quais os princípios da prática dialógica, ou seja, o convite à reflexão, o escutar e o encontro com o outro, estiveram presentes.

A equipe resgata a fala do grupo dos encontros anteriores, sempre devolvendo a eles a possibilidade de planejar novas ações.

Na semana passada, tinha a idéia de fazer uma reunião dos pais, e depois fazer uma reunião especial só para os pais dos filhos com dificuldade. Vocês continuam querendo essas reuniões?(pesquisadora).

Foram feitos comentários sobre a importância do trabalho em equipe, como o que vem sendo desenvolvido pela escola.

A equipe de pesquisadoras insiste na sua proposta de atendimento às necessidades da escola.

A professora Mara relata como se sentiu.

Eu estava (na reunião), amparada pela S (pesquisadora).

SENTIMENTOS DAS PROFESSORAS - esta constelação apresenta o relato de como as professoras se sentem ao enfrentar os desafios pedagógicos do dia-a-dia escolar e no combate ao analfabetismo.

Algumas professoras percebem um tom de agressividade na fala das famílias, durante a reunião.

Uma professora, referindo-se a uma avó que se queixava do neto, dizendo que o mesmo só apanhava na escola, e pedindo providências da professora, comenta:

Então, ela (avó) já vem agressiva (lvete).

A reunião foi emocionante, pelo relato da professora Mara, que revela como se sentiu neste encontro com as famílias.

Fiquei com um pouquinho de vergonha dela (pesquisadora) e faltou pouco para chorar. Comecei a falar que estava muito feliz, pois tinha casos maravilhosos.

Eu pedi muitas vezes (na reunião) para não quebrar esse elo de amor, de construção que tínhamos feito ao longo do ano. A S(pesquisadora), ainda foi me elogiar, eu já estava meio tonta com a mãe lá dentro, e eu quase (chorei).

A mãe da S (aluna), foi me abraçar ela estava bem contente, eu fiquei muito feliz porque eles demonstraram muito carinho.

Estava com medo, conversei com vocês na terça feira. Já queria saber como responder para os pais que não aceitassem. A S(pesquisadora) estava lá, foi totalmente diferente. Acho que nunca fui tão elogiada em toda minha vida como naquele dia.

Você sai muito feliz. Primeiro, vê a mãe chorando, porque a mãe estava desacreditada. Então eu fui a mãe da menina durante esse tempo todo.

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA - é a constelação que diz respeito às visões da relação com a família, que foram reveladas pela escola.

No encontro com as famílias promovido pela escola, na forma de reunião de pais, foram feitas solicitações por parte das famílias.

Ela (a mãe) disse: eu gostei de você, meu filho fala bem de você. E eu (a professora) quero que a senhora me ajude, converse com ele para não brigar, não ficar provocando, porque ele também provoca, também quer brigar com os outros, e acaba agredindo um ou outro (lvete).

Mas avó, você tem que conversar com ele, porque ele brinca muito, agride os amigos” (Ivete).

Um pai se oferece a dar uma palestra para ajudar a professora Ivete na resolução dos problemas que diz enfrentar, que são de indisciplina e de muita violência entre os alunos.

Este mesmo pai, no início da reunião, teve uma conversa informal com a pesquisadora, enquanto aguardava no pátio, e falou sobre seu envolvimento com a escola.

Comecei a perguntar sobre o que ele achava da questão do envolvimento dos pais na escola, e também o envolvimento dele aqui. Ele falou: “– olha, eu já vim em duas reuniões, mas sou assim: primeiro observo, depois vou ver o que posso fazer. Pra ter coerência na minha fala. Uma certa consistência. Tem que colaborar. Vamos ver o que vai acontecer” (pesquisadora).

A equipe reconhece ser este um pai que pode abrir um novo caminho de aproximação com as famílias, e sugere formas de envolver as demais famílias para ajudá-lo.

Então eu acho que esse pai já abriu uma porta muito interessante, não pode parar com isso. Ele pode já levar adiante (a palestra sobre violência) para ver como agilizar, o horário, quando, para quem, que situação, mas podíamos pedir que outros pais participassem. Estou pensando na possibilidade das professoras escolherem dois pais para serem representantes da classe (pesquisadora).

REUNIÃO DE PAIS - apresenta o planejamento, a execução e a avaliação de uma reunião de pais mais acolhedora.

- Reunião ao contrário:

Tinha mãe que chegava antes de eu mostrar. “Olha, a minha mãe mandou falar que o M. não faz...”. “Calma, isso é em matemática, olha a redação dele aqui”. Sabe, então as pessoas tinham uma queixa e eu consegui, na grande maioria, provar o contrário. “Não, você está generalizando, ele está só ruim em Português (Mara)”.

- Avaliação da reunião:

Foi produtiva. Eles não ficaram com aquela ansiedade de ir embora, e foi uma surpresa quando chegaram e viram aquelas flores em cada cadeira: “É pra nós?” Achei que ficou um ambiente acolhedor. Sem aquela ansiedade de ir embora. Acredito que foi bem produtivo (Renata).

Acredito que é porque para a escola, a reunião é uma coisa importante. Porque pelo menos na minha sala, foram poucos pais que faltaram (Renata).

- Planejamento:

O café foi diferente (coordenadora).

- Participação dos pais:

Às vezes vem a vizinha. Alguém que olha a criança, depois fazemos uma convocação para o pai e a mãe. Mas não deixa de vir saber. Manda representante. Eu acredito que também é por conta do leite. Está vinculado ao leite (ao programa Leve-leite) (Renata).

SENTIMENTO DAS FAMÍLIAS - esta constelação revela como as famílias se sentiram numa situação de acolhimento por parte da escola.

As famílias, no geral, não estão acostumadas com este tipo de atividade. Sentem-se envergonhadas, ressabiadas e estranham atitudes que não são comuns em dias de reunião.

A forma como a equipe da escola percebeu esta situação facilitou a abertura de caminhos para promover uma maior aproximação com as famílias.

Eu sei que eu fui dar o nome de uma aluna e a mãe começou a chorar (Mara).

"Não, tenho que ir embora, eu queria falar para senhora que a minha filha tem uma série de problemas psicológicos, que ela não aprende, que ela não vai conseguir" (Mara).

Mas tinha tido um avanço, um esforço, e os pais saíram mais motivados (Mara).

É, o café também. Primeiro eles ficaram meio ressabiados com o café: não vou pegar (Renata).

E alguns pais, quando eles (alunos) contaram em casa, falavam assim: "mas não é nem dia das mães, pra ter mensagem". Então quer dizer: tudo é vinculado a uma data comemorativa (Renata).

Não estão acostumados a serem bem acolhidos. Amor mesmo. Acho que é só nos dias de comemoração que abraçam e beijam o filho (Renata)

Eles ficam meio ressabiados: "porque essa professora está me oferecendo café? O que ela está querendo?" (Renata).

ANEXO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Como coordenadora pedagógica dessa escola, compreendo os direitos dos participantes de pesquisa e autorizo participação dele(s) nela. Compreendo sobre o que, como e porquê este estudo está sendo feito. Receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

S.Paulo. / /

Assinatura do Responsável

Pesquisador(a)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)