

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NARRATIVA DE DUAS EXPERIÊNCIAS EM TURMAS DE PROGRESSÃO EM
ESCOLAS DO RIO DE JANEIRO

Por

JUACIARA BARROZO GOMES

Petrópolis, 14 de março de 2008.

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

Narrativa de duas experiências em turmas de progressão em escolas do Rio de Janeiro

Por

Juaciara Barrozo Gomes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pelo Professor Dr. Pedro Benjamim Carvalho e Silva Garcia.

Petrópolis, 14 de março de 2008.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Minha Filha Ursula e a todos aqueles que, como ela, se incomodam com a questão do fracasso escolar e lutam para a construção de uma escola mais inclusiva e uma sociedade mais justa.

Que a minha paixão pela educação e minha luta sejam um dos seus referenciais.

AGRADECIMENTOS

Não é pequena a minha lista de agradecimento (o que faz de mim uma pessoa de sorte), pois em minha vida nunca faltaram aqueles que me ajudaram.

Primeiramente agradeço à minha mãe, que embora tenha sido vítima do fracasso escolar e conseqüentemente excluída do sistema educacional, lutou para que seus filhos (Josenir, Jorcelia e Juaciara) tivessem a educação como um direito legítimo. A ela o meu eterno agradecimento.

Continuo agradecendo a toda a minha família, irmãos e sobrinhos, que sempre depositaram confiança, esperança e credibilidade em minha capacidade intelectual. Em especial, a meu marido (Selmir) pelo companheirismo, dedicação, paciência e compreensão.

À minha filha (Ursula) e a meu genro (Hebert) que me incentivaram em cada pequena conquista e descoberta, além de me socorrerem nas dificuldades tecnológicas com amor, carinho e ternura, tornando possível essa conclusão. A eles, meu muitíssimo obrigada.

À minha irmã (Jorcelia), pela parceria que me trouxe tranquilidade para que meu curso fosse possível.

Recebi também ajudas preciosas de vários amigos. Dentre eles destaco: Reinaldo José, que mesmo antes de partir e virar estrela iluminou meu caminho com sua generosidade, abrindo portas para que eu chegasse até aqui. À Luiza que, conhecedora da língua portuguesa, reviu os textos iniciais e acompanhou minha vida acadêmica. À Roseli Marianna, que me auxiliou de várias formas, em diferentes momentos, com várias sugestões, sempre com muita disponibilidade. À Maria Clara pelo companheirismo das tentativas e estudos. E a todos os amigos da DED e da E. M. Monteiro Lobato, que me ajudaram muitíssimo nos momentos necessários. Ressalto a amizade de Sônia Monteiro que muito me ajudou, com sua compreensão.

Continuo agradecendo aos amigos da UCP pela amizade e cumplicidade que foi imprescindível nessa trajetória. De forma muitíssimo especial agradeço a Leandro, Fabiane, Fábica e Rosana, que me acolheram e comigo dividiram (além das despesas) dificuldades e

alegrias em momentos muito especiais. Nossas estadias em Petrópolis serão momentos guardados com muito carinho em minha memória.

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Petrópolis - Mestrado em Educação, pela disponibilidade, carinho e atenção que sempre dedicaram a todos os alunos, tornando possível a realização de vários sonhos.

Ao meu orientador, Professor Pedro Garcia, que contribuiu de forma considerável para a realização e conclusão desse trabalho, apoiando sempre com muita paciência, compreensão e sensibilidade, qualidades que o diferencia como educador.

As professoras Dora e Mery, aos seus alunos e aos dirigentes das escolas pesquisadas que me acolheram com carinho, possibilitando a realização desse trabalho.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma passaram pela minha vida (professores, alunos e amigos) e contribuíram para a construção de quem sou hoje.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Título: Narrativa de duas experiências em turmas de progressão em escolas do Rio de Janeiro.

Mestranda: Juaciara Barrozo Gomes.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Benjamim Carvalho e Silva Garcia.

Data: 14 de março de 2008.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Pedro Benjamim Carvalho e Silva Garcia

Prof^a Dr^a . Marlene Alves de Oliveira Carvalho

Prof. Dr. Marcelo Gustavo Andrade de Souza

RESUMO

O trabalho focaliza um conjunto de reflexões que tem por objetivo fundamental compreender quais as condições enfrentadas pelos alunos, em turmas de progressão, no processo de formação do leitor. Neste sentido, esta dissertação abordou a temática da inclusão, tendo como foco as práticas docentes e as relações estabelecidas em sala de aula. Outrossim, procurou-se narrar os acontecimentos na íntegra para que o leitor pudesse fazer suas reflexões a partir de seu ponto de vista. A pesquisa apresentada é de cunho etnográfico e foi realizada em duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro, onde se privilegiou as turmas de Progressão, considerando o processo de formação de leitor vividos por esses sujeitos. Para compreender as razões que levam ao fracasso escolar, foi necessário investigar as causas que levam ao insucesso, bem como investigar quais condições que levam ao sucesso, numa abordagem que considera a identidade como produção social e histórica. O suporte teórico escolhido para embasamento deste trabalho refere-se a alguns estudiosos tais como Bourdieu (1992, 1996), Goffman (1988), Foucault (2004), Freire (1987, 1996), Larrosa (2004), Benjamin (1993), Adorno (1995), Yunes (1999), Bakhtin (1997), Moreira (2002, 2005), Gentili (2001), Vygotsky (1987, 1988), Garcia (2000, 2006), Dauster (1992, 1994), Lopes (1998), Prado e Soligo (2005), entre outros. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a observação participante e as entrevistas, dentre outros. As análises feitas, nos levaram a concluir que é possível a idéia da escola inclusiva, que acolhe o aluno com suas diferenças. Assim como também é possível formar um leitor crítico e reflexivo que, através das obras literárias, possa ter uma nova interpretação da realidade e do mundo.

Palavras-chave: Formação do leitor – Exclusão - Práticas pedagógicas

ABSTRACT

The paper focuses on a set of thoughts that aims to understand which are the conditions faced by students, in progression classes, in the readers' formation process. In this way, this dissertation addressed the issue of inclusion, with a focus on the teachers and the relationships established in the classroom. It's also narrated in a full way the events so the readers could have their own reflections from their point of view. The present research and had been made in two public schools of Rio de Janeiro city, where the Progressive classes have been privileged, considering the reader formation process experienced by these persons. To understand the reasons that lead to school failure, it was necessary to investigate the causes of failure as the conditions that lead to success, in a approach that considers the identity as a social and historical production. The theoretical support chosen to base this paper notes to some scholars such as Bourdieu (1992, 1996), Goffman (1988), Foucault (2004), Freire (1987, 1996), Larrosa (2004), Benjamin (1993), Adorno (1995), Yunes (1999), Bakhtin (1997), Moreira (2002, 2005), Gentili (2001), Vygotsky (1987, 1988), Garcia (2000, 2006), Dauster (1992, 1994), Lopes (1998), Prado and Soligo (2005), and others. The analyses made led us to conclude that the idea of a inclusive school, which hosts the students with their differences, is possible, as it's possible to form a critical and reflexive reader who, through literary works, can have a new interpretation of the reality and of the world.

SUMÁRIO

Introdução	10
CAPÍTULO I - Pesquisa qualitativa de cunho etnográfico: um desafio para uma pesquisadora iniciante	16
1.1 - O trabalho de campo: desafio de apreender o sentido dos acontecimentos.....	19
1.2 – A escola ciclada e as turmas de Progressão.....	20
1.3 - A escolha das escolas.....	21
1.4 - As Escolas: diferenças e contrastes.....	22
1.5 - O espaço físico da “Escola Terra”.....	26
1.6 - O espaço físico da “Escola Ar”.....	30
1.6.1 - A Sala de leitura.....	32
1.6.2 - A Sala de aula	34
CAPÍTULO II - Vivenciando o cotidiano da “Escola Terra”	36
2.1 - A segunda visita.....	40
2.2 - A terceira visita.....	44
2.3 - A quarta visita.....	45
2.4 - A quinta visita.....	47
2.5 - A sexta visita.....	48
2.6 - A sétima visita.....	49
2.7 - Compreendendo o cotidiano e as relações na “Escola Terra” através das vozes dos sujeitos	50

2.7.1 – A Professora Mery	50
2.7.2 - O aluno Wesley.....	58
2.7.3 - A visão da diretora.....	61
2.7.4 - As Vozes dos alunos.....	64
2.8 - A cultura como possibilidade de inclusão.....	66
2.9 - A formação do leitor.....	68
CAPÍTULO III – A “Escola Ar”.....	74
3.1 - A segunda visita.....	75
3.2 - A terceira visita.....	76
3.3 - A quarta visita.....	78
3.4 - A quinta visita.....	78
3.5 - A sexta visita.....	78
3.6 – Vivenciando o cotidiano da “Escola Ar”.....	79
3.7 - A Professora Dora.....	82
3.8 – Idéias, opiniões e sentimentos acerca da professora Dora.....	85
3.9 – Os alunos de Dora.....	86
3.10 – A “Escola Ar” e seus contrastes.....	90
3.11 - A violência na escola.....	91
3.12 - O processo de formação do leitor na Escola.....	93
3.13 - O resgate da oralidade.....	98
CAPÍTULO IV – O que revelam as narrativas de Mery, Dora e seus alunos.....	103
4.1 - Por que escrever histórias.....	103
4.2 - O que há de comum e diferente nas histórias de Mery e Dora.....	105

4.3 - A formação continuada realmente é contínua?.....	108
4.4 - As reações das professoras frente ao cotidiano escolar.....	110
4.5 - O cotidiano escolar: as experiências e as políticas públicas.....	114
4.6 - Políticas que afinam e desafinam.....	115
4.7 – “O vento sudoeste” e a instabilidade do cotidiano escolar.....	117
CAPÍTULO V - Últimas considerações: algumas aprendizagens.....	119
BIBLIOGRAFIA.....	124
ANEXO 1.....	128
ANEXO 2.....	150.

“Quando escolhi a selva para aprender a ser, folha por folha, estendi minhas lições e aprendi a ser raiz, barro profundo, terra calada, noite cristalina, e pouco a pouco mais, toda a selva”.
(Pablo Neruda, 1904 - 1973)

NARRATIVA DE DUAS EXPERIÊNCIAS EM TURMAS DE PROGRESSÃO EM ESCOLAS DO RIO DE JANEIRO

Introdução

A questão central proposta nesse trabalho de pesquisa foi estudar quais as condições enfrentadas pelos alunos, em turmas de progressão, no aprendizado da leitura e, mais especificamente, no processo de formação de leitor.

Nesta perspectiva, abordou-se a temática da inclusão, tendo como foco as práticas docentes e as relações estabelecidas em sala de aula como eixo articulador das questões culturais que podem determinar o sucesso ou insucesso de alunos na escola. A pesquisa visa entender se as experiências vivenciadas através da literatura, durante a sua passagem pela turma de “Progressão”, no ano de 2006, em duas escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro, foram significativas para a formação desses sujeitos.

Para Walter Benjamin (1993), a arte de narrar está em extinção, porque o narrador precisa da fonte da experiência para desenvolver sua arte, mas esta também está escassa. Desta forma, buscou-se observar as experiências vivenciadas por esses alunos e optou-se por narrá-las, para que o leitor possa fazer suas próprias reflexões.

Dentro deste eixo, da inclusão, a questão da linguagem, da comunicação e da interação social tem um importante papel, pois é através da linguagem que o indivíduo constrói suas

representações sobre o mundo. Neste campo, a subjetividade do sujeito deve ser estudada para que se compreendam os mecanismos que podem levar à inclusão do indivíduo em seu meio, evitando, assim, seu fracasso escolar e conseqüentemente sua exclusão.

Neste contexto, proponho entender quais são as condições que facilitam ou dificultam o desempenho dos alunos em interação em sala de aula. Como as práticas pedagógicas incluem ou excluem os alunos da possibilidade de tornarem-se leitores? A quem serve a escola excludente que “deixa o aluno de lado” dentro de salas de aula? Como podemos promover a escola inclusiva, que acolhe o aluno, compreendendo que o repertório de práticas letradas de cada um vai depender de oportunidades de leituras a que se tem acesso?

Nesse sentido é que pensamos a sala de aula como um espaço e um tempo de debate e produção cultural, onde desenvolver um processo criativo e estético significará repensar e ressignificar o saber escolar, bem como a visão que os participantes deste cenário têm da leitura e da literatura na construção desse saber.

Concentrados esforços de pesquisadores têm sido insuficientes para mudar o quadro de múltiplas repetências em nossas escolas, até porque dada a complexidade do problema, há necessidade de que haja vontade política e articulação social para que esse quadro se modifique satisfatoriamente. Estudos indicam que a repetência constitui um dos problemas do quadro educacional do país, uma vez que os alunos passam, em média, 5 anos na escola antes de se evadirem.

Um olhar ingênuo ou pouco atento às questões que envolvem o próprio sujeito e sua problemática social muitas vezes não atenta para o “indivíduo” e seu contexto. Não quero com isso minimizar a importância do contexto social mais amplo e sua complexidade, mas é também no contexto do individual que se constrói o fracasso coletivo da escola. Esta dimensão individual é pouco considerada.

Por certo, atender aos interesses individuais do aluno que fracassa significa investigar as causas que o leva ao insucesso, bem como lhe proporcionar condições para que tenha sucesso, melhorando o seu auto-conceito e a sua auto-estima, numa abordagem que considera a identidade como produção social e histórica, como apontam em suas teorias Bourdieu (1992, 1996), Moreira, (2002, 2005), Bauman (2001), entre outros.

O suporte teórico escolhido para embasamento deste trabalho refere-se a alguns estudiosos tais como Bourdieu (1992, 1996), Goffman (1974, 1988), Foucault (2004), Freire

(1987, 1996), Larrosa (2004), Benjamin (1993), Adorno (1995), Yunes (1999), Bakhtin (1997), Moreira (2002, 2005), Gentili (2001), Vygotsky (1987, 1988), Garcia (2000, 2006), Dauster (1992, 1994), Lopes (1998), Prado e Soligo (2005), entre outros, que, mesmo com objetos de estudos diferentes, contribuem no que se refere ao repensar nossas atitudes e crenças sobre o sujeito, sobre a educação, sobre as culturas das escolas.

Frente à urgência da construção de uma escola inclusiva, é importante um novo olhar desse professor/pesquisador que considere as experiências cotidianas a que as crianças são submetidas, analisando como elas desenvolvem capacidades para resolver problemas. Para que tal possa ocorrer realmente, o professor também precisa de ferramentas que o levem a novas estratégias de ensino, pois as que têm sido utilizadas favorecem pouco a aprendizagem dos alunos na construção de novos conceitos e valores para uma vida mais cidadã.

As teorias que abordam a questão da exclusão são várias e divergentes em muitos aspectos, portanto um único olhar sobre a trajetória do aluno seria inadequado ao estudo de sua natureza.

Considerando-se seus pressupostos e características, a pesquisa que se apresenta é do tipo qualitativa, em uma abordagem etnográfica, uma vez que a verdadeira etnografia demanda um tempo, que não é possível nesse tipo de investigação.

Contemplando o objetivo dessa pesquisa, investiguei duas classes de progressão formadas por alunos com defasagem de idade/série que freqüentam as escolas da rede pública do Município do Rio de Janeiro, pertencentes à Secretaria Municipal de Educação.

Diante da necessidade da interação entre o observador e os sujeitos observados, foi utilizada a observação participante para que se pudesse vivenciar a perspectiva dos membros do grupo. Entrevistas e análises de documentos foram outras técnicas de coletas de dados utilizadas no desenvolvimento da pesquisa. Na primeira, procurou-se investigar os hábitos de leitura das famílias, bem como as práticas culturais de cada grupo; a segunda considerou os registros de classe, relatórios, leis, regulamentos, trabalhos realizados pelos alunos, a fim de alcançar, numa análise final, um parecer mais próximo de uma postura holística com relação aos sujeitos da pesquisa - aluno/professor - diante da inclusão, identidade e formação do leitor, relacionadas ao desempenho do aluno, de modo a contribuir de alguma forma para responder às questões acerca desse assunto.

A pesquisa foi realizada em duas turmas de Progressão de duas escolas do Município do Rio de Janeiro, ao qual denominamos escola “Terra”, por ter um perfil mais firme, mais determinista e escola “Ar”, por mostrar-se mais fluida, mais etérea, mais livre. Foram levantados dados sobre a trajetória dos alunos, permanência na série, hábitos de leitura, entre outros.

Na escola “Terra”, constatou-se, através de entrevista com a professora, que a preocupação com a formação do leitor é secundária, embora a professora desenvolva práticas que nos levem em princípio a não concordar com tal afirmativa, tais como: rodas de leitura, exposição no mural de uma variedade de gêneros textuais e empréstimos de livros. Ela ressalta que utiliza essas estratégias como suporte para o desenvolvimento da leitura e da escrita, ou seja, sua maior preocupação é com a decodificação. Ainda que não perceba e nem tenha esse tipo de trabalho como objetivo, percebe-se que há um processo de *letramento* paralelo à alfabetização tão desejada pela professora, ou seja, o ambiente da sala de aula é organizado para que o aluno perceba que a leitura e a escrita têm uma função social. Observa-se também uma grande preocupação com o disciplinamento e com a organização do espaço, elementos que ela julga imprescindíveis para a aprendizagem. Para tanto, a professora, não hesita em utilizar a censura, o castigo, o constrangimento, além de outras estratégias, para alcançar seu objetivo: alfabetizar o maior número possível de crianças. Os alunos reconhecem e ressaltam que só com ela eles estão aprendendo, que as outras professoras não ensinavam, demonstrando que, embora pudéssemos questionar algumas práticas que são desenvolvidas nesse espaço, elas, em princípio, estão alcançando o objetivo esperado. Embora esta turma seja privilegiada com oportunidades de participação em atividades culturais como passeios e projetos, é fácil perceber que o estigma e as práticas seletivas estão presente por todo o espaço escolar. Tal afirmação encontra respaldo nas “falas” dos atores que compõem o cenário educacional: Diretora, Coordenadora Pedagógica, Adjuntas, entre outros, que julgam ser esse um trabalho penoso para a professora, já que se trata de crianças tão diferentes das quais estão acostumados a conviver. É preciso ressaltar que essa turma é formada por um número expressivo de alunos oriundos de outras escolas. Em entrevista, a professora relata que não se considera uma leitora e que atualmente apenas lê histórias infantis para sua turma.

A escola “Ar” apresenta um cenário bem diferente. A maioria dos alunos é “renitente”¹ na série, fato não encontrado na escola “Terra”; a faixa etária também é muito superior a da primeira escola. No relato da Direção, a turma tinha um perfil muito complicado. Os alunos eram muito indisciplinados e a turma era formada por vinte e três meninos e três meninas, o que dificultava a disciplina, pois, segundo os professores, os meninos são mais agitados do que as meninas, além de gostarem de brincadeiras mais violentas. No entanto, foi a própria professora que solicitou trabalhar com essa turma, uma vez que possui experiência e interesse no trabalho com esse tipo de aluno. Em minhas observações, percebi que os objetivos também são distintos da primeira professora. Ela declara que sua maior preocupação é a formação do indivíduo, assim trabalha a ética, as relações interpessoais e a compreensão de mundo através de um relacionamento baseado no respeito e na solidariedade.

Ela utiliza as histórias infantis e a Roda de Leitura para desenvolver o gosto pela leitura, sem a preocupação de didatizar os textos. Embora tenha como objetivo a alfabetização dos alunos, sua prática pedagógica está voltada para a inclusão desses alunos tão afetados pelo fracasso escolar. O relacionamento estabelecido com os alunos é baseado na confiança e no resgate da auto-estima. Em entrevista, a professora declara-se uma leitora voraz, principalmente das obras de Augusto Cury.

Este trabalho se divide em cinco partes. Na primeira, faz-se uma introdução ao tema da pesquisa, abordando aspectos gerais, além dos objetivos responsáveis pelas inquietações que me levaram a compilar, em tão poucas páginas, emoções e decepções, que certamente delineiam a vida de cada um dos atores sociais dessa pesquisa, marcando-lhes toda a sua trajetória acadêmico-social, da qual por breve momento fiz parte.

Na segunda parte, falo do contexto da pesquisa, da metodologia utilizada no desenvolvimento dessa investigação, parte essencial em qualquer pesquisa, tendo em vista a necessidade de se mostrar àqueles que tiverem acesso ao presente trabalho a forma como ele foi realizado.

Na terceira parte, intitulada “Escola Terra”, narra-se as observações feitas durante a pesquisa de campo, ao mesmo tempo em que se analisa o seu cotidiano e as interações que acontecem nesse espaço, por meio das vozes dos sujeitos que, ao serem entrevistados, expõem

¹ Termo que foi utilizado por Darcy Ribeiro para designar alunos que permanecem vários anos na mesma série.

suas expectativas e a visão que têm do processo ensino-aprendizagem, bem como sobre suas experiências com a leitura, tanto no ambiente doméstico como no escolar.

Na quarta parte, denominada “Escola Ar”, é a vez de narrar, analisar e refletir sobre as observações feitas nesse outro espaço, utilizando as mesmas estratégias que foram usadas na “Escola Terra”.

Na quinta parte, tentou-se refletir mais profundamente sobre “O que revelam as narrativas das experiências de Mery, Dora e seus alunos”. Procurou-se demonstrar como as experiências relatadas podem nos ajudar a aprender, a partir de nossas próprias experiências, ou seja, o que se pretendeu foi deixar claro que é no interior das escolas, na observação do cotidiano escolar que muitas vezes podemos encontrar respostas para nossas inquietações.

A sexta parte apresentada é a conclusão do olhar da pesquisadora com relação ao que aprendeu nesse estudo feito, quando se tentou, através de uma micro-análise, responder à indagação: Quais as condições de êxito ou fracasso na experiência do aluno como um leitor em formação?

*“Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A mágica presença das estrelas!”*
(Mário Quintana)

CAPÍTULO 1

PESQUISA QUALITATIVA DE CUNHO ETNOGRÁFICO: UM DESAFIO PARA UMA PESQUISADORA INICIANTE

Ao iniciar o curso de Mestrado em Educação tinha apenas uma vaga noção dos rumos que deveriam tomar essa pesquisa em relação à metodologia. Após os estudos nas aulas da disciplina “Metodologia de Pesquisa”, optei pela pesquisa qualitativa porque era minha intenção pesquisar, através de observações, os contextos dos processos de socialização dos alunos para que pudesse me tornar melhor professora, como defendeu a Antropóloga Margareth Mead, quando aplicou essa metodologia na educação, por volta dos anos 30. Em sua obra intitulada “Crescendo na Nova Guiné”, a autora demonstra como valores, gestos, atitudes e crenças eram inculcados nas crianças pelos adultos, com o objetivo de formá-las para viver em sociedade. Investigou tanto os modos de transmissão das gerações mais velhas para as mais novas como a própria formação da personalidade e as formas de aprendizagem. (P. BONTE e. IZARD, 1991, apud DAUSTER, T., 1997, p. 38).

Cabe ressaltar que a pesquisa é qualitativa de cunho etnográfico porque a verdadeira etnografia é praticada pela antropologia, como uma ferramenta de coleta de dados e como relato dessa coleta. O antropólogo Franz Boas, fundador do primeiro Departamento Universitário dos Estados Unidos, em sua obra *Alguns Problemas de Metodologia nas Ciências Sociais* (1930),

demonstra acreditar que os antropólogos deviam estudar as culturas com o objetivo de aprender a forma como cada uma delas era vista pelos seus próprios membros.

Em educação, utilizamos a etnografia para tentar descrever, de maneira mais completa possível, sobre o que um grupo particular de pessoas faz e as perspectivas que tem do que fazem.

Segundo Geertz (1978):

O que o etnógrafo enfrenta é uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicitas. O etnógrafo tem de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. (p. 27)

Neste contexto de entrecruzamentos de experiências, algumas vezes tivemos dificuldade em manter a neutralidade exigida no rigor da pesquisa, pois ao mesmo tempo em que influenciávamos, éramos influenciados pelos pesquisados.

Qualquer estudo preocupado com o desvelamento da natureza humana e sua plasticidade deve também considerar o espaço e o tempo escolar como elementos importantes nos processos de construção do conhecimento, na vivência de currículos e conteúdos, sem perder de vista a questão da ética.

A escolha da etnografia, como abordagem de investigação científica, deu-se por se considerar que ela traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais: por se preocupar com uma análise da cultura, por introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais e por revelar as relações e interações ocorridas no interior da escola de forma a abrir a "caixa preta" do processo de escolarização (Mehan, 1992; Erickson, 1988).

Segundo Ezpeleta (1986), são dois os desafios desse tipo de pesquisa: primeiro, a noção cultural - deve-se compreender o meio em que se está inserido; segundo, o contexto social. A escola deve ser vista como uma pequena sociedade.

No caso dessa pesquisa, assumimos uma postura de construí-la pela ótica dos que dela participam, pondo em evidência os processos da experiência humana, no fenômeno educacional, procurando compreender este fenômeno enquanto cultural, ou seja, a partir de dentro da escola. O pressuposto aqui é que todo o universo social se articula e se apresenta aos pesquisadores nos acontecimentos do cotidiano (Geertz, 1978)

A pesquisa qualitativa, numa abordagem etnográfica, permitiu a aproximação da pesquisadora à realidade pedagógica, favorecendo a reflexão sobre o trabalho realizado na sala de aula, a partir da partilha de saberes e experiências. Segundo Erickson (1988, p.33): “é essa abordagem, a etnográfica, a que tem maior potencial para construir conhecimentos úteis para os/as professores/as, ou participantes, na medida em que ela ocorre baseada em situações concretas”.

Coube à teoria dar suporte à imaginação do investigador para que esse encontrasse o significado expresso através dos dados coletados, tentando compreendê-los pela descrição das construções dos sujeitos pesquisados.

A entrevista foi um dos instrumentos utilizados na coleta de dados. Segundo Erickson (1988), ela tem como propósito principal fornecer evidências referentes aos pontos de vista daqueles que estão sendo estudados. As interações possíveis, durante as entrevistas, constituíram um dado importante para se compreender o que se pretendia no estudo. Para Ludke e André (1986): “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. (p.34)

Apesar de pouco explorada, a análise documental também foi utilizada, para completar as informações obtidas através de outras técnicas, bem como para desvendar aspectos relevantes da trajetória dos sujeitos investigados.

Também foi utilizada, além dessas técnicas, a observação participante, forma mais importante em etnografia para se coletar dados, por ser aquela que possibilita um contato direto do pesquisador com o pesquisado, permitindo que ele chegue mais perto da realidade investigada. O maior cuidado que se teve ao utilizar essa técnica foi tentar não influenciar os acontecimentos durante a permanência no campo.

A partir dos pressupostos teóricos citados acima, essa pesquisadora iniciante estabeleceu como desafio desvendar, através das interações desenvolvidas no âmbito escolar, a grande teia que envolve a cultura escolar.

1.1 - O trabalho de campo: desafio de apreender o sentido dos acontecimentos

Este trabalho foi desenvolvido baseado nas possibilidades de inclusão, tendo como foco experiências vividas por alunos em processo de aquisição da leitura e da escrita, matriculados em turmas de Progressão e, portanto, leitores em formação.

A idéia de trazer essa questão para a pesquisa deve-se ao fato de, apesar de todas as dificuldades encontradas, e por estar atuando há muitos anos no magistério, tentar agir, sempre que possível, de acordo com objetivos de uma educação emancipadora, em que o conhecimento adquirido pelo sujeito transcenda o espaço escolar, através de uma prática pedagógica comprometida com a formação da pessoa humana.

Assim, procurou-se observar se o processo de formação do leitor, nesses espaços, está comprometido com a idéia de leitura como um conhecimento prático, capaz de instrumentalizar o sujeito para a vida civilizada, compreendendo, aqui, civilização como participação social, voltada para o utilitarismo, para o atendimento das necessidades que a sociedade contemporânea impõe. Assim, como nos diz Marcuse (2001, p.72):

(...)“civilização” indica o reino da necessidade, do trabalho e do comportamento socialmente necessários, dentro do qual o homem não é efetivamente ele mesmo, nem está em seu próprio elemento, mas sim submetido à heteronomia, às condições e às necessidades exteriores.

Ou a idéia de leitura está comprometida com algo que transcende a *práxis*, dando sentido à existência humana, ou seja, será que a escola trabalha a leitura para que ela seja uma experiência de formação e transformação?

Cabe ressaltar que os objetivos descritos acima não são necessariamente excludentes, e nem está se desprezando a importância do conhecimento funcional, mas o que se deseja enfatizar é que o comum é a escola preocupar-se mais com esse tipo de conhecimento, principalmente quando destinado à classe popular, ficando a apreciação do belo e do estético privilégio dos mais favorecidos. No entanto, cabe ainda ressaltar que a dimensão estética não exclui a dimensão funcional, pois o que todos desejam - pais, professores, dirigentes, sociedade - é que os alunos sejam alfabetizados em tempo hábil.

1.2 - A escola Ciclada e as turmas de Progressão

Desde 1999 que a Secretaria Municipal de Educação vem discutindo com toda a rede a implantação do Ciclo de Alfabetização. A idéia central dessa nova organização de escola era a universalização do acesso e a garantia de sucesso para todos.

O objetivo do Ciclo de Alfabetização era propiciar maiores oportunidades de escolarização, dando continuidade ao processo de alfabetização durante três anos. Neste período, os alunos não ficariam retidos, caso não alcançassem os objetivos previstos.

Segundo documentos da SME, a concepção básica era recuperar o conceito de que a aprendizagem se dá de forma contínua, sem interrupções, evitando um processo de fragmentação do ensino.

Em dezembro de 1999 foi publicada a Portaria E/DGED nº 12, que determinava que os alunos de 6 a 8 anos fossem enturmados pela faixa etária. Para os alunos com oito anos ou mais com distorção série-idade foram oferecidas as Classes de Aceleração I e II.

No ano de 2000, foi encaminhado as escolas o documento preliminar do Ciclo, onde era proposta uma reflexão sobre a nova organização do tempo, do espaço social e das experiências curriculares.

A portaria E/DGED nº. 14, de janeiro de 2001, não só normalizou a nova enturmação como também criou a Classe de Progressão *para os alunos que ainda necessitavam construir os conceitos, habilidades e valores relativos à apropriação da leitura e da escrita. A expectativa das Classes de Progressão era reconduzir o fluxo escolar dos alunos, dando-lhes a possibilidade de serem incluídos na 3ª série ou no Programa de Aceleração da Aprendizagem II.* (SME/ CME, 2007)

No ano de 2006, a SME resolveu ampliar a organização em ciclos para o todo o Ensino Fundamental. Desta forma, esse nível de ensino foi organizado em três ciclos, cada um com três anos de duração, completando nove anos de escolarização conforme previsto na LDB 9394/96.

Assim, foram extintas as turmas de Progressão, criando uma grande expectativa nos educadores e até certa resistência e preocupação como se pode verificar através da angústia da professora Mery.

Ela me pergunta a minha opinião sobre a implantação do 2º CICLO, respondo que não tenho maiores informações (fala da pesquisadora). Ela diz que acha um absurdo que crianças como W, avancem sem conhecer as letras. (Mery)

1.3 - A escolha das escolas

Ao pensar no objeto dessa pesquisa, algumas decisões se tornaram necessárias. Investigar a formação do leitor sob a ótica da experiência e das condições encontradas, gerando êxito ou fracasso neste processo, levaram-me a refletir sobre a importância da leitura e da escrita para um grupo de alunos que, após três anos de tentativa, ainda não haviam conseguido se apropriar desse bem cultural.

Que tipo de experiência esses meninos vivenciaram que não lhes possibilitou aprender a ler e a escrever? Ou ainda, será que para esses meninos e meninas a leitura possui a mesma importância que lhe atribuímos?

A idéia de experiência que se deseja destacar é a da experiência formativa, que Larrosa (2004, p.53) defendeu como:

(...) uma idéia que implica um se voltar para si mesmo, uma relação interior com a matéria de estudo, que contém em alemão, a idéia de viagem. Experiência (Erfahrung) é justamente, o que se passa numa viagem. E a experiência formativa seria então, o que acontece numa viagem e que tem a suficiente força como para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior.

Nessa perspectiva, algumas indagações me vieram à mente: Qual o objetivo da escola? Formar sujeitos alfabetizados, que utilizam a leitura como um ato mecânico de decodificação, apenas para a satisfação das necessidades sociais que a vida civilizada impõe, ou formá-lo para viver a leitura como uma experiência formativa capaz de libertá-lo das amarras do cotidiano comum, rotineiro, muitas das vezes perverso, para transformar-se em sujeito de sua própria história? Como diz Larrosa (2004, p.23): “... tentar dar sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir de palavras e dos vínculos narrativos que recebeu...”.

Ao pensar mais nesse processo, outra dúvida aparece. A escola que priva o aluno dessa possibilidade, ou ainda que não valorize a literatura como um bem cultural, não estaria

reproduzindo a exclusão social, que afeta a camada popular de nossa sociedade, reservando para estes apenas o caráter prático do conhecimento, convertendo-os em escravos de coisas e de necessidades?

Ou ainda, não estaria desvalorizando a sensibilidade? Sentimento que eleva o homem a ser capaz de admirar o bom e o belo? Ou isto seria prerrogativa de uma elite restrita? Schiller (1989, apud Marcuse, 2001, p.47) afirma que “o ‘problema político’ de uma organização melhor da sociedade precisa tomar caminho através do plano estético, porque é através da beleza que se caminha para a liberdade”.

1.4 - As Escolas: diferenças e contrastes

Trata-se de uma escola de horário integral, a primeira escolhida para investigação, comumente chamada de Brizolão. Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foram construídos e implantados nas duas gestões do governador Leonel Brizola (1983/1987-1991/1994, ano que larga o governo para candidatar-se à Presidência da República pelo PDT), através do programa Especial de Educação.

Anteriormente, na Cidade do Rio de Janeiro, a proposta de escola de horário integral já havia acontecido através de experiências de escolas particulares religiosas, destinadas à educação das elites. Na esfera pública, tivemos uma experiência significativa nos anos de 1950, em cinco escolas primárias, sob coordenação, supervisão e apoio financeiro do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), presidido na época por Anísio Teixeira, com quem Darcy Ribeiro, incentivador dos CIEPs, trabalhou longos anos. Para este último, o CIEP era:

Espaço para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo o largo período da escolaridade, tanto para as crianças como para as professoras. O tempo indispensável, que é igual ao da jornada de trabalho dos pais, em que a criança está entregue à escola. Essa larga disponibilidade de tempo possibilita a realização de múltiplas atividades educativas, de outro modo incalculáveis, como as horas de estudo dirigido, a frequência à biblioteca e a videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. O terceiro requisito fundamental para uma boa educação é a capacitação do Magistério. (Ribeiro, 1995, p.22)

No projeto inicial, o horário integral aparece como uma inovação pedagógica, capaz de prover uma educação integral, tornando a escola espaço privilegiado para a formação do cidadão. A justificativa para sua implantação é essencialmente pedagógica, prevendo a socialização, a instrução e a formação cultural como partes essenciais no processo de aprendizagem. O currículo apresenta diferentes origens filosóficas, contemplando a instrução escolar, mas também as atividades de socialização e integração social, refletindo a diversidade cultural brasileira.

Para os defensores dessa modalidade escolar, a escola pública de horário integral rompe com o antigo isolamento da Escola Pública comum para fazer dela uma promotora efetiva de maior participação social das classes mais pobres.

Assim, para alguns, o CIEP inaugura uma nova etapa na história da educação de base em nosso país. Ao invés de ignorar a dura realidade da vida dos alunos, provenientes dos grupos sociais mais pobres, compromete-se com ela para transformá-la, suprimindo necessidades alimentares, materiais, odontológicas e de saúde.

Especial atenção é dada à cultura como fator de integração. As atividades de animação cultural passam assim a ter destaque, pois contribuem para aprendizagem global dos alunos, aproximando a criança da comunidade e a comunidade da escola.

Nessa proposta, o recreio e as brincadeiras são considerados essenciais ao processo ensino/aprendizagem, existindo, também, uma hora em que o aluno se torna “dono de seu tempo” para fazer o que achar melhor.

Em sua fase inicial de implantação, a proposta dos CIEPs procurava refletir as prioridades de atendimento, dando especial destaque à alfabetização e à recuperação dos renitentes. Assim, pretendia-se que o currículo desse especial ênfase ao estudo da língua, transformando-o em elo integrador das diferentes áreas do conhecimento. Desta forma, o CIEP deveria ser visto como uma grande escola de alfabetização, elevando os índices globais de aprovação e diminuindo a evasão escolar.

Originalmente, o CIEP funcionava das 8 horas da manhã às 5 horas da tarde, com capacidade para abrigar 1000 alunos. Projetado por Oscar Niemeyer, cada CIEP possui três blocos. No bloco principal, com três andares, estão as salas de aula, um centro médico, a cozinha e o refeitório, além de áreas de apoio e recreação. No segundo bloco, fica o ginásio coberto, com sua quadra de vôlei/basquete/futebol de salão, arquibancada e vestiário. Esse ginásio também

pode ser utilizado para apresentações teatrais, shows de música, festas, etc. No terceiro bloco, de forma octogonal, fica a biblioteca e, sobre ela, as moradias para alunos-residentes.

Na proposta original, cada CIEP, durante um período de 8 horas diárias, ministrava, além do currículo básico, sessões de estudo dirigido, assistência médico-odontológica, quatro refeições e banho todos os dias. Também funciona o projeto inédito alunos-residentes², possibilitando que crianças desassistidas ou em situação de risco morem na escola durante a semana, sob os cuidados de um casal, chamados de pais-sociais. Existe uma seleção para a escolha desse casal que, além da exigência de que sejam funcionários públicos municipais, passam por uma entrevista para que se verifique se o perfil social é compatível com a necessidade imposta pela função. Atualmente existe um convênio entre a Secretaria Municipal de Educação e a Guarda Municipal que estabelece uma prioridade para que os membros dessa corporação exerçam essa função.

Nos dias atuais, no município do Rio de Janeiro, as escolas de horário integral representam aproximadamente 10% do total de escolas da rede.

Após a saída do PDT (Partido Democrático Trabalhista) do governo, houve um desmonte no funcionamento das escolas públicas de horário integral. Assim, várias unidades optaram pelo horário parcial. Algumas, no entanto, insistiram em lutar pela característica inicial, posição da escola pesquisada. Esse desmonte foi efetivado através de várias medidas como, por exemplo, a retirada de vários profissionais do cargo que ocupavam. A escola investigada, que antes contava com seis professores na sala de leitura, passou a funcionar com apenas um, com a responsabilidade de atender além do diurno, os alunos do Projeto de Educação Juvenil, sendo que, no período da pesquisa, a escola estava sem professor de sala de leitura. A função de coordenador de turno foi extinta, assim como as de professores-orientadores, animadores culturais e de professores responsáveis pelo funcionamento das oficinas. Também foram extintos o atendimento médico e odontológico.

A escola pesquisada, assim como as demais, também sofreu os impactos dessas medidas. No entanto, não podemos esquecer que algumas diferenças ainda são muito fortes entre esse tipo de escola e a outra, que é uma escola de horário parcial, construída em tempos de ditadura.

² Alunos residentes que moram na escola durante a semana.

Se na proposta de criação dos CIEPs, o espaço era concebido como uma coisa importante, a mesma concepção não tiveram aqueles que projetaram as escolas públicas verticais, estrutura física da segunda escola pesquisada. Um estudo feito por uma arquiteta, Moussatché (1998), mostrou como a escola, ao longo do século, foi utilizada por diversos grupos políticos, fazendo com que sua imagem se apresentasse como “objeto de desejo” da população por uns e “objeto de desprezo” por outros. Essa autora analisou a arquitetura de quatro prédios escolares do Rio de Janeiro, construídos em momentos diversos da expansão do ensino público: 1870-1880; 1930-1940; 1960-1965; 1980-1990. O objetivo principal desse estudo foi verificar em que medida a arquitetura escolar influi na relação afetiva da população com a escola. A pesquisa mostra ainda que, por meio de um processo de valorização/desvalorização, a arquitetura escolar brasileira assume um papel preponderante na composição da representação social de escola, adquirindo simultânea e gradativamente a representação social de marca de governo.

A escola “Ar” é uma escola de horário parcial, inaugurada nos anos 1960. Nessa época, era grande a demanda por vagas nas escolas e, dessa forma, foram construídas escolas verticalizadas, a maioria com quatro andares. Esse tipo de construção denuncia uma concepção de escola, voltada apenas para a transmissão do conhecimento, onde o que importava era o maior número de salas de aula possível. Assim não foram previstos espaços para atividades esportivas, biblioteca, refeitório, entre outros.

Com o passar dos anos, cresceu a necessidade de se pensar esses espaços a partir de uma concepção de escola formadora, tentando-se recuperar para as instituições de ensino sua verdadeira razão de ser, “a de espaços onde se aprende a ser cidadão e cidadã, a analisar informada e criticamente o que está ocorrendo na sociedade, a criar disposições e atitudes positivas de colaboração e participação nas resoluções dos problemas coletivos”. (Santomé, 2001, p.54)

Desta forma, algumas direções sentiram a necessidade de adaptar os espaços: a da escola pesquisada transformou uma sala de aula em sala de leitura. Outra adaptação necessária foi a do pátio interno. Por não possuir espaço apropriado para o refeitório, este local foi adaptado com mesas para a realização das refeições e também para jogos de dama e xadrez, que são muito praticados nessa escola.

Além da diferença espacial, um outro contraste que marca de maneira acentuada as duas escolas é a questão do tempo. Enquanto na escola “Terra” o aluno tem 8 horas diárias de atividade pedagógica; na escola “Ar” esse tempo é de apenas 4 horas.

Essas diferenças, tempo/espaço, inicialmente nos faz acreditar que na escola “Terra” o aluno tem mais possibilidade de trabalhar as atividades diversificadas e culturais do que na escola “Ar”. No entanto, a realidade se mostra diferente, pois nem sempre esse tempo é aproveitado desta maneira. O que acontece muitas vezes é a utilização desse tempo para a massificação dos conteúdos disciplinares.

1.5 - O espaço físico da “Escola Terra”



Conforme demonstram as fotos, esta é a visão que se tem ao entrar na escola “Terra”. Como podemos perceber, o espaço é grande e bem cuidado, a grama está sempre aparada, a fachada está pintada e não há pichações. Existem várias árvores, que dão um ar bucólico ao local.

A diretora nos diz que é difícil manter o espaço assim, mas ela o faz por considerar que essa é a apresentação de seu trabalho. Se aparece uma pichação, imediatamente ela manda apagar e pintar, pois acredita que uma pichação puxa outra.

Interessante observar que essas fotos foram tiradas após o recreio. No entanto, não há qualquer tipo de lixo espalhado pelo pátio, como copo, papel e outros, até porque existem várias latas para coleta do lixo espalhadas pelo local. E essa forma de manutenção do espaço já está devidamente incorporada à cultura escolar.

Ainda na área externa, situa-se a sala de leitura, que embora possua um grande acervo, está parcialmente desativada por falta de professor, ou seja, os professores regentes das turmas utilizam esse espaço quando sentem necessidade, mas não há nenhum planejamento ou projeto em andamento para uma efetiva utilização dessa sala.

As fotos também revelam uma organização muito grande desse espaço, as cadeiras estão arrumadas como se fosse acontecer uma roda de leitura. No entanto, sabe-se que esse espaço raramente é freqüentado pelos alunos. Acredita-se que essa arrumação acontece por motivos estéticos ou já está preparado para alguma reunião. No andar de cima está localizada a residência, como já dissemos anteriormente. Este espaço abriga os alunos que estão vivendo em situação de risco ou que momentaneamente os pais não têm como “cuidar”. Eles ficam na residência durante a semana e na sexta-feira voltam para a convivência com suas famílias. Esse é o caso do aluno Hélio, da turma de Progressão, que estamos pesquisando.



A sala de leitura e a Residência



A entrada da sala de leitura



O interior da sala de leitura

A quadra de esportes, onde são realizadas as aulas de educação física, também fica na área externa, em um prédio anexo. Além da quadra propriamente dita, abriga banheiros e vestiários masculino e feminino. Por se tratar de uma escola de horário integral, os alunos tomam banho diariamente. Alguns professores reclamam dessa atividade, por entenderem que essa é uma atribuição da família e não da escola.



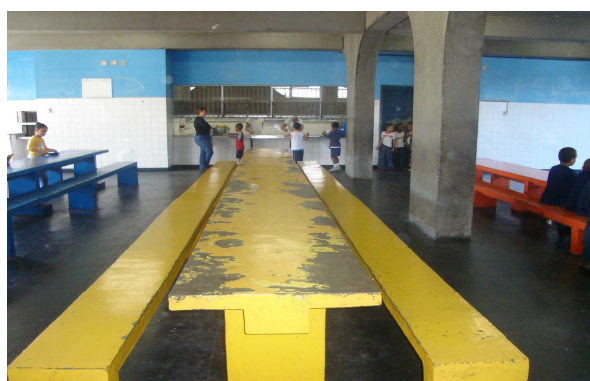
A quadra: local destinado às aulas de educação física e também onde são realizadas as festas.



A rampa de acesso ao 2º andar e o corredor com murais decorados



As crianças brincando na hora do recreio no pátio gradeado



O refeitório onde cada turma ocupa uma mesa



O parquinho cercado

1.6 - O espaço físico da “Escola Ar”

Como já dito anteriormente, esta escola foi construída na década de 1960. O prédio apresenta desgastes porque há anos não é reformado. Como podemos observar nas imagens abaixo, há pouco espaço para os alunos transitarem. Aqui não há área verde, assim como não existe parquinho, ou área para recreação. A quadra de esportes, recém construída, é mantida para as atividades de educação física, no entanto, não há vestiário e nem banheiros apropriados para banho.

Na área externa, existe um pequeno pátio, onde os alunos aguardam a entrada e ficam na hora do recreio.

O pátio interno é uma mistura de refeitório, sala de jogos e de espera. Aqui também encontra-se a cozinha, onde são preparadas as refeições, a secretaria, a direção e a sala dos professores.



A escola vista de fora



O pátio externo



O pátio interno (que serve como refeitório)



A porta de entrada



A quadra de esportes



Aqui vemos a escada que dá acesso aos outros andares, e como não existe rampa para o acesso a deficientes físicos, assim como podemos ver na foto ao lado, foi construído um elevador. No entanto ele só chega até o 1º andar, dificultando o aluno portador de necessidades educativas especiais a chegar até o 2º andar, onde fica o auditório. Os professores relatam que quando se realiza alguma atividade nesse espaço, eles levam esses alunos no “colo”. Ressaltam ainda que outros problemas dificultam a inclusão: os banheiros, por exemplo, são apertados, não permitindo a passagem das cadeiras de rodas.

Em contraste com a escola Terra, tem-se o fato de, embora não possuir uma estrutura apropriada, essa escola atende a alunos portadores de necessidades educativas especiais, dentre os quais, vários cadeirantes.

1.6.1 - A Sala de leitura

Como já dito anteriormente, a sala de leitura é um espaço adaptado pela direção dessa escola para que essa atividade seja realizada, sem prejuízo para o aluno. Possui um bom acervo, que atende às diferentes faixas etárias e gosto dos alunos.

Observando as fotos abaixo, podemos confirmar que o espaço mais cuidado da escola é a sala de leitura. Existe um colorido, que não percebemos nos outros espaços.

Na ocasião da pesquisa, a escola estava sem professor para essa atividade. No entanto, quando voltamos no ano seguinte, ficamos sabendo que com muito empenho da direção, esse problema havia sido resolvido.



A entrada da sala de leitura



O interior da sala de leitura



1.6.2 - A Sala de aula

A sala de aula tem aproximadamente 30 metros quadrados, sendo que, atualmente, estão matriculados nessa turma 37 alunos, em 2006, eram apenas 26. Embora o número assuste, o quantitativo está de acordo com a Portaria de Matrícula nº de 31 que prevê na organização de turmas, 35 alunos para o 2º Ciclo, mais 10% caso haja demanda. Assim, cada aluno ocupa uma área de menos de um metro quadrado, o que dificulta a movimentação durante as atividades de aula. A pintura das paredes está desgastada, a luminosidade também atrapalha a visibilidade do quadro, fazendo com que a professora improvisasse uma cortina na tentativa de minimizar o problema. A sala é ambientada com vários murais, onde se pode visualizar os trabalhos dos alunos, além de outros suportes, tais como: alfabetários, mapas e calendários.



Após a caracterização do contexto da pesquisa, bem como a explicitação da metodologia, acreditamos que podemos dar continuidade ao trabalho, passando para a descrição dos acontecimentos.

“Escrever significa para o poeta romper a muralha atrás do qual se esconde alguma coisa que sempre esteve lá” A história, como os poetas, descobre, sempre em novas situações, possibilidades humanas antes ocultas”.
(Milan Kundera)

CAPÍTULO 2

VIVENCIANDO O COTIDIANO DA “ESCOLA TERRA”

Ao chegar à escola no dia 12 de maio de 2006, fui recebida pela diretora e pela diretora adjunta. Importante dizer que trabalhei como professora e diretora adjunta nesta escola por dez anos.

Na conversa com as diretoras da escola, expliquei o objetivo da investigação e também o que faria neste primeiro dia de trabalho, ou seja, expliquei que iniciaria uma consulta documental com o objetivo de levantar dados sobre os alunos que me ajudassem a compreender melhor suas trajetórias escolares.

Solicitei permissão para ir até a sala, já que não gostaria de mexer nos documentos dos alunos sem antes me apresentar a eles e conversar com a professora, que já era minha velha conhecida.

A sala de aula está ambientada com vários materiais que funcionam como suporte para a aquisição da leitura e da escrita.

Nela, encontramos alfabetários, cantinho de empréstimo de livros, produções textuais, mural com produções dos alunos, jornal-mural com notícias sobre política, educação, emprego, esportes, atualidades, rótulos de diferentes produtos, calendário, etc.

As mesas são arrumadas em grupos de seis lugares, sendo que algumas são colocadas individualmente em lugares marcados pela professora. É ela que determina por quem será ocupada cada cadeira.

A professora também me recebeu com carinho e entusiasmo, demonstrando que estava muito feliz com a minha presença. Logo foi mostrando os trabalhos dos alunos e, sem que eu pedisse, foi falando um pouco de cada um. Percebi que ela estava muito ansiosa com o desenvolvimento da aprendizagem deles e com seu trabalho.

Os trabalhos dos alunos estavam todos organizados em pastas e havia produções destes desde o primeiro dia de aula. Combinamos que eu levaria três pastas de alunos com conceito I (insuficiente) para analisar com mais profundidade. Na verdade, meu objetivo era saber qual era o nível de aprendizagem desses alunos, o que eles eram capazes de produzir e o que não eram.

Na conversa, por várias vezes, a professora citou o nome do aluno Wesley que, segundo ela, é o mais “fraco” da classe e não demonstra interesse em aprender. Na sua fala, percebe-se um conflito e, ao mesmo tempo, uma certa dificuldade em lidar com aquele comportamento tão diferente dos demais.

As crianças estavam na aula de Educação Física e ao chegarem quiseram saber quem eu era. A professora explicou que eu estava estudando e que ficaria com eles por algum tempo. A primeira pergunta que eles me fizeram foi:

- *Você sabe ler e escrever?*

Percebo que na pergunta estava implícito o maior desejo daqueles meninos e meninas: saber ler e escrever.

Os alunos da turma de progressão são crianças que já cursaram as três séries iniciais do Ciclo de Formação e não conseguiram aprender a ler e a escrever. Desta forma, na maioria das vezes, são estigmatizados pelos outros alunos e até mesmo por alguns professores como incapazes e problemáticos. Recorro a Goffman (1988, p.13) para compreender este conceito:

Estigma, um tipo especial de relação entre atributo e esteriótipo, (...), ou seja, traços que o indivíduo carrega que pode ser recebido na relação social cotidiana que pode impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus(...).

Portanto, saber “ler e escrever” para essas crianças é de suma importância, já que significa a possibilidade de livrar-se desse estigma, tendo a chance de estar em igualdade com os outros,

ainda que esses “outros” também carreguem vários outros estigmas, como por exemplo, ser morador de subúrbio, aluno de escola pública, e de “Brizolão”.

Ser aluno de Brizolão é um estigma tão marcante que alguns pais chegam a dizer para os filhos: “*Se você não estudar, vou colocá-lo no Brizolão*”. Essas pessoas discriminam os CIEPs por considerarem que o ensino ali ministrado é de pouca qualidade e destinado às crianças mais pobres.

Acredito que para esses alunos, todos oriundos de famílias desfavorecidas culturalmente³, “saber ler e escrever” é ter acesso à simples possibilidade de estar incluído; é nutrir a esperança de viver em comunidade baseado no valor social da igualdade; é gozar de um bem cultural que nossa sociedade valoriza como “imprescindível” para a vida.

Desta forma, esses meninos ainda acreditam que um adulto que sabe “ler e escrever” é alguém que conquistou uma posição social, por isso era importante para eles saber se eu fazia parte desse mundo letrado que eles almejavam entrar, ou seja, eles reconhecem o valor social atribuído a esse saber.

Expliquei que era professora e que tinha inclusive sido diretora daquela escola. Contudo, aparentemente, eles não fizeram nenhuma relação com o fato de ser professora e saber ler. Penso que a experiência escolar demonstrou algumas vezes que professora é aquela que “manda ler” e não necessariamente aquela que lê.

Existe também outra possibilidade de interpretarmos a pergunta dos alunos. Para essas crianças, estudar significa ler e escrever, pois é isso que eles não sabem. Assim, quando a professora diz que eu vim para estudar, eles acreditam que também estou ali para aprender a ler e a escrever, pois ainda é muito difícil para esses meninos compreender que o conhecimento vai muito além dessa habilidade que é a leitura e a escrita.

Dois alunos se aproximaram mais de mim fazendo vários comentários sobre a turma. No entanto, o que mais ressaltaram foi o comportamento e a falta de conhecimento do aluno Wesley, reproduzindo fala e ação da professora.

A turma está dividida em grupos, de acordo com o nível de aprendizagem. Sendo que este aluno é o único que senta sozinho. Mery justifica essa separação, argumentando que é

³ Utilizo essa expressão tendo como referência a cultura legitimada socialmente, ou seja, refiro-me ao acesso aos bens culturais como cinema, teatro, livros, além de outros.

necessário ele permanecer isolado, para não atrapalhar os demais. Segundo Foucault (2004, p. 126)

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo da aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar de recompensar.

Segundo a observação feita, essa é a tônica do trabalho de Mery: ensinar, mas com todo o cuidado, para que nada fuja de seu controle.

Após essa reflexão, despedi-me deles e fui para a secretaria da escola fazer o levantamento de dados. Seleccionei alguns dados como: idade, profissão dos pais, tempo de escolaridade, tempo de permanência na série, etc.

Os alunos eram avaliados bimestralmente com os seguintes conceitos: O (Ótimo), MB (Muito Bom), B (Bom,) R (Regular) e I (Insuficiente). O critério estabelecido para que um aluno ficasse retido no Ciclo⁴ e, portanto, fosse encaminhado para a turma de progressão, era receber no último bimestre o conceito I (Insuficiente).

Ao analisar os dados, descobri que até o último COC (Conselho de Classe) de 2005, a maioria desses alunos não eram considerados “ruins”, ou seja, não haviam ainda recebido o conceito I. Apenas no quarto bimestre, na última avaliação, foram assim conceituados e, portanto, retidos no ciclo. Ficam aqui algumas interrogações: Por que a avaliação desses alunos foi tão severa no 4º bimestre? Qual a concepção que os professores estão tendo do ciclo de formação? Por que não foi detectada antes essa dificuldade dos alunos, para que fossem corrigidas em tempo?

4 No Ciclo não há retenção por aproveitamento, mas apenas por frequência. Somente ao término do Período Final, caso o aluno não tenha sido alfabetizado, é que ele era encaminhado à turma de Progressão. Muitos consideram essa possibilidade como uma retenção.

2.1 - A Segunda Visita

Em 31 de maio chego à escola no horário de entrada, pois meu objetivo é observar a turma em momentos distintos. As crianças logo me reconhecem e correm pra me abraçar, demonstrando muita afetividade.

Todos estão eufóricos porque à tarde terão recreação. Muitos trazem pipas e brinquedos.

A professora me fala entusiasmada do avanço do Alisson que, segundo ela, já está lendo e escrevendo. O aluno percebe a conversa e vem me abraçar. Dois alunos chegam e dizem que o Wesley xingou a mãe deles. Ela briga com o aluno, que nega ter xingado. Mery, a professora, também tece um comentário sobre o Wesley, dizendo que, com ele, ela não sabe o que fazer, que ele não tem jeito, que “pau que nasce torto, morre torto”. Nessa fala, percebe-se que ela acredita que as características individuais desse aluno são inatas. Desta forma, Mery crê, numa “essência humana”, que o mundo externo pouco pode modificar, relegando para a educação um papel muito limitado no desenvolvimento do sujeito.

Mais uma vez se vê presente nesta relação à exclusão e a não aceitação das diferenças. A atitude do aluno demonstra que ele faz uso de um mecanismo de defesa para poder sobreviver no grupo. A professora não percebe que as diferenças precisam ser valorizadas, como coisas boas, que a sua atitude não é neutra. Muito pelo contrário, ela reproduz e faz reproduzir, através dos alunos, uma prática cultural que, além de perversa, reflete os valores da sociedade atual, onde o diferente é estigmatizado e excluído, mesmo neste caso em que os alunos da Classe de Progressão, já excluídos, excluem seus pares.

A entrada dos alunos foi organizada com as turmas formadas no pátio.

Subindo a rampa, um aluno comenta que havia esquecido de levar sua pipa. O outro diz que não tem problema, pois poderia emprestá-la, num gesto de cooperação e solidariedade. Chegando à sala, as crianças queriam saber se eu ficaria o dia inteiro. Respondo que não, que só ficarei uma parte do dia.

Ao entrar na sala, os alunos procuram os seus lugares que já estão marcados previamente pela professora. Sento no grupo dos alunos mais fracos. Logo uma menina chega perto e me diz:

- Você vai ficar aí? Esse é o grupo que não sabe ler. Aquele ali também.

Respondo que sim, que vou ficar ali.

Mais uma vez percebemos que nesse espaço há categorização de pessoas, que existe uma busca pela homogeneidade, traduzindo em sua proposta teórico-metodológica, a incapacidade de trabalhar com a diferença. Desta forma, os que “não sabem ler” são separados, até que venham a adquirir essa habilidade e assim ganhar a possibilidade de fazer parte do seletivo grupo dos que “sabem ler”. É como se aquisição da leitura fosse uma transição entre o “ninguém” e o “alguém”.

A professora apanha um livro e vai para o fundo da sala. Todos correm, sentam-se no chão, é hora da leitura. Agora são todos iguais, todos ocupam a mesma posição. Como em um toque de magia, não há diferenças. Na roda, todos têm as mesmas possibilidades, todos podem falar, ouvir, discutir, opinar. Na roda, todos possuem “voz”.

Wesley está na primeira fila.

Ela apresenta o livro *O Menino Maluquinho*. Fala do autor e eles fazem referência a um outro livro do Ziraldo: *A professora Maluquinha*.

A professora inicia a leitura e percebo que, embora esteja na frente, Wesley está alheio ao que está sendo dito. Assim indago: como pode Wesley participar ativamente desse momento se a sua relação com os outros e com o espaço é tão limitada? Qual será o significado desse momento para ele?

Embora a maioria esteja prestando atenção à leitura, alguns alunos também estão dispersos, conversando sobre outros assuntos.

A professora lê uma página onde está escrito que o Menino Maluquinho sempre perdia seu caderno, mas era fácil encontrá-lo porque ele sempre escrevia as lições e desenhava. Os alunos interrompem, lembrando que já tinham visto isso na história da *Professora Maluquinha*. Parece que o objetivo da professora, ao trazer um livro do mesmo autor, é realmente provocar no aluno a possibilidade de fazer relações.

A professora Mery leu a história até o primeiro capítulo, deixando para continuar no dia seguinte. Noto que ela utiliza a técnica da Sherazade, conta uma parte da história a cada dia, para despertar a curiosidade dos alunos. Depois que parou de ler a história, Mery começou a fazer uns comentários, buscando o entendimento do texto. Parou em uma página que já havia sido lida e que dizia que o Menino Maluquinho tinha “macaquinhos no sótão”. Perguntou o que eles haviam compreendido com essa expressão.

- E o que era sótão?

Um aluno disse:

- *É aquele lugar que o Gean vai?*

Ela demora a compreender o que ele quer dizer, mas descobre que o menino está se referindo ao “Pólo” de atendimentos⁵.

- *Não, aquele lugar se chama Pólo.*

Outro aluno diz:

- *Sótão é o mesmo que porão?*

- *Não, ela responde. Olha a figura, a cabeça dele está cheia de macaquinhos, então sótão é a parte que fica em...*

Os alunos respondem:

- *...cima.*

- *E porão é a parte que fica embaixo, em algumas casas.*

- *E agora vocês já compreenderam a expressão? - ela pergunta.*

- *Vocês lembram quando foram ao Jardim Zoológico, e viram os macacos? Eles são agitados.*

Os meninos então fizeram a relação:

- *Ah! Ele é cheio de agitação na cabeça.*

- *Isso mesmo, falou a professora.*

Ela também voltou à página onde estava escrito que o Menino Maluquinho tinha asas como o Uirapuru. Um aluno falou:

- *Como um anjo?*

A professora respondeu que não.

Um outro disse:

- *Um pássaro, como um pássaro.*

- *É, ela disse.*

- *Vocês se lembram das lendas, o que significam?*

- *Eu lembro, disse alguém.*

- *Tem a da Iara, a do Saci.*

- *Isso mesmo - disse ela, explicando o que significa uma lenda, falando também sobre a lenda do Uirapuru.*

Após essas explicações, os alunos voltaram para suas mesas. A professora começou a entregar alguns trabalhos para serem refeitos, eram uns exercícios matemáticos de cálculo.

⁵ Pólo de Atendimento - São locais que prestam serviço de acompanhamento a crianças com dificuldade de aprendizagem, através de atendimentos psicológicos, fonoaudiológicos e psicopedagógicos.

Eu estava sentada perto da Mariana, que tentava resolver os cálculos utilizando uns palitos de sorvete. Percebi que ela não sabia nem mesmo por onde começar. Logo se aproximou Lia, que pertence ao grupo dos que sabem ler, e diz pra mim:

- Tia, não ensina a ela. Deixa ela fazer sozinha. Ela não sabe nada.

A professora ouve e repreende Lia.

Mery vai para o quadro e manda que eles façam uma ilustração sobre a história e contem quantas vezes abrem a boca para falar “Maluquinho”, colocando cada sílaba em um quadrado e quantas letras utilizam para escrever essa palavra. Seu objetivo aqui não é trabalhar a escrita, mas a ortografia.

Saio da sala para entrevistar os alunos Alison, Mariana e Alan.

Quando volto, Wesley faz questão de me mostrar o seu trabalho.

Peço que ele escreva “Menino Maluquinho”.

Ele, muito empenhado, escreve algumas letras juntas e lê: *meninomalquinho*.

Digo pra ele:

- Legal!

Ele, então, fica muito feliz e sai mostrando pra os colegas que já sabe escrever. Alguns acreditam e ficam espantados.

Depois ele mostra à professora, que olha o trabalho, sem muita atenção. Falo rapidamente com ela sobre a minha intenção de valorizar positivamente suas tentativas. Ela olha mais uma vez o trabalho, mas não faz nenhum comentário. Um outro aluno diz que não está escrito nada. Eu digo que está escrito sim, só que do jeito dele. Acredito que esse aluno também percebe a minha intenção, pois sorri para mim e afasta-se.

Percebo, assim, que, para Wesley, saber escrever significa fazer parte de um grupo do qual ele ainda não se sente pertencente. A escrita, para ele, seria a possibilidade de inclusão num grupo que para nós “parece” de excluídos, ou seja, os alunos da classe de Progressão.

Continuo conversando com a professora e esta faz alguns comentários sobre outros alunos que também apresentam dificuldade de aprendizagem.

Despeço-me do grupo, prometendo uma nova visita.

2.2 - A terceira visita

Após algum tempo afastada, retornei à pesquisa em 11/09/06, pois estava aguardando a autorização da SME⁶. Cheguei ao CIEP aproximadamente às 14h. A turma estava na aula de educação física. No entanto, alguns alunos estavam na sala, pois não haviam levado “roupa de banho”, sendo que um grupo estava em pé de “castigo”. Entre eles estava Wesley.

Como havia poucos alunos em sala, Mery estava fazendo uma matriz com atividades pra eles. Resolvi então aproveitar o momento e fazer algumas perguntas em relação a sua prática pedagógica. Antes que eu começasse as perguntas, ela foi logo dizendo que não houve evolução nenhuma dos seguintes alunos: Wesley, Gerison e Paulo. Mais uma vez reflito: Por que aqueles que não aprendem são os mesmos que Mery tem dificuldade em aceitar? Quanto ao Alan, ela ressaltou que ele melhorou bastante, no entanto enfatiza: *Eu queria saber como eu consegui que esse garoto avançasse.*

Os alunos que estavam na sala foram com a professora para o vestiário e eu fiquei com Wesley para conversar um pouco. Indaguei se ele sabia por que estava de castigo e ele repetiu o mesmo argumento da professora, que não havia levado a roupa de banho. Quando perguntei o motivo do esquecimento, ele argumentou que sua mãe não havia colocado seus pertences na mochila e que a professora sempre o deixava de castigo. Tentei conversar sobre outros assuntos, mas ele se mostrava preocupado com a reação da professora por causa de nossa demora. Tentei acalmá-lo, dizendo que a professora sabia que estávamos conversando, mas ele reagiu dizendo que ela lhe daria um “esporro”. Resolvi descer com ele para evitar que seu mal estar aumentasse.

Encontramos a turma na saída do vestiário. Alguns alunos ainda estavam terminando de tomar banho. Quando todos terminaram, a professora ordenou que formassem. Mandou que o grupo que estava de castigo ficasse separado, porque eles faziam parte da “banda podre”, pois quem não toma banho é da banda podre. Essa expressão “banda podre” é muito utilizada para designar aqueles que estão fora dos padrões estabelecidos socialmente, por exemplo, a banda podre da polícia são os policiais corruptos; a banda podre de uma comunidade são as pessoas envolvidas com o narcotráfico ou com a marginalidade.

6 Secretaria Municipal de Educação

Os outros alunos acharam graça e começaram a debochar dos colegas. Fomos para o refeitório porque estava no horário do jantar. As crianças sentaram com muita alegria para fazer a refeição. Eu e Mery aproveitamos para conversar sobre o desempenho de alguns alunos. Em um dado momento, uma aluna nos interpelou para denunciar que Lia, uma aluna do grupo dos fortes, e, portanto, considerada um dos destaques da turma, não queria comer a beterraba. A professora virou-se para Lia, ordenando que ela comesse tudo e ficou em pé aguardando que a criança terminasse a refeição, mesmo diante de sua recusa. Wesley, que estava longe, percebeu o que estava acontecendo e sem que eu conseguisse entender, aproximou-se da professora com o prato na mão, demonstrando que ele também não havia comido a beterraba. Ficou claro depois que Wesley queria chamar a atenção da professora, mesmo que fosse para ganhar um “esporro”. Parece que essa era a maneira que ele encontrava para ser percebido por ela, para ter a sua atenção.

Terminada a refeição, todos foram para a sala, arrumaram o material e destinaram-se para a saída. No pátio todos se despediram de mim, da professora e saíram. Hélio foi para a residência da escola. Ele está nessa condição, porque seu pai é “flanelinha”⁷ no Centro da Cidade e chega muito tarde em casa, assim não tem como apanhá-lo na escola. Além disso, por ser alcoólatra, isso faz com que muitas vezes não tenha condições de estar com o filho, uma vez que os dois moram sozinhos. Hélio não tem mãe.

2.3 - A quarta visita

Em 09/10/06, cheguei à escola e fui mais uma vez verificar os dados pessoais dos alunos com o intuito de recolher novas informações. Ao buscar a profissão dos pais, pois meu objetivo é investigar como o contexto familiar pode influenciar na formação do leitor, verifiquei que, assim como na escola “Ar”, apenas um pai cursou o Ensino Médio; muitos não concluíram sequer o Ensino Fundamental .

Depois de uma conversa com a professora, resolvi delimitar minha investigação através da observação de 10 alunos, sendo 5 do grupo “fraco”, que não conseguiram mudar de conceito,

⁷ É o apelido do trabalhador da economia informal que trabalha cuidando dos carros nas vias públicas. É chamado assim porque vivem limpando os carros com uma flanela.

permanecendo como insatisfatório; e 5 do grupo que chamarei de “progressivo”, ou seja, de alunos que estão avançando de maneira satisfatória, de acordo com a avaliação da professora.

Após recolher esses dados, fui para sala e lá encontrei a turma fazendo uma atividade de construção de texto. A proposta era escrever sobre a festa do dia das crianças que tinha acontecido no dia 05/10, sexta-feira. Resolvi sentar junto aos alunos fracos. Estes não conseguiram fazer o trabalho, mas apenas desenhos e simularam uma escrita. Durante o tempo em que estive lá não percebi nenhuma interferência da professora. Depois de algum tempo, ela distribuiu cadernos com proposta diferenciada de atividade. Wesley não sabia fazer. A proposta era escrever alguns nomes de figuras que estavam impressas. Comecei a tentar ajudá-lo, utilizando letra bastão. O trabalho estava escrito com letra cursiva. Mariana e Paulo se juntaram a nós e leram as palavras. Wesley, mesmo com minha ajuda, não conseguiu.

Durante a aula, Mery chamou atenção de um aluno que estava em pé e disse que por causa de seu comportamento seu conceito havia sido rebaixado. Observei também que o grupo dos “fracos” se discrimina mutuamente. Wesley chama os colegas de “burros” e os outros lembram que ele não sabe ler. É muito constante essa troca de insultos entre eles.

Paulo, que compõe esse grupo dos “fracos”, constantemente é chamado pelos colegas de neném. A professora relata que ele não interage com os colegas, que é muito mimado pelos pais e que não sabe nada. No entanto, na tentativa de leitura que fez, mediada por mim, foi o que obteve o maior êxito.

Na conversa, Wesley diz que é o mais velho dali, que já está quase fazendo 10 anos e depois vai voltar tudo de novo. Os colegas riem e ele me pergunta:

- *Quantos anos existem?*

Explico para ele a lógica da numeração e do calendário, mas não percebo que ele tenha compreendido, pois, na sua visão, a numeração só vai até 10, ou seja, ao completar essa idade, as pessoas voltariam ao zero.

Termo minha investigação nesse dia, observando que no mural constam notícias sobre as eleições e sobre a queda do avião da Gol, acontecida em 29/09, e me pergunto: Será que os alunos dessa turma compreendem essas informações? Ou será que elas servem apenas para compor um espaço?

2.4 - A quinta visita

A volta à escola aconteceu no dia 30/10/06. Cheguei por volta das 8h e descobri que naquele dia a turma só entraria às 12h30min. No dia anterior, a escola havia funcionado como zona eleitoral, portanto havia necessidade de limpeza e arrumação.

Combinei de retornar mais tarde. Assim, por volta das 14h, regressei com o objetivo de entrevistar a diretora e mais dois alunos. No entanto, quando cheguei, a diretora logo foi declarando que as coisas não iam bem. Esclareceu que estava muito chateada porque, por ordem da CRE8 teria que receber um aluno que estava sendo transferido de outra escola, pois estava sendo “jurado de morte”. Como a escola de origem estava localizada em um bairro muito próximo, ela temia que os ameaçadores localizassem o menino ali. Este aluno, além de ser da turma de Progressão, também estava sendo encaminhado para a “residência”.

A preocupação da Diretora também estava voltada para a questão do comportamento. Ela ressaltou por diversas vezes que esse não é o perfil da turma de Progressão e nem da residência, que atende crianças mais novas e sem envolvimento com o narcotráfico.

A professora chegou à sala da direção demonstrando estar muito chateada com o fato, enfatizando que a turma é muito difícil e que um aluno com esse perfil iria dificultar ainda mais o trabalho. Chegou também a “mãe social”, responsável pela residência, que, assim como a professora, também demonstrou sua insatisfação com o fato, fazendo diversas considerações acerca da situação. Tais como:

- Isso é manobra da CRE. Mandam esses alunos para cá porque sabem que nós damos conta.

Logo chegaram à escola o menino e a mãe. Os mesmos foram encaminhados até a Secretaria e a diretora foi conversar com eles para esclarecer melhor os fatos. A mãe contou que o aluno brigou com uma colega na escola. Essa aluna tinha parentes envolvidos com o narcotráfico que, ao tomar conhecimento da briga, tratou de ameaçar o aluno. Após esse relato, percebeu-se que não se tratava de um aluno envolvido, mas sim de mais uma vítima da violência adentrando a escola.

Percebi que neste dia não havia clima para a realização das entrevistas, o que foi ratificado pela própria diretora. Ela agradeceu a minha compreensão e marcamos um outro dia para a realização da mesma.

2.5 - A sexta visita

Voltei à escola “Terra” e fui para a secretaria encontrar com a Diretora. Logo ela e a adjunta tocaram no assunto do novo aluno que havia chegado. Disseram que o assunto havia sido devidamente esclarecido e que não havia mais problemas em relação à sua permanência na escola. Apenas estavam percebendo que a professora estava mantendo uma relação de rejeição em relação ao aluno, depois de obter algumas informações trazidas por uma colega que trabalha na CRE sobre o mesmo.

Realizei a entrevista com a diretora e dirigi-me à sala de aula. Como de costume, as crianças me receberam com muito entusiasmo. Conversei com a professora sobre o desenvolvimento de alguns alunos. Enquanto conversávamos, Wesley aproveitava e olhava encantado para uma árvore de natal que estava em cima da mesa. Vários alunos vieram denunciar que ele estava mexendo. A professora repreendeu diversas vezes o aluno que insistia em contemplar a árvore.

Ela fez várias referências ao não desenvolvimento de alguns alunos, justificando que necessita de mais tempo e recursos para desenvolver um bom trabalho. Ressaltou também que está muito preocupada com o encaminhamento desses alunos para o Segundo Ciclo sem estarem com o processo de alfabetização consolidado.

O aluno “novo” estava sentado com a cabeça baixa, dizendo que estava com dor de barriga. Ela demonstrou para a pesquisadora sua insatisfação com a situação, argumentando que não tinha nada contra, mas era mais um com dificuldade.

Chegou a hora do recreio e a turma formou para ir ao refeitório. No caminho, ela comentou que já sabe que esse aluno mais cedo ou mais tarde vai causar problemas, pois, segundo algumas observações feitas, ele é “mau”. Perguntei por que e ela respondeu que ele implica com as outras crianças e que teve um dia que ele bateu a cabeça do Wesley na parede e que, quando ela o repreendeu, ele falou:

- Foi fraquinho.

Ressalto que na sala o aluno estava sentado, separado dos demais, junto à professora, onde antes era o lugar do Wesley. Este agora senta no grupo dos fracos.

Neste dia a professora relata que Denis, o aluno novo, não causa maiores problemas, embora, segundo ela, ele seja muito “estranho”, senta destacado e algumas vezes é agressivo e

muito astuto com as outras crianças. Ressalta que Wesley se entrosou muito bem com ele, que sempre estão juntos e conversam constantemente. Ela diz não compreender o porquê daquele aluno ter vindo para a escola e que isso atrapalha todo o trabalho, já que ele é muito diferente das outras crianças, já trabalhadas e acomodadas na rotina escolar.

2.6 - A sétima visita

No ano letivo de 2007, voltei à escola “Terra” para saber um pouco sobre a situação dos alunos, pois em 15 de dezembro de 2006 foi publicada, no Diário Oficial Municipal, a Portaria E/DGED nº 31 que continha a Matriz Curricular para o ensino Fundamental, onde estava sendo implementado o segundo e o terceiro Ciclos de Formação, ratificados posteriormente na resolução 946 de 27 de abril de 2007. Assim foi extinta a turma de progressão. Todos os alunos foram encaminhados para o 2º ciclo, ou seja, não houve retenção na Progressão. Indaguei à Professora Mery em que turmas as crianças “acompanhadas” estavam lotadas. Assim descobri que eles estavam distribuídos em três turmas distintas. Na turma 301, da professora Roberta, estavam Wesley, Mariana e Alan. Quando fui conversar com a professora, ela me deu o seguinte depoimento:

- Mariana apresenta muitas dificuldades, não consegue realizar as atividades sozinha; Alan é muito disperso; Wesley melhorou muito o comportamento e a socialização. Em relação à aprendizagem continua com muita dificuldade, embora já venha demonstrando uma evolução e um interesse. Não acho ele tão difícil como a professora anterior dizia, tenho alunos piores, acho que ele enfrenta muitas dificuldades em casa. Em outro dia a mãe dele esteve aqui para buscar um “pão” que ele havia trazido para a escola e que era do irmão. Ela disse que não havia outro pão para dar ao outro filho, por isso ela teve que vir buscar. Mas acho que ele vai conseguir.

Percebo que essa professora é muito acolhedora e apresenta uma visão bem diferente de Mery, inclusive porque é nova na instituição e ainda não incorporou o discurso das colegas.

No entanto, ao conversar com as outras professoras, percebo que os discursos são exatamente iguais aos de Mery; as mesmas considerações acerca dos alunos são reproduzidas.

Quando terminei de visitar as turmas, fui até a direção e expliquei que tinha vindo para acompanhar os alunos nesta nova organização curricular. A Diretora então me disse que em Conselho de Classe foi decidido que as crianças seriam “pulverizadas” nas diferentes turmas para não serem estigmatizadas. Assim toda a turma foi diluída.

2.7. – Compreendendo o cotidiano e as relações na “Escola Terra” através das vozes dos sujeitos

2.7.1 - A Professora Mery

A estruturação física e social da Escola “Terra”, assim como a postura da professora da turma pesquisada, revelam uma preocupação acentuada com o “rigor”. Desde a hora da entrada até a saída, os alunos são submetidos a regras de organização, verificadas na rotina da vida escolar como: formação para entrar e sair e para se movimentar no espaço durante o dia, lugar marcado na sala de aula, lugar marcado no refeitório. Esse rigor também existe nas diferentes dimensões da cultura da escola.

Convém lembrar que quando tento conversar com o aluno Wesley, em um momento em que a turma havia descido para o pátio, ele fica nervoso e amedrontado, preocupado com a reação da professora. Mesmo garantindo que ela havia concordado com nossa conversa, ele me diz:

- Se a gente demorar, a tia vai me dá um “esporro”

Em termos gerais, essa é a atitude da maioria dos alunos: obediência cega e subordinação às normas da escola. Todos entendem que essa organização é necessária para o bom desenvolvimento da aprendizagem. Podem ser destacadas nesse caso as falas dos alunos, a organização do espaço (extremamente limpo, sem pichações). Como nos diz Foucault (2004, p.143): “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que torna os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício”.

Um fato que demonstra muito bem esse conceito é o episódio “banda podre”. A professora denomina assim o grupo de alunos que não levaram roupa de banho para a atividade, após a aula de Educação Física. Como já explicado anteriormente, esse termo é utilizado de forma pejorativa, para denunciar aqueles que, de alguma forma, estariam do lado mau. Mery não

age assim por desonestidade. Ao contrário, ela acredita que submetendo os alunos a situações constrangedoras e vexatórias, eles não mais esquecerão de suas obrigações. Mery acredita que a subordinação leva a uma organização mais adequada. Esse ataque ao eu, segundo Goffman, (1988) é uma forma encontrada pelos dirigentes para facilitar a adaptação do sujeito às regras da instituição. É a forma de hierarquizar, ou seja, preparar para a submissão.

Na representação que faz de si mesma, Mery se orgulha por agir assim, com rigor. Por isso se declara o tempo todo como sendo uma pessoa que se preocupa muito com os alunos, que se interessa, que ensina verdadeiramente. Para tanto, ela não hesita nem mesmo em usar de gestos e palavras, que para nós parecem de violência, para atingir seus objetivos. Ao contrário, Mery se orgulha disso.

A professora tem no seu imaginário um perfil de aluno o qual ela proclama como ideal. Assim, ao se deparar com esse novo tipo de alunado que ora chega à escola, ela se inquieta e não sabe como agir.

- *Com esse menino eu não sei o que fazer* (referindo-se ao comportamento e a dificuldade de aprendizagem de Wesley).

Como afirma Moreira (2002, p.7):

(...) Para que os estranhos não ameacem em demasia a ordem estabelecida, duas estratégias têm sido empregadas, desde a modernidade. Por uma delas, se procura assimilá-los, tornando a diferença semelhante. Por outra, se tenta “vomita-los”, rotulá-los (para que se façam bem visíveis e controláveis), afastá-los dos limites do mundo da ordem e impedi-los de conspurcar os que o habitam, confinando-os em lugares “apropriados”. Se nenhuma delas vingar, vale mesmo destruí-los, em termos morais ou físicos. A ação punitiva tenta, assim, eliminar ou mascarar a impureza – a “viscosidade”, o que deveria ter sido e não foi. (...)

A professora, contudo, demonstra não estar preparada para lidar com essas situações tão complexas que permeiam a história de vida dos alunos. Assim, se vê solitária e, diante dessa complexidade, toma atitudes inusitadas no enfrentamento dos desafios que se impõem. Ao ser perguntada sobre o que lhe faz falta para a realização de um trabalho melhor, Mery responde:

De material humano. Nós precisamos aprender uma atividade que os façam parar, se concentrar. Nós fomos ao Salão do Livro e eles queriam participar de uma oficina. Estava todo mundo interessado, na hora que eles foram participar não paravam, ficavam olhando tudo em volta. É o que eu falo: “a gente aprende escutando”. É por isso que eu digo que eles têm que ter mais acesso aos tratamentos psicológicos.

A fala de Mery revela que ela tem a crença de que a aprendizagem acontece pela escuta, pela concentração e obediência. Assim, Mery acredita que a criança que não se enquadra nesse perfil precisa de atendimento psicológico.

Encaminhar alunos “com dificuldades de aprendizagem” ou apresentando um comportamento contrário ao perfil do “bom aluno” para os consultórios de psicologia, psiquiatria e fonoaudiologia é cada vez mais comum entre os professores. Grande parte das crianças é acusada de ser incapaz de aprender. O professor não percebe que essa idéia, embora tire dos seus ombros a responsabilidade pelo fracasso do aluno, é mais uma situação de exclusão. Principalmente porque com a dificuldade encontrada em ter acesso a esses serviços, que são escassos na rede pública, os pais acabam acreditando nesse diagnóstico e terminam por desistir da escola, com a certeza de que esse tipo de conhecimento não lhes pertence. Assim, segundo Bourdieu e Champagne (1992, p.73) “a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que avança em sua direção”.

A escola, por sua vez, legitima sua posição conservadora e estigmatizante ao acreditar que a chance foi dada e eles é que não tiveram condições de aproveitá-la.

Conjugando-se a este contexto, fortemente marcado por ações rígidas, devem ser consideradas as atitudes da professora na relação que mantém com os alunos. A primeira imagem que ela passa é de alguém que seleciona, que discrimina, que hierarquiza. No entanto, ao se observar melhor, percebe-se que ela age assim por considerar que é através do rigor, cobrado dos alunos e dela mesma, que a aprendizagem vai acontecer com êxito. Ao perguntarmos aos alunos, por que estão na turma de progressão, e se gostam da escola, eles respondem:

Aluno Wesley

P. - Você estuda nessa escola há muito tempo?

Wesley: - Só esse ano.

P. - Antes você estudava onde?
 Wesley: - Estudava na Leonardo. (escola de horário parcial)
 P. - E lá era legal? Você gosta mais de qual escola?
 Wesley: - Aqui.
 P. - Por que, aqui é mais legal?
 Wesley: (Silêncio)
 P. - Por que você gosta mais daqui?
 Wesley: - Porque é melhor.
 P. - Sim, mas é melhor por quê?
 Wesley: - Porque a tia passa trabalho.
 P. - E a outra professora não passava trabalho?
 Wesley: - Passava, mas aqui a tia passa mais.
 P. - E você acha que assim está aprendendo mais?
 Wesley: - É.

Aluno Gerison

P. - O que é legal nessa escola?
 (Silêncio)
 Insisto na pergunta.
 Gerison: - A professora.
 P. - Por quê?
 Gerison: - Porque ela ensina.
 P. - E a outra, não ensinava?
 Gerison: - Ensinava, mas essa ensina mais.

Aluno Hélio

P. - Você está nessa turma de Progressão por quê?
 Hélio: - Bagunça, porque eu fazia muita bagunça e não aprendia.
 P. - E agora, você está aprendendo, por quê?
 Hélio: - Porque a tia ensina.
 P. - E a outra professora não ensinava?
 Hélio: - Ensinava, mas essa ensina mais.

Aluno Alan

P. - Por qual motivo você está nessa turma de progressão?
 Alan: - É porque eu repeti.
 P. - E por que você repetiu?
 Alan: - É porque quando eu era da Alcinéia eu não sabia ler, mas quando eu fui para Mery eu aprendi.
 P. - Por que você acha que aprendeu com a Mery e não aprendeu com a Alcinéia?
 Alan: - É porque a Mery todo dia passa trabalho pra ler e a Alcinéia só passava continha, a gente só aprendia continha.

Aluno Alison

P. - Você sabe por qual motivo você está na turma de Progressão?
 Alison: - Porque eu repeti, eu não sabia nada.
 P. - E o que é não saber nada?

Alison: - É que eu não sabia ler nem escrever, eu fazia tudo errado.

P. -E por que você acha que agora aprendeu?

Alisson: - Porque a professora Mery me ensinou.

Aluno Paulo

P. - E você gosta daqui? (da escola)

Paulo: - Gosto, porque aqui ensina melhor, lá não ensinava nada. Aqui a tia “esforça” pra gente aprender. E aqui tem sempre festa.

Todos se expressam de maneira muito parecida em relação ao processo ensino-aprendizagem. Se eles não aprenderam antes é porque não foram ensinados. Assim legitimam e demonstram compreender os esforços de Mery, bem como suas cobranças rigorosas, como eficazes para um bom desempenho. Através da fala da diretora, quando indagamos por que a professora Mery foi escolhida para reger essa turma, podemos verificar que ela também demonstra reconhecimento e valorização do papel da professora.

- Por que é uma ótima professora, comprometida mesmo com o trabalho, com o ensinar, pra ela não tem tempo ruim. Assim criança que não aprenda, ela vai fundo mesmo, ela tem lá as idéias dela, como você sabe, ela busca, ela não quer saber, se tiver que ir no ca ,que, qui co, cu ,ela vai, ela não quer saber, ela não é ligada em teorias, mas ela é aberta e tá dando certo, tanto é que ela tem não sei quantos conceitos O, acho que são uns nove.

Tais considerações ainda revelam que a grande preocupação da escola está centrada na aprendizagem dos conteúdos escolares e na superação das dificuldades com relação à leitura e à escrita, não importando os meios para que se alcancem esses objetivos. Desta forma, a professora Mery planeja o seu trabalho e desenvolve algumas ações sem muita preocupação com as diferenças individuais apresentadas pelos alunos, por suas trajetórias de vida, pela influência familiar, bem como sobre as questões sociais que afetam cada um. Para ela, todos estão tendo a oportunidade de aprender com igualdade. Desta forma, sem perceber, mais uma vez ela legitima a idéia denunciada por Bourdieu, de “Escola Conservadora”.

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças de diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos,

por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (Bourdieu, 1996, p.337)

Embora os métodos que Mery utiliza sejam reconhecidos como eficazes para a aprendizagem da leitura e da escrita por todos, ela reconhece que tem dificuldade em lidar com as diferenças.

Mas não é suficiente enunciar o fato de Mery ter dificuldade em lidar com os diferentes. Para ela também é difícil compreender a posição da família frente às necessidades da escola. Ao perguntarmos qual sua maior dificuldade em relação ao trabalho com essa turma, ela responde:

Eu acho que a escola está de mãos atadas. A gente não consegue uma aproximação maior com a família, a escola ainda está muito distante da família. Há muita falta de compromisso, ninguém vem aqui saber informações sobre os filhos, ninguém olha se eles fizeram trabalho de casa, eles só vêm à escola quando tem reunião. Eles não procuram o melhor pro seus filhos.

Embora ela reconheça que a escola não consegue uma aproximação com a família, ela deposita a responsabilidade desse distanciamento ao núcleo familiar e não à escola e ainda demonstra não compreender as dificuldades por que passa uma família da classe menos favorecida, no enfrentamento do cotidiano. Assim, são necessárias algumas indagações: não seria a escola, enquanto instituição educacional, a maior responsável em promover essa aproximação com a família? Quais são as ações desenvolvidas nesse espaço que visam essa aproximação? Se os pais comparecem as reuniões não é por que estão interessados na vida escolar dos filhos? Há necessidade de “trabalho de casa” para uma criança que passa 8 horas diárias na escola? Ao escolher essa escola, não estariam os pais buscando o melhor para os seus filhos?

É grande a polêmica entre os educadores sobre o “trabalho de casa”. Muitos acreditam que essa atividade ajuda a fixar os conteúdos trabalhados, otimizando assim a utilização do tempo escolar, além de criar um senso de responsabilidade. No entanto, outro grupo argumenta que o trabalho de casa rouba o tempo da infância, o tempo de brincar; enfatizam que a criança necessita de um tempo para estar com os pais e, se possível, conversar, brincar, falar sobre o seu dia, sobre suas experiências; defendem também que muitos pais não possuem condições para ajudar os filhos nessa tarefa até porque, como pudemos constatar em nossa pesquisa documental, muitos são analfabetos ou possuem poucos anos de escolaridade. Segundo Bourdieu (1996, p.325)

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes frente ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.

Considerando a idéia acima, o argumento da professora de que os pais não auxiliam seus filhos nas tarefas escolares, não seria uma tentativa de atribuir a esses a culpa pelo fracasso escolar? Observando melhor, percebe-se que a professora julga a atitude dos pais com valores que são próprios de sua classe social, pois ela argumenta que sua vida escolar não se deu dessa maneira, que seus pais eram rigorosos na cobrança do bom desempenho escolar.

A profissão do magistério é a única onde a prática começa muito antes do sujeito decidir-se por esse ofício, pois como aluno, ele já começa a vivenciar formas de comportamentos, conceitos, visões de mundo que são trazidas pelos diferentes professores que passam por sua vida. Dessa forma, acredita-se que a formação de Mery deve ter sido construída com base no rigor e na cobrança. Assim, ela declara que essa é a forma como ela sabe ensinar, pois foi assim que ela aprendeu.

- Eu acredito que o sucesso do meu trabalho está baseado no fato de eu apostar muito nesse trabalho muito próximo. Embora eu brigue muito com eles, nós temos uma boa relação. Eu acho que um ponto é esse, é preciso estar próximo, incentivando, mas principalmente cobrando, pra que eles tenham responsabilidade com a escola. Só assim eles vão dar valor à escola, vão respeitar o professor. Só assim existe a possibilidade da vida deles mudar. Meus pais também eram pobres, mas foi assim que eu aprendi.

Para Adorno (1995, p.11) “a educação não é necessariamente um fator de emancipação”. Embora essas palavras possam ser desanimadoras, não é essa a intenção. O que se pretende é analisar as palavras de Mery segundo essa visão. A professora acredita que basta o aluno cumprir as “exigências escolares” que sua vida será modificada. Pois foi o que aconteceu com ela. Mery desconsidera o contexto social e histórico dos alunos, conservando um deslumbramento em relação à educação, que dá a essa um status de salvação. Para esse autor, “quanto mais a educação procura se fechar ao seu condicionamento social, tanto mais ela se converte em mera presa da situação social existente”. (Adorno, 1995, p.11)

O depoimento da professora Mery traz implícito que ela, além de não ter experiência com esse tipo de turma, não escolheu trabalhar com esses alunos. Ela aceitou a proposta por ser muito incentivada pela direção. Ela chega a falar de uma pequena experiência que teve em outra escola, mas sempre comparando negativamente.

P. - É a sua primeira experiência com turma de Progressão?

Mery: - Não, eu tive uma turma de Progressão no outro CIEP, mas era cinquenta milhões de vezes pior que essa. Lá eu tinha uma turma com 29 meninos, imagina o que é isso dentro da favela, era uma coisa horrível.

A inexperiência com esse tipo de trabalho criou em Mery a expectativa de que, em condições diferenciadas, tudo aconteceria de outra maneira, ou seja, se essa escola não está situada dentro de favela, se há uma equidade de gêneros, se existe o apoio incondicional da direção, o trabalho deverá ser facilitado, contribuindo para que se alcancem os objetivos.

Quando Mery nos diz: - *Eu queria saber como eu consegui que esse garoto avançasse.* (referindo-se ao avanço do aluno Alan), ela demonstra que trabalha numa tensão entre revolta/descrença/esperança. Surpreende-se com o fato de um aluno com dificuldade ter aprendido, mas não sabe como isso se deu, pois desconsidera que por trás de seu trabalho há uma prática, que foi se constituindo a partir de sua formação inicial, de suas leituras, das relações que mantém com os alunos e com as colegas.

Essa descrença de Mery contribui para dificultar ainda mais o trabalho com esses alunos, que por si só já é difícil devido às complexidades de fatores que necessitam ser considerados. Assim, diante do insucesso de alguns, Mery não refaz suas reflexões. Ela opta por não prosseguir com a turma no próximo Ciclo, pois, segundo ela, um ano já é demais. Após essa experiência, ela precisa de uma turma “normal” para que possa perceber que seu trabalho tem êxito. Assim perguntamos: O que é uma turma normal? Seria uma turma onde todos aprendessem sem dificuldades? É possível encontrá-la na escola pública, onde as crianças são submetidas a uma problemática social tão complexa?

O que Mery não percebe é que sua posição não é neutra. Muito pelo contrário, ela referenda o *status quo* da escola conservadora.

2.7.2 - O aluno Wesley

Embora o foco dessa pesquisa seja a formação do leitor, considerando as experiências vividas pelos sujeitos no cotidiano escolar, o campo nos traz fatos que não podem ser desmerecidos. Assim, a observação do cotidiano da escola “Terra” apontou para a questão da exclusão que, embora já muito falada, ainda persiste como um mal a ser resolvido no campo educacional.

A situação do aluno Wesley dentro da turma de Progressão retrata muito bem as dificuldades por que passa aquele que é considerado “diferente” e que não responde às expectativas da escola.

Logo no primeiro dia da observação foi fácil perceber que Wesley era o grande problema da professora, conseqüentemente, da escola e da turma. Sua figura refletia toda a dificuldade da professora em realizar esse trabalho. Talvez por isso ela separe o menino do resto da turma. É como se assim ela evitasse “a contaminação”.

Segundo Mery, esse aluno veio de outra escola e não se encaixa no perfil dessa unidade escolar. Ele é disperso quando se trata dos conteúdos escolares, mas, no entanto, está sempre atrapalhando os demais, por isso é que ele tem que estar separado.

Essa postura de Mery é reproduzida pelos alunos, no relacionamento que eles mantêm com o colega: todos dizem que Wesley não sabe nada. Mesmo nas situações de brincadeira, eles ignoram as opiniões do menino, atribuindo a ele a culpa por algo que tenha dado errado. Desta forma, são comuns as queixas contra o aluno, agravando ainda mais a opinião que a professora tem em relação a ele.

Em todos os episódios considerados “negativos” não falta a presença de Wesley. Assim foi no episódio da “Banda Podre”. Ele era um dos que havia esquecido a roupa de banho. Assim é na sala de aula. O tempo todo é dito e proclamado que Wesley é desinteressado, que não sabe nada. A professora chegou mesmo a dizer:

- Eu queria saber de que planeta é esse garoto.

Ao falar essa frase, ela fazia alusão a uma situação que vivenciou com Wesley na hora do banho. Segundo ela, ao mandar o aluno para o chuveiro, ele entrou debaixo d'água com roupa e tudo.

A história de Wesley nos remete a refletir sobre a caixa preta trazida por cada um para dentro da sala de aula, na eminência de considerá-la em suas contradições, a fim de poder intervir e contribuir para a superação dos obstáculos.

Assim questionamos: a que práticas culturais Wesley está submetido e que desconhece hábitos tão comuns em nossa sociedade? Que importância tem os conhecimentos escolares para um aluno que ainda não se apropriou de elementos mínimos da vida cidadã? As respostas dadas por Wesley, por ocasião da entrevista, nos ajudam a pensar sobre as questões sociais que perpassam a vida desses alunos, tornando ainda mais complicada a atuação da escola frente aos problemas que se impõem ao mundo desses sujeitos.

P. – Wesley, seu pai trabalha em quê?

Wesley: - Na kombi, ele trabalha pra comprar cachaça.

P. - É, e você gostaria que ele comprasse o quê?

Wesley: - Verdura.

P. - Na sua casa não tem verdura?

Wesley: - Tem, mas podia ter mais.

P. - E sua mãe, ela trabalha?

Wesley: (não responde a pergunta) mas faz a seguinte indagação: - Tua geladeira está cheia?

Respondo que mais ou menos, e insisto na pergunta.

P. - E sua mãe, ela trabalha?

Wesley: - Trabalha, ela trabalha no meu dinheiro.

P. - Não entendi, no seu dinheiro? Como assim?

Wesley: - É, no meu cheque cidadão.

As respostas de Wesley revelam que são duras as condições de vida enfrentadas por ele. Ao que parece, o pai tem um emprego informal que não oferece condições mínimas para uma vida digna, pois, pela fala do aluno, percebe-se que falta na casa inclusive a alimentação. Assim o seu interesse está voltado em saber se a minha geladeira está cheia. Para um número incalculável de seres humanos, assim como para o Wesley, a vida é recheada de sentimentos de tristeza, de marginalização, de frustração, de exclusão, de abandono, de dependência e inclusive de carência da palavra até para se expressar. Acredito que o que ele deseja saber de fato é se me encontro na mesma situação ou se pertencço a um grupo privilegiado, que não sofre com essas questões.

Interessante também é sua concepção em relação ao trabalho da mãe. Para ele, trabalho e dinheiro se confundem. Assim ele diz que sua mãe trabalha no seu cheque cidadão⁹, já que é dali que ela tira parte do sustento da família. E também porque exige administração, além de dar muito trabalho e tomar tempo.

As respostas de Wesley nos ajudam a perceber que ele não é um “alienado”, um “excepcional”, ou um ser de outro planeta, como acredita a professora. Ele sabe que o dinheiro deve ser fruto do trabalho e que um chefe de família deve trabalhar, em princípio para prover as necessidades da família. No entanto, não é essa a situação de seu pai, mas a da mãe, por isso ele credita a ela essa tarefa. Ele tem uma visão ética dessa questão e clara em relação a sua condição social.

Um outro episódio envolvendo Wesley, embora já tenha sido citado, vale a pena destacar com mais profundidade, diz respeito a uma situação relatada pela professora do 2º ciclo, por ocasião de nossa volta à escola no ano seguinte ao da pesquisa. Ela nos contou que a mãe de Wesley esteve na escola, num outro dia, para apanhar “um pão” que ele havia trazido para escola e que se destinava a seu irmão, e não havia em casa outro para seu filho comer.

Essa situação retrata muito bem a dura vida que enfrenta esta criança. Ele furta “um pão” que era para refeição matinal do irmão e leva para a escola. Sabemos que no CIEP os alunos fazem três refeições diárias, assim não acreditamos que a “fome” seja o motivo pelo qual Wesley pegou o pão. Em nossa análise, acreditamos que o menino queria levar algo para escola, uma “merenda”, como fazem as crianças um pouco mais favorecidas. Não seria essa mais uma

9 Programa Popular, criado em novembro de 1999 pelo Governador do Estado do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, que consistia em contemplar com um cheque de R\$ 100,00 famílias com rendimento inferior a um salário mínimo. Em contrapartida, as crianças beneficiadas deveriam ser mantidas na escola, com uma frequência superior a 75%.

tentativa de Wesley marcar seu lugar no grupo dos privilegiados, principalmente nesse momento em que a nova professora dispensa a ele um olhar diferenciado, acolhedor?

A professora relata que compreende que a situação da “mãe” do aluno também não é nada fácil. Ir até a escola para apanhar de volta “um pãozinho francês” que custa cerca de R\$ 0,15 centavos porque ia fazer falta na alimentação do outro filho, deve ter sido para ela, no mínimo, um constrangimento. Como diz a poetisa Adélia Prado: “passar fome não é coisa pra gente, não; passar fome é de uma desumanidade tão exagerada, que só pensar bole com a bile de quem tiver um grão de consciência.” (1991, p.82)

Todo esse relato nos remete a pensarmos sobre o papel da escola frente às desigualdades sociais e culturais. Para Bourdieu (1996, p.336), “a equidade formal ao qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios”.

Terminamos essa exposição sobre a situação vivida por Wesley em sua vida cotidiana, bem como sobre as experiências que ele vivencia na escola, com a seguinte questão. Como educadores, ainda temos o direito de acreditar que é possível tratar com igualdade os desiguais?

2.7.3 - A visão da diretora

Embora os sujeitos principais desse estudo sejam os alunos e os professores, não poderíamos deixar de considerar as vozes de outros sujeitos que participam desse processo. O depoimento da diretora demonstra que a tensão, entre o contexto social e as exigências da escola é um mal da cultura escolar. Assim, ao ser perguntada sobre os fatores que contribuem para a existência dessa turma, ela responde:

- Ai são vários, é a vida da família, da criança, que não tem suporte em casa, e eu não repito o mantra: “é a família” é a “família “é a família” porque tudo os professores culpam “ é a família”, mas eles têm que pensar o que o progresso da vida trouxe para a família. Você vai chamar a mãe, não é que eu também não me exalte com mãe, me exalto, você sabe disso, mas o professor tem que saber, tem que perceber, que não pode ficar falando assim:- Ah! São esses pais, é essa mãe, é a família. É a família, é a família, mas a escola, a criança está aqui, ela é nossa, então você não pode ficar com seu trabalho amarrado porque a família não quer nada, você faça o seu. Se você perceber e for boa observadora, você vê que a família de qualquer classe social está

desestruturada, da classe A a X entendeu? A criança pode ser lá do Santo Agostinho¹⁰ o que tem problemas em casa, tem criança que tem dificuldades, não é? Então eu acho isso, uma mãe que chega em casa, a mãe do Wesley, não que ela não trabalha, mas uma outra mãe que trabalha, chega em casa daquele trabalho estressante e sem falar que pode ser balconista ou manicure ou doméstica ou faxineira.

Ficou o dia inteiro cuidando do filho dos outros, recebendo na cara aquele trabalho desgastante e físico, chega em casa, você acha que ela vai olhar o trabalho do filho? Num outro dia eu estava falando que agora eu me sinto dona de casa, eu chego em casa e “Deus me livre, se eu tivesse filho” eu também não ia querer saber na., Por quê? Porque você está no seu limite, você é humano. Como é que você vai pegar uma criança, você chega de noite, tem que fazer comida, organizar a casa para o dia seguinte, quando você tem condições. O cansaço físico não é mole não. Você chega em casa e fica estressada, aí vai querer cobrar de uma mãe que ela olhe o caderno, não olha gente. Peraí, isso é insano, você querer isso de uma mãe. Ela tá danada porque acorda às 4 da manhã, vai querer o quê? Ai é a vez dela falar assim: - Essas professoras... ela dá de volta, não é?

No relato acima fica explícita outra tensão. Para a professora uma das origens do caos educacional está na família que não valoriza a escola. Para a diretora, no entanto, são os professores que não conseguem entender as dificuldades da sociedade contemporânea, além de supervalorizarem pequenas situações, transformando-as em problemas educacionais. Cabe ainda ressaltar a citação do nome de Wesley. Ela reconhece que as mães, por trabalharem fora, não possuem condições de acompanhar a vida escolar dos filhos, mas nega essa condição à mãe de Wesley porque ela não trabalha fora.

É evidente que ambas as posturas, a da professora e a da diretora, não são até certo ponto antagônicas, embora o discurso da diretora tenha um viés inclusivo, um tom mais compreensivo, em relação às questões sociais, pois ela propõe o diálogo e a escuta como estratégias importantes na relação com a família. Ele ainda revela que há muito a ser feito para que a relação família/escola seja resgatada. Quando perguntamos quais são os fatores que dificultam o seu trabalho, ela responde:

- Comparando com o nosso entorno, nossa situação é ótima, mesmo nossos alunos que moram na “quarenta e oito”¹¹ são ótimas crianças, os do PEJA¹² também, nos não temos problemas, só uma bobeirinhas no recreio, mas

10 Colégio Particular, situado na Zona Sul do Rio de Janeiro. Fundado em 1946, atende a uma classe privilegiada do ponto de vista econômico.

11 Favela que fica próxima à escola.

12 PEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos.

violência maior não temos, graças a Deus não temos. Nós temos a maior sorte em trabalhar com criança, porque criança é o nosso instrumento de trabalho, se conseguimos alguma coisa na vida é porque temos as crianças, então temos que valorizá-las, porque o nosso trabalho é a criança, aí me incomoda quando vem um professor falando coisas absurdas da criança. Ele não pára para ouvir a criança, vem trazendo logo. Então isso me incomoda, me incomoda muito. É porque eu não lembro agora, mas você sabe que acontece isso, amenidades que poderiam ser resolvidas na sala de aula numa conversa, traz pra cá para um discurso de repreensão verbal, não que eu também não seja dura com eles, quero deixar claro que eu sou sim, mas são coisas que não tinha necessidade, poderia ser resolvida na sala de aula.

Para ela, uma simples escuta poderia contribuir para que a escola fosse mais inclusiva. Vejamos sua resposta.

P. - Como você acha que a escola pode ser mais inclusiva?

- Acolhendo mais os alunos, ouvindo mais, entendendo mais a família, claro que uma família estruturada ajuda, mas é preciso conversar com os pais, não é fácil não, nem eu sei fazer, mas é preciso, porque aí sim vai haver a integração. Você tem que acolher a criança, não estou dizendo que não pode brigar, mas dentro da normalidade, você pode brigar com ele, mas ele tem que perceber que você gosta dele. Não é deixar correr, a criança percebe até através do olhar o que você sente. Então é isso, é preciso conversar, compreender a criança nas suas ações.

Apesar dessas palavras de desabafo, ela reconhece que nem sempre pensou assim, que pensar dessa forma é produto de um processo contínuo no qual ela foi se constituindo.

- Eu quero deixar claro que eu também já contribuí com minha cota na questão da exclusão. Foi preciso muita leitura, pra que eu enxergasse esse problema.

Esse relato demonstra que há necessidade da escola repensar suas práticas de uma maneira mais crítica, onde as certezas e dogmas dessem lugar às inquietações de como a escola pode ser mais inclusiva, de como pode essa instituição promover o sucesso desse aluno já excluído socialmente, legitimando seu pensar e seu fazer, na busca de uma transformação que fosse no fundo a descoberta de si mesmo. Como Afirma Larrosa (1997 apud Rios, 2001, p.44)

A filosofia nos permite refletir, não tanto sobre o verdadeiro e o falso, mas sobre nossa relação com a verdade. Ela é um movimento pelo qual, com esforços e tateamentos, com sonhos e ilusões, desprendemo-nos do já adquirido

como verdadeiro e engajamos-nos na transformação de nossos quadros de pensamento, de nossas estruturas mentais, na modificação dos valores recebidos, no trabalho para pensarmos de outra forma e para sabermos como devemos nos conduzir e nos tornar o que ainda não somos.

2.7.4 - As Vozes dos alunos

Os alunos entrevistados durante a permanência no campo encontram-se em dois níveis distintos de aprendizagem. Procurou-se entrevistar aqueles que são reconhecidos como obtendo êxito escolar, mas também aqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem. Procurou-se ainda indagar sobre a visão que eles têm da escola, da professora, do projeto e, principalmente, as experiências que vivenciam no processo de formação de leitores.

No entanto, no andamento da pesquisa e na análise dos dados, verificou-se que a diferença em relação ao desempenho escolar não era um dado relevante, frente a outras questões que o cotidiano escolar apresentou. Desta forma, esse dado não foi considerado.

Os alunos entrevistados demonstraram, durante nossa convivência, terem conhecimento do objetivo da turma de Progressão e também relataram alguns motivos que os fizeram chegar a essa turma.

P. - Você está nessa turma de progressão por quê?

Gerison: - Porque eu repeti.

P. - É, e por que você repetiu?

Gerison: - Porque eu não sabia ler e escrever.

Hélio: - Bagunça, porque eu fazia muita bagunça e não aprendia.

Alan: - É porque eu repeti.

Paulo: - Porque eu fazia bagunça, e não aprendia a ler.

Segundo esses sujeitos, os motivos que os levaram à turma de progressão são o desinteresse e a indisciplina. Sendo assim, tomam para si a culpa pelo insucesso escolar, e não conseqüência da falta de políticas públicas destinadas a corrigir as desigualdades sociais. Para Bourdieu (1996, p.342)

O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade a seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto aqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e dons. Enfim, aqueles que a escola “liberou”, mestres ou professores, colocam sua fé na escola libertadora a serviço da escola conservadora, que deve ao mito da escola libertadora uma parte de seu poder de conservação. Assim o sistema escolar pode, por sua lógica própria, servir a perpetuação dos privilégios culturais sem que os privilegiados tenham que se servir dele. Conferindo às desigualdades culturais uma sanção formalmente conforme os ideais democráticos, ele fornece a melhor justificativa para essas desigualdades.

Em relação ao trabalho desenvolvido pela professora e mesmo diante de sua postura rigorosa, todos os alunos reconhecem que as atitudes de Mery são necessárias para garantir o êxito escolar. Todos afirmam, como já dito anteriormente, que agora aprendem porque a professora ensina, porque ela passa trabalho, porque não permite a bagunça. Paulo chega a dizer:

- Eu gosto (falando da escola), porque aqui ensina melhor, lá não ensinava nada. Aqui a tia “esforça” pra gente aprender (...)

Ao usar o termo “a tia esforça” pra gente aprender, Paulo demonstra reconhecer o empenho de Mery em garantir a aprendizagem. Esses relatos também nos dão pistas de como pensar essa difícil questão, a partir das representações, limites e possibilidades de cada sujeito.

De acordo com o que pudemos observar, esses alunos são crianças acostumadas a ficar no fundo da sala, a não serem ouvidas (muitas ficaram desconfiadas com a entrevista e tiveram até mesmo dificuldade em falar) ou rotuladas como desinteressadas. Assim, nutrem um sentimento de “menos-valia”, ou seja, de que ninguém se interessa por elas, de que não são nada. Encontrar alguém que se preocupa, que cobra, mesmo que de forma rigorosa, pode parecer para eles a oportunidade de ser percebido, notado, por alguém que, embora rude, está sendo sensível as suas dificuldades e necessidades.

Rigor e afeto, segundo Mery, são os ingredientes utilizados para se alcançar o êxito no processo ensino-aprendizagem.

Em relação à escola, todos dizem gostar muito. Uns argumentam que gostam porque lá eles estão aprendendo de fato. Paulo diz:

- *Gosto, (referindo-se à escola) porque aqui ensina melhor, lá não ensinava nada. Aqui a tia “esforça” pra gente aprender. E aqui tem sempre festa.*

Essa festa de que Paulo fala são as chamadas atividades de Culminância de Projetos, ou seja, a cada bimestre é desenvolvido um sub-projeto que está ligado ao Projeto Pedagógico Anual, e a cada fim de projeto é realizada uma atividade para exposição dos trabalhos desenvolvidos. Para os alunos, trata-se de uma festa, pois nesse dia a escola muda sua rotina, e as atividades são realizadas, com muita alegria, num clima realmente festivo. Há também as festas comemorativas como: A Páscoa, O Dia das Mães, A Festa Junina, O Dia das Crianças, O Dia do Professor, O Dia de Ação de Graças. Essas datas já aparecem no calendário escolar como especiais. Assim, um planejamento cuidadoso é feito pela equipe pedagógica no sentido de garantir a realização e o êxito dessas festas que já fazem parte da cultura escolar.

2.8 - A cultura como possibilidade de inclusão

Torna-se oportuno lembrar que esses alunos são todos oriundos de famílias desfavorecidas economicamente, assim são poucas as oportunidades que eles têm de ter acesso aos bens organizados da cultura de elite. Em contraposição a esse quadro, cabe à escola oferecer oportunidades que permitam o reconhecimento pelos alunos de suas origens como brasileiros e como pertencentes a grupos sociais específicos. Agindo assim, a escola estaria contribuindo para que o aluno compreenda o seu próprio valor como pessoa humana. Segundo Rego (2000, p.39), para Vygotsky “o homem se constitui como tal através de suas interações sociais”. O desenvolvimento da estrutura humana é entendido, assim, como um processo de apropriação pelo sujeito da experiência histórica e cultural. Nesse processo, o indivíduo, ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, transforma-as e intervém em seu meio. Desse ponto de vista, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura.

A escola inclusiva será aquela capaz de promover ações onde a comunidade tenha experiências mais significativas com os ambientes culturais, pois assim estaria favorecendo a libertação das limitações de seu grupo cultural de origem para um mundo repleto de oportunidades.

Os alunos entrevistados disseram que não freqüentam teatro e nem mesmo cinema. Cabe ressaltar que, no bairro onde a escola está inserida, já existiram três grandes cinemas que foram fechados e transformados em Igrejas Evangélicas. Assim, apenas em bairros distantes, e dentro de Shopping Center, espaço raramente freqüentado por esses alunos, é que se encontram as salas de projeção.

Em relação à arte teatral, a situação ainda é mais grave. Nesse bairro, localizado no subúrbio do Rio de Janeiro, apresentações teatrais só acontecem nas Lonas Culturais, que foram implementadas pela Prefeitura logo após a ECO 92¹³. A função desse espaço é abrigar eventos culturais, destinados à população suburbana que mora longe do Centro do Rio de Janeiro. No entanto, esses alunos também não freqüentam esses espaços, dada a dificuldade financeira. O ingresso na Lona custa entre R\$ 10,00 e R\$ 20,00 reais. Como vimos anteriormente, R\$ 0,15 fazem falta para essas famílias, assim como pensar na dimensão estética da vida, quando falta o imprescindível para a sobrevivência: a alimentação.

Por isso defendemos que a escola não pode pensar a educação apenas através da transmissão do conhecimento prático, funcional, relegando a este um papel apenas utilitário, desprezando a dimensão bela e estética que o conhecimento adquirido através da cultura pode desvelar, além de ser uma desvalorização da sensibilidade.

A existência da cultura, exclusividade da vida humana e, portanto, dos alunos da turma de progressão, sujeitos dessa pesquisa, obriga-nos a pensarmos no paradoxo vivenciado por essas crianças. Embora vivam num mundo globalizado, invadido pela mais alta tecnologia, são privados de direitos elementares, como consequência das políticas públicas destinadas ao setor. Sendo, em nosso entendimento, o mais grave o direito a aprender a ler e a escrever, e desta forma, se tornar leitor e autor de sua própria história.

Dentro dessa perspectiva, cabe indagar: esse tipo de privação não estaria condenando nossos alunos a adquirir um conhecimento apenas para a necessidade, para o trabalho subalterno? Reafirmando a miséria, tirando-lhes a possibilidade de apreciar o que vai além da necessidade material? Ou como diria Marcuse (2001, p.13) “...enquanto a maioria dos membros do estado se volta do começo ao fim de sua existência ao triste atendimento das necessidades vitais, a fruição do verdadeiro, bom e belo é prerrogativa de uma elite restrita”.

13 Nome pelo qual ficou conhecida a Conferência das Nações Unidas para o Meio-Ambiente e o Desenvolvimento, realizada entre 3 e 14 de junho de 1992, no Rio de Janeiro.

O acesso aos bens culturais, em especial à literatura, pode funcionar como articulador de identidades, de forma que os alunos participem do real ou do imaginário, de diferentes mundos, percebendo que existem diferentes modos de ser e, conseqüentemente, de viver.

Assim, é que procuramos investigar como vem acontecendo a formação do leitor em nossas escolas. Qual o papel reservado à literatura na formação desses sujeitos? Como os professores se apropriam desse bem cultural?

2.9 - A formação do leitor

Ao observarmos a professora desenvolvendo a atividade de “Roda de Leitura”, contando a história do “Menino maluquinho”, de Ziraldo, acreditamos que esse poderia ser o momento mágico, o caminho para a inclusão, pois na roda todos são iguais e a literatura é uma poderosa arma a ser usada na infância para se desenvolver o gosto pela leitura. Ela incentiva o imaginário, a criatividade, a viagem pelo mundo da fantasia e a identificação de si mesmo com o mundo pelo qual a criança é cercada. Assim lembramos o que diz Larrosa (2004, p.49)

Não há uma experiência humana não mediada pela forma e a cultura é, justamente, um conjunto de esquemas e mediações, um conjunto de formas que delimitam e dão perfis as coisas, as pessoas e, inclusive a nós mesmos. A cultura e especialmente a linguagem é algo que faz com que o mundo esteja aberto para nós.

No entanto, não são esses os objetivos de Mery ao realizar a Roda de Leitura. Ela planeja essa atividade, não para trabalhar a literatura como possibilidade de inclusão, mas como uma rotina didática para viabilizar a aprendizagem dos conteúdos escolares. Vejamos algumas de suas respostas, quando perguntada sobre sua prática pedagógica:

P: - Qual o seu objetivo, quando realiza a Roda de Leitura com as crianças?

Mery: - O primeiro objetivo que tenho depois de trabalhar a oralidade é encontrar algum jeito, alguma forma para eles terem um embasamento na hora da escrita.

P: - Então seu objetivo está voltado para a decodificação do código, para a didatização e não para a formação do leitor?

Mery: - È, não está mesmo. Só quando eu empresto livro é que estou preocupada com a formação do leitor.

Esta visão de Mery, de utilização didática e instrumental da Roda de Leitura, é muito comum entre os professores. São vários os projetos de formação de professores ou de incentivo à leitura que nas suas diretrizes recomendam o uso de diferentes gêneros discursivos nas rodas de leitura, com o objetivo de favorecer o gosto pela leitura e o desenvolvimento da formação do leitor, garantindo, assim, o sucesso escolar e a ampliação da visão de mundo.

O Projeto “Entre na Roda”, do CENPEC¹⁴, desenvolvido nas Prefeituras de São Paulo e Taubaté, em sua proposta metodológica apresenta como conteúdo a ser trabalhado os seguintes gêneros discursivos: a narrativa, o romance, a novela, o texto poético, o jornal e a divulgação científica.

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Estado do Governo de São Paulo, em sua proposta de trabalho, propõe a Roda com contos, com o jornal e com textos publicitários.

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores “PROFA”¹⁵, através do texto “Contribuições à Prática pedagógica - 3” (p. 2), ressalta que:

O espaço reservado à leitura em voz alta, realizada pelo professor, precisa ser diário. É ouvindo bons textos que os alunos aprenderão: as relações entre o que se fala e o que se escreve, que a linguagem que se usa para escrever é diferente da linguagem falada, que os textos escritos não são todos iguais. Que textos com diferentes funções têm características formais e procedimentos de leitura diferentes. Por exemplo, aprenderão que uma receita não se escreve e nem se lê como uma carta. (...)

Encontram-se na Internet vários sites que recomendam que nas Rodas de Leitura sejam trabalhados os diversos gêneros textuais. Alguns recomendam inclusive a leitura de manuais de instrução e receitas culinárias, ressaltando que esse tipo de leitura é imprescindível à vida prática.

O argumento utilizado para tal recomendação baseia-se sempre na necessidade do aprendiz perceber que há diferentes modos de ler. Lê-se de forma diferente um livro, uma receita, uma notícia, um manual. No entanto, como afirma Geraldini (2002, p.23) “há traços comuns que

¹⁴ Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação.

¹⁵ Curso de aprofundamento de conteúdos e procedimentos didáticos que tem como objetivo orientar e propiciar ao professor o desenvolvimento qualificado de suas competências profissionais na alfabetização de crianças e adultos. Foi elaborado pelo Ministério da Educação – SEF, em janeiro de 2001. E tem como uma das principais idealizadoras a Educadora Telma Weisz.

independem do objeto que se lê; a construção dos sentidos está crucialmente vinculada às contrapalavras do leitor, a seus objetivos e ao sistema de referências a que remete o que lê”.

A dificuldade de Mery em compreender a literatura e a roda de leitura como ferramentas imprescindíveis para o processo de formação do leitor nos parece que advém do fato dela não se considerar uma leitora. Como podemos perceber através de suas respostas:

P. - Você se considera uma leitora?

Mery: - Não, eu gosto muito de ler histórias para as crianças, mas eu mesmo quase não leio.

P. - Por quê?

Mery: - Nesse momento é por falta de tempo, só leio histórias infantis pra minha filha, outro tipo de leitura eu acabo não fazendo.

P. - E antes da sua filha, quando você tinha tempo, o que você lia?

Mery: - Eu gostava de ler livro espírita, às vezes eu leio artigos de jornal sobre educação, mas livro é difícil.

Segundo Ana Maria Machado (1998), o que leva uma criança a ler, antes de mais nada, é o exemplo. A autora enfatiza ainda que o gosto pela leitura não é natural, mas cultural. É preciso que o professor goste de ler para que consiga despertar esse gosto em seus alunos. Marina Colassanti também nos diz que “Só um professor-leitor apaixonado pode transmitir a paixão pela leitura”. (GARCIA, Pedro B. & DAUSTER, Tânia (orgs), 2000, p.103)

A visão da diretora em relação à literatura difere da visão apresentada pela professora quando nos diz:

P. - O foco da nossa pesquisa é a formação do leitor. Então como você gostaria que seus alunos saíssem daqui, na 4ª série, enquanto leitores?

D. - Que saíssem gostando de ler (risos) conscientes que ler é bom, que ler é prazeroso, que pra você ler você não precisa comprar livros, você pode ir a uma biblioteca. Eu acho que a escola pode trabalhar isso. Porque tem gente que diz: “_eu não leio porque não tenho dinheiro para comprar livro”. Essa não! Você pode ser um ótimo leitor, você pode gostar de ler, sem precisar ter dinheiro. Primeira coisa que tem que fazer, é fazer a criança gostar de ler, dar estímulos para a criança gostar de ler. A sala de leitura, agora estamos sem professor, mas a criança pode ser apresentada aos livros, claro que ele tem que ir pra lá com um objetivo, não é deixar as crianças ficarem mexendo nos livros. O professor pode sentar e ali mesmo, mostrar a estante e perguntar “ tem esses aqui, quais que vocês gostariam de ler, ou que história vocês gostariam que eu contasse?” Eu acho certo, porque você forma o leitor não é dando o livro pra ele , você vai estimular, pegar no livro é uma consequência, primeiro ele vai ouvir, vai ser

estimulado. Ele pra ler, pra ser um ótimo leitor, ele não precisa ter dinheiro, ele tem que sair da escola gostando de ler, sabendo que ele pode viajar lendo, percorrer mundos lendo.

Quando indago, se ela se considera uma leitora, responde:

D. – Sim.

P. - Que tipo de leitura você faz?

D. - Eu não gosto de livro policial, a não ser uma Agatha Christie. Eu gosto de romance que tenha um fundo político ou uma questão social inserida no meio, assim como o “Caçador de Pipas”, um excelente livro, ali você viaja entendeu? É uma aula de história, porque é desde os reis, rainhas até os Talibãs. Eu passei a entender porque esses homens velhos soltam pipa, porque a gente cultua isso aí. O cerol, a fascinação de um homem feito correr atrás de uma pipa, eu passei a entender, hoje eu não critico mais.

A fala da diretora nos remete às idéias de Bakhtin (1997) de que a leitura é uma ação em que ativamente o leitor participa e constrói os significados, num universo lingüístico de natureza polissêmica. De forma que, muito mais que decodificar, o leitor, a partir de seu repertório cultural e das experiências com o texto, reinventa o social, e lhe atribui novos significados. Segundo Dauster (1994, p. 4): “(...) quanto mais informações, experiência, leituras anteriores, mais sentido vai ter o texto lido e mais leitor será o leitor”.

É curioso perceber que embora o discurso da diretora seja de valorização das idéias acima, ele não se efetiva enquanto ação para a formação de leitores, pois ela mesma reconhece que a maioria de seus professores não é leitor, e ainda assim, a escola não participa de nenhum projeto de incentivo à leitura.

É oportuno aclarar que a falta de mobilização dos diferentes setores: escola, Secretaria de Educação e demais esferas administrativas, no sentido de formar leitores, se evidencia de várias maneiras. Haja vista que a unidade está sem professor de sala de leitura há três anos, fato lamentado por todos, pois, segundo suas falas, esse elemento faz falta:

- Porque a escola fica capenga, porque a sala de leitura amarra a escola toda. Quando tem aquele professor que não gosta de ler, ele passa, isso pro aluno, mas o professor de sala de leitura não, ele puxa, dinamiza mais, assim o projeto de Leitura da escola estaria mais amarrado, porque agora não está. (depoimento da diretora)

Deduz-se que, embora no âmbito do discurso oficial a falta desse profissional seja muito sentida, na prática não é o que acontece, pois, segundo a diretora, a CRE, não está liberando professor para essa função, uma vez que o quadro de profissionais da escola está completo.

Os governos proclamam que investem na promoção da leitura, de diferentes maneiras, através de projetos, de programas, na construção de espaços próprios para esse fim, como essa sala de leitura, na aquisição de acervo. No entanto, não fornece o principal instrumento para essa dinâmica funcionar: “o professor de sala de leitura”. Assim cabe indagar: existe real interesse em que os alunos da classe popular usufruam desse bem cultural que é a literatura? Segundo Lopes (1998, p.71) “(...) todas as épocas históricas, em que o conceito de cidadania esteve forte, foram épocas de acesso aos bens culturais escritos, mesmo que essa cidadania e estes bens fossem privilégios de certas classes”.

Alguns alunos, no entanto, através de uma visão perspicaz, demonstram que desejam ler, não para decodificar, ou para fazerem as atividades didáticas simplesmente, mas para participar dessa comunidade, que tem a leitura como uma atividade de apreciação do estético e do belo, ampliando a capacidade de pensar, refletir e recriar. Vejamos suas respostas:

P. - Você gosta de ler o quê?

Gerison: - Historinha.

P. - Qual?

Gerison: - Qualquer uma, da Mônica e do Cebolinha também.

Wesley: - Eu gosto de ler livro.

P. - Que tipo de livro?

Wesley: - De história.

Hélio: -Livro.

P. - Que livro?

Hélio: - Qualquer um, de historinha.

Paulo: - Gosto de ler Gibi, eu queria ler uma revista toda.

Alison: - Histórias, a do Menino Maluquinho.

Mariana: - Jornal.

Os alunos demonstraram em suas falas que desejam a leitura literária, por isso a maioria diz que gosta de ler livros de histórias. Nenhum deles mencionou desejar a leitura instrumental,

informativa. Apenas Mariana disse que gosta de ler jornal, talvez por ser essa a experiência de leitura vivida por seus pais. No entanto, quando questionamos qual a parte do jornal que seus pais costumam ler, tanto ela como os outros disseram que é a parte de resumo das novelas, ou seja, no fundo todos buscam a história. Penso que, mesmo de forma inconsciente, os sujeitos percebem que através da leitura literária, eles têm infinitas possibilidades de compreensão do mundo, colorindo suas vidas a partir das experiências que a leitura proporcionou.

Enfim, de tudo o que pudemos relatar e analisar, ficou a certeza de que muito há que ser feito para que a escola se torne mais inclusiva. Sabemos que são muitas as possibilidades e caminhos, mas, em nossa opinião, um caminho viável seria oportunizar aos alunos e mesmo aos professores a experiência da leitura, enquanto possibilidade de formação e transformação.

“Ensinar a pensar é ensinar a bailar. E ensinar a pensar não é definitivamente ensinar a ler e escrever, a escutar e a falar? Não é ensinar a bailar com a voz e com a caneta, com os ouvidos e com os olhos?”

Jorge Larrosa

CAPÍTULO 3

A “ESCOLA AR”

A escolha da segunda escola a ser pesquisada foi mais complexa, pois meu desejo era pesquisar uma turma onde a professora demonstrasse gostar do trabalho e acreditasse que essa pode ser uma experiência de sucesso. Assim, depois de algumas tentativas, encontro a professora Dora, que participava de um curso de formação de professores alfabetizadores, ministrado por mim. Nas nossas aulas, era comum a professora Dora falar com muito entusiasmo da sua turma, o que, de certa forma, fazia a diferença em um grupo onde o comum eram as queixas e reclamações. Encontrar uma professora que afirme gostar de trabalhar com turmas de Progressão é quase, como popularmente dizemos, “encontrar uma agulha no palheiro”.

A ida até a escola acontece no dia 03/07/06. Neste primeiro contato, procuro a direção da escola e falo sobre minha intenção. A diretora não fez nenhuma objeção quanto à pesquisa e logo me encaminha à professora. A turma está no pátio, assistindo a uma demonstração de capoeira. A professora me recebe com carinho e me explica que eles estão participando do projeto “A Cor da Cultura”¹⁶, cujo objetivo é divulgar aspectos da cultura africana.

¹⁶ O projeto A cor da Cultura é uma ação do Canal Futura e da Fundação Roberto Marinho, realizado em parceria com as secretarias de Educação de sete estados brasileiros (Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Bahia, Maranhão e Pará). A iniciativa tem como objetivo valorizar a herança africana na formação e identidade do povo brasileiro. Com cursos de capacitação para professores, acompanhamento de ações e doação de

A turma já estava indo embora. E, desta forma, ficou acordado que eu pediria autorização à SME para iniciar oficialmente a investigação.

A escola está situada em uma área residencial de baixa renda, mas não é considerada favela, uma vez que existe urbanização. As casas possuem quintal, tem em média dois quartos e são razoavelmente bem conservadas. No entanto, a maioria dos alunos da escola “Ar ” são moradores de outras áreas, as denominadas favelas.

3.1 - A segunda visita

Cheguei à escola e fui recebida pela Coordenadora pedagógica que explicou que a professora da turma estava de licença, pois havia feito uma cirurgia. Sendo assim, ela estava em seu lugar. Nesse dia, a frequência tinha sido muito baixa, apenas 10 alunos estavam presentes. É comum quando a professora da turma, por qualquer motivo fica afastada, os alunos se faltarem, não aceitando a substituição, mesmo nesse caso em que a Coordenadora Pedagógica tinha uma relação muito íntima e constante com a turma. Resolvi então analisar as fichas das crianças e retirar alguns dados que julguei relevantes, como instrução dos pais, data de nascimento, número de anos cursando o mesmo período e idade. Quando terminei era hora do recreio e a turma estava formada para almoçar.

O espaço destinado para as refeições é o pátio interno, pois a escola não possui refeitório. Assim, enquanto algumas crianças comem; outras jogam xadrez, dama ou simplesmente circulam.

Após a merenda, fomos para a sala de aula. A sala estava arrumada com as carteiras em grupos. Não havia nenhum tipo de ambientação nem material de suporte para a leitura e escrita. O ambiente é frio e feio, apenas um alfabetário no alto do quadro indica que ali estuda uma turma que está em processo de alfabetização. A proposta de trabalho que estava no quadro eram umas atividades de matemática. Os alunos estavam realizando a atividade com bastante interesse. Solicitei ver uma produção textual dos alunos e percebi que alguns escrevem “bem”, o texto é claro e coeso, embora com erros ortográficos. Enquanto estive observando, percebi que o tratamento dispensado a todos era respeitoso.

materiais pedagógicos, o projeto vem enriquecendo o trabalho nas escolas e contribuindo para a efetivação da lei nº 10.639, que prevê a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. (WWW.acordacultura.org.br).

3.2 - A terceira visita

Cheguei à escola e fui recebida pela professora com muita alegria. Ela estava voltando depois de ter estado de licença por quinze dias. Percebi que a rotina estava diferente e logo fui informada de que havia uma surpresa para a professora. Os alunos estavam eufóricos, arrumando e enfeitando a sala com muito entusiasmo. Não se percebia indisciplina, todos estavam empenhados em agradar ao máximo a professora. Ela fingia que não sabia o que estava acontecendo, embora já estivesse ciente de tudo. O inspetor chegou até a porta e informou à professora que alguém havia jogado uma borracha pela janela. Ela perguntou de forma calma e branda quem havia cometido aquele ato. A princípio ninguém assumiu o gesto. Ela insistiu, dizendo que isso não era um mal tão grande assim, que às vezes erramos e fazemos besteira, mas que precisamos assumir nossas faltas. Um aluno tentou acusar o outro e ela rejeitou dizendo que não queria delações. De repente um aluno assumiu que tinha sido ele quem havia jogado a borracha pela janela. Ela fez com que ele se desculpasse com o inspetor e deu o fato por resolvido.

Começamos a conversar sobre a turma enquanto eles organizavam a sala. Durante toda a conversa ela teceu elogios aos alunos, dizendo sempre que a turma é ótima.

Fomos para o recreio. Aproveitei e fiz algumas perguntas, que foram gravadas, sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico e também sobre os alunos. Enquanto conversávamos, os alunos organizavam os detalhes finais da festa. A Coordenadora avisou que já estava tudo pronto, que ela podia ir para a sala. Subimos as escadas e quando chegamos à sala, os alunos cantaram parabéns e encheram a professora de papéis picados. Todos estavam muito felizes. Infelizmente não pude fotografar esse momento. Os rostos das crianças esboçavam muita alegria e contentamento. A festa estava linda, com bolo, doces, refrigerante, pipocas e muita alegria. Durante a festa, um aluno disse à professora que uma menina havia jogado o refrigerante no chão. Ela disse que isso não era possível, pois ninguém joga refrigerante no chão, que possivelmente ela havia “derramado” sem querer o líquido no chão, e que isso acontece. A aluna confirmou e mais uma vez um incidente foi terminado sem maiores problemas.

Quando terminou a comemoração, de maneira espontânea, os alunos começaram a arrumar a sala. Tudo com muito entrosamento e sem indisciplina. A professora relatou que a turma é organizada em grupos e que os membros dos grupos são escolhidos por afinidade e por

livre escolha. Relatou também que todo relacionamento é baseado no respeito e na franqueza, que ela é também um membro do grupo que tem dúvidas e que aprende com eles.

Durante nossa conversa, o ruído das outras crianças no recreio incomodava fortemente. Ela disse que esse era um obstáculo ao desenvolvimento das aulas, que eram atrapalhadas por esse barulho. Dora informou aos alunos que mandaria um bilhete para casa com informações sobre as atividades semanais. Ela leu todo o bilhete e a primeira informação dizia que no dia seguinte não haveria aula, porque ela iria participar de uma reunião de formação continuada para professores de Classe de Progressão. Ressaltou que seria uma reunião de trabalho e não uma folga para a professora. Terminou a leitura e entregou o bilhete para os alunos. Solicitou ainda que alguns levassem o bilhete para aqueles que haviam faltado.

Em nossa conversa, Dora contou que é comum os alunos assistirem peças teatrais que são organizadas por alunos das séries mais adiantadas. Contou ainda que trabalha com empréstimos de livros e com a Roda de Leitura no início da aula. No momento está trabalhando o Projeto da Cor da Cultura, que valoriza a cultura negra. Apanhou um livro que está trabalhando no momento e que conta a história de uma menina negra que usa “birotos”¹⁷ no cabelo e sonha em ter tranças, mas na sua comunidade isso só é possível na adolescência, para que a criança não fique muito vaidosa e assim construa outros valores como a amizade e a solidariedade.

Cabe dizer que o projeto “A cor da cultura” vem encontrando dificuldade para ser realizado em algumas escolas, dado o preconceito que alguns evangélicos e carismáticos conservam em relação às práticas culturais do povo africano.

Desta forma, cabe ressaltar que Dora, embora seja evangélica, compreende a necessidade de trabalhar esse tema, dada sua influência na cultura e na formação do povo brasileiro. Dora diz que não pode desprezar a dimensão histórico-cultural de seus alunos.

Essa postura de Dora demonstra seu caráter aberto, ético e flexível na condução de sua prática pedagógica.

Dora contou também que trabalha muito com os livros do Ziraldo e que, quando os alunos levam os livros para casa, eles podem contar a história para os colegas se desejarem, sem que seja admitido nenhum tipo de zombaria. Percebi que havia um aluno que estava encarregado de algumas tarefas. Ela me informou que era o ajudante do dia, que ele fica responsável por

17 Penteados muito utilizados pelas mulheres africanas que consistem em dividir o cabelo em mechas que são enroladas em forma de coques.

algumas tarefas, como arrumar os livros e a sala. Esse ajudante é escalado segundo a ordem da ficha de chamada e assim todos participam. Em caso de falta, se não houver justificativa, ele vai para o fim da lista. Dora ainda me contou que na turma estão três alunos “incluídos”¹⁸, que estão se desenvolvendo de maneira muito satisfatória.

Chegou a hora da saída, terminamos o dia de forma agradável e alegre.

3.3 - A quarta visita

Neste dia, nossa pesquisa foi realizada na escola “AR”. Na sala fizemos poucas observações, pois nosso objetivo era realizar algumas entrevistas. Os alunos estavam realizando um trabalho de produção textual e todos queriam ser entrevistados. Combinamos com a professora que neste dia iríamos entrevistar 3 alunos e a Diretora.

3.4 - A quinta visita

Quando cheguei à escola, as crianças estavam no horário do recreio. Após a refeição, alguns alunos, principalmente os meninos, brincavam com diferentes jogos, mostrando que a interação entre eles era muito grande.

Em sala de aula, a professora estava trabalhando a história “A bruxinha e o Godofredo”, de Eva Furnari. Após a narração da história, a proposta de atividade foi uma produção textual. A turma estava muito eufórica, pois haviam participado da culminância do Projeto “Da cor da cultura”, confeccionando e servindo “bolinhos de São Thomé”, uma receita da culinária africana. Todos quiseram falar um pouco da festa. Entregaram-me um folheto com a receita e com a programação da festa.

3.5 - A sexta visita

A sexta visita ocorreu no ano de 2007. Ao chegar à escola, fiquei sabendo que Dora havia prosseguido com a turma para o 2º Ciclo. Fui até a sala onde encontrei quase todos os alunos do

¹⁸ Este termo é utilizado para denominar os alunos portadores de necessidades educativas especiais, que estão integrados em turmas regulares e não em classes especiais.

ano anterior, apenas um aluno havia saído da escola. Dora agradeceu um presente que dei para ela no fim do ano, um livro chamado “Teia de autores”. Disse que gostou muito e que depois que o leu, doou para a Sala de Leitura para que outros pudessem aproveitar aquele tesouro. Apesar da acolhida afetuosa, percebi que a professora estava um pouco diferente, mais ansiosa, até um pouco amarga, desmotivada. Conversei sobre isso e ela me relatou que com a extinção das turmas de progressão, teve que receber vários alunos de outras escolas. Assim, a turma ficou muito grande. No ano anterior ela tinha 26 alunos, agora está com 37, sendo que 7 são analfabetos. Dada à especificidade da turma, o trabalho está muito difícil, pois ela percebe que não está tendo um resultado satisfatório. Apesar de tudo, está muito feliz porque conseguiu uma vaga na escola de panificação para o aluno Patrick. Dora relatou que nas férias fez, por conta própria, um curso no Instituto Helena Antipoff¹⁹ sobre inclusão e lá ficou sabendo que estava acontecendo em uma escola próxima este curso de panificação. Ela foi até lá e inscreveu o aluno. No entanto, a mãe do menino relutou em autorizar sua participação porque não tinha dinheiro para comprar a roupa branca. A professora então combinou com ela que assim que recebesse o seu pagamento compraria a roupa para Patrick, para que ele não perdesse a oportunidade. Segundo ela, Patrick tem muita dificuldade de aprendizagem, ainda não conseguiu ler e escrever, então essa pode ser a oportunidade dele aprender um ofício e assim melhorar sua auto-estima e, quem sabe, superar as dificuldades. Dora contou ainda que a Coordenadora Pedagógica também conseguiu um atendimento para um outro aluno em uma instituição especializada em atender portadores de Necessidades Educativas Especiais. Ele apresenta um quadro, já diagnosticado, de hiperatividade e que esse atendimento diferenciado tem contribuído muito com o seu trabalho em sala de aula.

Agradecemos à disponibilidade de todos e demos nossa investigação por encerrada, pelo menos, por enquanto.

3.6 – Vivenciando o cotidiano da “Escola Ar”

A primeira impressão que se tem ao chegar à escola “AR” é de um espaço confuso e mal cuidado. O estreito pátio externo é dividido por alunos de diferentes faixas etárias. Na parte

¹⁹ Vinculado a SME, esse instituto desenvolve ações e acompanhamento escolar de alunos da Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro, portadores de necessidades educacionais especiais, para inclusão social e escolar desses estudantes.

interna, enquanto uns almoçam, outros jogam, correm, se acotovelam para garantir o seu lugar. Um inspetor desdobra-se para manter uma certa ordem, ao mesmo tempo em que atende ao portão, que é mantido fechado.

No pátio e nos corredores, as paredes são revestidas por azulejos, dando um aspecto de limpeza ao local. Nas salas, a pintura está desgastada, causando má impressão. Na sala da turma de Progressão, o ambiente também se apresenta dessa forma. Nas janelas foram colocados dois pedaços de pano para evitar a luminosidade excessiva, mas como estão mal colocados, o improvisado enfeia o local. Há pouco material de suporte para a leitura e escrita, como alfabetários, listas, textos. No entanto, nos murais estão expostos os trabalhos dos alunos, o que já começa a indicar respeito e valorização pela produção do outro.

Na análise documental, descobrimos que, diferente da escola “Terra”, dez alunos (41%) são renitentes na série, variando as idades de 9 a 14 anos. Isso torna a turma ainda mais heterogênea, uma vez que a vivência e os interesses dos alunos são bem diferenciados. Em relação à formação dos pais, a situação é a mesma. A maioria não concluiu o ensino fundamental, suas ocupações são de motoristas, pedreiros, serventes, camelôs e biscateiros. Segundo registros documentais, muitos alunos ajudam a compor a renda familiar trabalhando como cobradores de transportes alternativos, camelôs, ambulantes ou garis comunitários. Desta forma, percebe-se que a clientela da escola “AR” difere em alguns aspectos da clientela da escola “TERRA”. No entanto, aqui também todos são oriundos de famílias desfavorecidas economicamente, vítimas do processo de exclusão social que abrange um grande contingente de nossa sociedade.

Cabe ressaltar que na localidade onde está situada a escola, não há cinema, biblioteca e nem área de lazer. Para minimizar essa falta de acesso aos bens culturais, a escola oferece oficinas de voleibol, xadrez, basquetebol, música e futsal.

Outra descoberta que vale a pena destacar diz respeito à inclusão de três alunos portadores de necessidades educativas especiais. Dois desses alunos foram diagnosticados como portadores de retardo mental e um possui deficiência visual, ou seja, apresenta um quadro de baixa visão. Dora relatou que esse aluno chegou à escola muito tímido e com dificuldade de se relacionar com os colegas, pois sentia-se inferiorizado. A professora então aproveitou uma visita de seu filho à escola, contando para os alunos que ele havia sido vítima de um acidente doméstico que lhe tirou a visão de um dos olhos, mas que isso não atrapalhou sua vida, que ele estuda, está cursando uma faculdade e, inclusive, possui carteira de motorista e dirige. Ela disse que percebeu a partir de

então uma grande diferença no comportamento do aluno, que passou a ter uma outra compreensão de sua deficiência.

Os outros dois alunos incluídos na turma não apresentam nenhum problema de relacionamento. Estão completamente entrosados, participando das aulas e das atividades com o mesmo entusiasmo dos demais.

Importante destacar a organização espacial da sala, onde as carteiras são arrumadas em grupos. No entanto, aqui são os alunos que escolhem onde desejam sentar. As afinidades é que determinam as escolhas. Os alunos possuem autonomia, não apenas nesse momento, mas também para outras decisões como, por exemplo, escolher o livro que desejam levar para casa. Antes disso precisam decidir se desejam ler, podem também decidir se desejam comer a comida da escola ou não, o que farão na hora do recreio, ou ainda o que fazer depois de terminar o trabalho. Uns optam em usar os diferentes jogos que estão disponíveis na sala; há ainda aqueles que preferem ler e os que resolvem apenas conversar. Essa autonomia desenvolve em todos responsabilidade, que é revelada no cuidado que mantêm com os diversos materiais e com a organização da sala. Ao final da aula, sem que a professora precise mandar, os alunos guardam o material, organizam as mesas e cadeiras, tiram o excesso de lixo do chão, até mesmo no dia da festa especial preparada para a professora, hábito já incorporado na atitude deles.

Segundo Dora, a literatura é seu suporte na orientação do trabalho de resgate desses alunos que muitas vezes foram considerados como perdidos pelo sistema escolar. Assim, Dora utiliza as histórias infantis, os contos de fadas e outras narrativas para que essas crianças tenham uma outra interpretação da realidade; para que vivam através da fantasia uma antecipação da realidade e não o enfrentamento da mesma. Para clarear o que estamos falando, podemos utilizar como exemplo a questão da morte, viver a dor da perda, o sofrimento, a partir das histórias, é bem diferente de experienciar esses sentimentos na crueldade do dia-a-dia, ao qual muitos desses alunos estão submetidos. Dora também utiliza os textos literários para um possível ensinamento moral. Tal objetivo é criticado por muitos como sendo uma “pedagogização da literatura”. Para Larrosa (2004, p. 125) “a literatura pretende-se pura significação que não significa nada fora de si mesma, pura comunicação que não comunica outra coisa senão a própria existência da literatura”.

No entanto, ele também reconhece que (p.129)

O caráter pedagógico de uma novela é um efeito de leitura, dado que todo relato, toda ficção, pode se ler a partir do pressuposto de que contém um

ensinamento, ainda que o ensinamento que supostamente se derive de sua leitura não esgote todas as dimensões da obra. O 'pedagógico', então seria uma modalidade de leitura aplicável a qualquer texto e o 'pedagógico' da novela pedagógica, não estaria na novela, como no modo de lê-la.

Desta forma, concluímos que, mesmo sem conhecer os conceitos desse autor, Dora organiza sua prática segundo seus pressupostos, ou seja, ela não didatiza o texto literário para transmitir conteúdos disciplinares. O que ela faz é utilizar esses textos para uma possível reflexão sobre a realidade de forma a não oferecer ao aluno um mundo interpretado, lido, pronto, mas, ao contrário, oportunizar a resistência a esse mundo, através de questionamentos e reflexões.

3.7 - A Professora Dora

Para quem conhece as mazelas da educação brasileira, encontrar uma professora que diz gostar de trabalhar com alunos da classe de progressão, renitentes na série, oriundos de famílias economicamente desfavorecidas, com distorção série/idade, além de outros agravantes é, no mínimo, curioso, uma vez que é comum que essas crianças sejam rejeitadas e encaradas como a questão nodal da escola. Assim, muitas das vezes essas turmas são as últimas a serem escolhidas, ficando para os novatos e inexperientes a difícil tarefa de alfabetizá-los.

Foi isso que motivou essa pesquisadora a conhecer o trabalho dessa professora que não tinha queixas. Ao contrário, insistentemente vivia elogiando sua turma, além de demonstrar entusiasmo com seu trabalho.

No dia-a-dia em que pudemos acompanhar o trabalho de Dora, foi fácil perceber que era verdadeiro o seu discurso, que sua relação com a turma era harmoniosa e pautada no respeito mútuo. Não estamos aqui negando a ausência de conflitos. Ao contrário, como em todos os grupos ele existia, mas o que ressaltamos era a forma como esses conflitos eram encarados e resolvidos pela professora. Dora optava sempre pela reflexão conjunta, evitando utilizar ordens autoritárias e hierárquicas para resolução dos conflitos. Foi assim que agiu quando um aluno jogou a borracha pela janela, ou quando um outro delatou uma colega na tentativa de agradar a professora e conseguir seu reconhecimento. Dora analisou a situação junto com os alunos, buscando uma solução pacificadora.

Vale a pena destacar, um episódio que Dora nos relatou envolvendo alguns alunos dessa turma e da outra turma que ela atende no regime de dupla regência 20 em outra escola. A turma é uma classe especial 21.

Os dois grupos de alunos foram assistir a uma sessão de cinema, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Secretaria Municipal das Culturas, em um cinema localizado num shopping na zona sul da cidade. Importante dizer que essa era uma exibição exclusiva para alunos da rede pública. Ao término do filme, como ainda sobrava tempo, uma vez que ainda não havia chegado o horário marcado com o motorista do ônibus, Dora resolveu passear pelo shopping com os alunos, dando uma “esticadinha” no programa. No entanto, foi impedida pelo segurança do local que alegou que isso não estava previsto na programação da visita. A professora argumentou que era um direito de seus alunos conhecer o local, uma vez que trata-se de um espaço comercial aberto ao público. O segurança então entrou em contato pelo rádio com alguém que manteve a proibição, dizendo que aquela visitação atrapalharia as atividades comerciais do shopping.

Embora não dita explicitamente, mas de uma maneira velada, os administradores do local acreditavam que alunos pobres, negros, deficientes só enfeariam aquele local tão “nobre”, destinado ao atendimento das necessidades de consumo da população privilegiada de nossa sociedade.

Ao ver aquelas pessoas circulando pelos corredores, o que pensariam seus consumidores? Como pessoas tão desiguais poderiam dividir o mesmo espaço? Afinal, aquele é um templo para as “pessoas refinadas”.

A professora, reconhecendo não ter mais argumentos para convencer o funcionário e buscando não deixar que os alunos sofressem ainda mais com a tensão, resolveu aceitar e retirar-se do local. No entanto, a revolta foi sua conselheira quando enviou um e-mail para o prefeito

20 O Regime de Dupla Regência é o nome dado na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro para a hora extra de professores(as). Concretamente, significa que um professor(a) concursado para trabalhar uma carga horária semanal de 22h e 30 min, com uma turma, dobra esse horário e conseqüentemente o salário, assumindo uma outra turma em outro turno. Esse Regime de trabalho está regulamentado no Decreto Nº 12032 de 20 de abril de 1993, publicado no D.O. RIO, de 22.04.1993.

21 Define-se Classe Especial como uma sala de aula em Escola de ensino Regular, para atendimento em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajuda e apoios intensos e contínuos. São classes criadas para o atendimento educacional de alunos cujo comportamento e desenvolvimento dificulte a aplicação do currículo em classe comum (Secretaria de Educação Especial- Estratégias e Orientações para educação de alunos com dificuldade acentuadas de aprendizagem e condutas típicas, Brasília, 2002.) .

denunciando a atitude discriminatória das pessoas que compunham o quadro administrativo daquele local. Do gabinete do executivo foi enviada uma nota de repúdio à administração do shopping que, por sua vez, entrou em contato com a professora para retratação em relação ao acontecido. Ficou acordado então que uma outra visita seria agendada para que os alunos pudessem conhecer o local, exercendo o simples direito de ser cidadão. Segundo Regina Leite Garcia (2001, p.33) “A riqueza cultural produzida pela sociedade global é privatizada, a ela só tem acesso os privilegiados. As classes populares foram sempre ensinadas a não terem direitos e a pedir licença para entrarem em locais que não são para seu bico”.

A atitude da professora é muito coerente com sua visão em relação aos direitos dos menos privilegiados. Por isso, Dora opta em trabalhar com os alunos considerados difíceis e com os portadores de necessidades educativas especiais.

Cabe ainda ressaltar a postura de Dora frente à sua formação. Enquanto muitos esperam uma iniciativa dos órgãos governamentais para aprimorar seu conhecimento, Dora “corre atrás”, segundo suas palavras, dos cursos, dos treinamentos, de leituras, sempre na tentativa de melhorar sua prática, para melhor atender a esse alunado tão especial. Vale a pena dizer que a professora faz esses cursos fora de seu horário de trabalho, à noite, nos fins de semana ou nas férias porque segundo ela, é preciso atualizar a teoria adquirida a cada dia, com o objetivo de encontrar/construir explicações para os problemas que encontra em seu cotidiano.

No entanto, esse entusiasmo de Dora vai perdendo fôlego ao perceber que as políticas públicas não são destinadas a reconhecer o seu trabalho, a valorizar os seus esforços. Assim, encontramos a professora, no ano seguinte ao da pesquisa, menos entusiasmada, angustiada, porque agora está com uma turma de 37 alunos e não consegue realizar um trabalho satisfatório, pelo seu ponto de vista. Com a criação do 2º Ciclo, a escola recebeu alunos de outras unidades, por isso a turma ficou tão grande. A classe agora não pode ser organizada em grupos porque o excesso de mesas atrapalha a circulação; as crianças estão em níveis muito diferenciados de desenvolvimento, necessitando de uma mediação ainda mais constante. Dora também confessa que está muito cansada, pois está com uma jornada tripla de trabalho: foi aprovada e convocada em concurso público para o Estado, mas não pode abandonar a dupla regência por motivos financeiros e porque também não queria deixar as crianças no meio do ano.

Mesmo em tempos de globalização, de FUNDEF²², de FUNDEB²³, esse ainda é o retrato do magistério no Brasil. Para poder gozar de uma vida digna, esse profissional necessita trabalhar em vários locais, acumulando uma carga horária que, ao longo do tempo, será responsável por seu cansaço e, conseqüentemente, pelo roubo de sua dignidade profissional.

A espinha dorsal do trabalho de Dora é o diálogo, a palavra, o argumento que liberta ao invés de aprisionar, que resiste ao invés de se subordinar. Mas como continuar realizando esse trabalho que Dora considera tão importante, se ela mesma está sendo vítima desse sistema que está mais preocupado com os números estatísticos que engordam os cofres das prefeituras, com os repasses das verbas, do que com a efetivação de uma educação de qualidade.

3.8 - Idéias, opiniões e sentimentos acerca da professora Dora

Importante destacar a opinião da Diretora em relação ao trabalho de Dora.

P: - Como você escolheu a professora para reger essa turma?

***Diretora** - Perfil dela, ser dinâmica, ter um amor muito grande para esse tipo de aluno, para atender a esse tipo de aluno, é... realmente o amor que ela tem, ela procura dar uma aula bem diversificada, procura ver em outras escolas, os cursos que ela participa, ela aplica aquilo que ela aprende, entendeu? Então é por isso que eu vejo que ela é a professora ideal para essa turma.*

Os alunos também reconhecem e valorizam o empenho de Dora em proporcionar-lhes uma educação prazerosa.

Pesquisadora - E o que é legal nessa escola?

***Armando** - As pessoas todas, a tia, ela conversa com a gente, faz coisa pra gente ficar feliz, compra bolo.*

***Fabiano** - (...) as outras professoras gritavam, brigavam, falavam, _ 'não acabou não', vou apagar o quadro. A tia Dora não, ela fala devagar, espera, tem paciência, deu estojo pra gente no dia das crianças.*

²² Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, instituído em 24 de dezembro de 1996, pela Lei 9.424, entrando em vigor em 1º de dezembro de 1998.

²³ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, regulamentado com base na lei nº 11949/2007, de 20 de junho de 2007, que substituiu o FUNDEF e se estenderá até 2021.

Pesquisadora - E essa escola é legal ou chata?

Davi - Legal, a tia briga com a gente, mas também conversa, explica.

Pesquisadora - Vamos falar sobre a escola, o que é legal aqui e o que é chato?

Lucas - Legal é minha professora, e chato (pausa) não sei dizer, acho que não é nada.

Pesquisadora - O que é legal na escola?

Lídia - Brincar, ouvir a professora falar.

Patrick - (...) ela é muito legal, ela faz jogos, dá pirulitos, sai junto com a gente na hora da saída.

O que todos ressaltam é a capacidade de Dora conversar, compreender, estimular, de ser igual.

Dora é reconhecida por todos, na escola, como a professora que gosta de trabalhar com alunos difíceis, como aquela que consegue resgatá-los, pois há muito se dedica ao trabalho com essas turmas.

3.9 - Os alunos de Dora

O Perfil inicial dos alunos da escola “AR” era formado por meninos e meninas renitentes na série, rebeldes, agressivos, faltosos, desinteressados e problemáticos. Eram esses adjetivos que se encontravam nos Registros de Classe dessas crianças. Conhecendo um pouco cada um, pode-se compreender melhor o êxito do trabalho de Dora.

Davi tem 14 anos, repetiu várias vezes, segundo ele, porque fazia bagunça. Diz que gosta de ler Gibi. Quando lhe pergunto por que aprendeu a ler agora e não antes ele responde:

- Porque eu faltava muito, eu não acordava na hora de vir pra escola, tinha dia também que eu ia pra praça pra brincar, porque na escola não podia, era chato.

Pesquisadora - E seus pais não brigavam?

- Só meu pai, minha mãe nem ligava.

P - Você gosta de fazer o quê?

- Jogar futebol, quero ser jogador.

P - Por quê?

- *Eu gosto, e meus pais também querem.*

P - Você frequenta alguma escolinha?

- *Não, só jogo na rua.*

As revelações de Davi demonstram que as expectativas de sua família em relação ao seu futuro estão muito mais relacionadas ao sucesso financeiro e social do que com a sua escolaridade. A família é uma instituição socializadora importante para as crianças. Segundo Minayo (1999, apud Araújo, 2002, p. 109), a família

É ainda o locus da política, misturada com o cotidiano das pessoas, nas discussões dos filhos com os pais, nas decisões sobre o futuro, que ao mesmo tempo tem o mundo circundante como referencia e o desejo e as condições de possibilidade como limitações. Por tudo isso, é o espaço do afeto e também dos conflitos e das contradições.

O desejo de Davi e de sua família é o mesmo de inúmeros meninos da classe popular que sonham em ser jogador de futebol, porque consideram esse o caminho mais fácil e rendoso para viver uma vida mais próspera, já que alcançar o sucesso financeiro, por via da educação, do conhecimento, é difícil de ser realizado.

Armando tem 10 anos, está cursando a turma de Progressão pela segunda vez, embora seja mais novo. Sua história não é muito diferente da de Davi. Vejamos suas respostas quando lhe indagamos sobre sua vida doméstica:

P - Quando você não está na escola, você faz o quê?

- *Jogo Vídeo game.*

P - E no futuro, você pretende trabalhar com o quê?

- *De limpar casa, armar móveis, nisso.*

P - Por que você gostaria de trabalhar com isso?

- *Pra ajudar minha mãe. Meu irmão trabalha na Sonoleve e faz isso, é ele que ajuda lá em casa.*

As histórias, ainda que sejam parecidas, possuem as suas singularidades. Armando tem como referência o irmão que é montador de móveis e sustenta a família e não o jogador de futebol, que fez sucesso e ficou rico. Ele destaca de forma diferente o papel da mãe. Seu objetivo

é ajudá-la, por reconhecer seu esforço no enfrentamento da vida cotidiana. Mas suas expectativas em relação ao futuro são muito singelas, como diz Bourdieu (1992, p.50) “Assim, tudo concorre para conclamar aqueles que, como se diz, ‘não têm futuro’, a terem esperanças razoáveis, ou como diz Lewin, realistas, ou seja, muito frequentemente a renunciarem a esperança.”

Raul diz que tem 13 anos, mas na verdade tem 15. Segundo Dora, esse é o seu maior sucesso, já que Raul era menino de rua, muito rebelde e agressivo. No entanto, hoje, Raul é um dos mais participativos. É ele que mantém a sala arrumada e está sempre liderando o grupo, para que nada saia fora dos “combinados” feitos com a professora no início do ano. Raul costumava, após as aulas, ficar circulando ao redor da escola, e por isso quase sempre estava envolvido em brigas. Para solucionar esse problema, Dora decidiu que ele a acompanharia até o ponto do ônibus e juntos eles pegariam a condução. Assim, Dora minimizou o problema e conseguiu que Raul fosse embora para casa, logo após a aula. Ele sente-se muito orgulhoso em ser o “segurança” da professora. A fala de Raul revela o carinho que sente por Dora.

P - Se você já soubesse ler, você gostaria de ler o quê?

- *Jornal*

P - E escrever?

- *Eu queria escrever uma carta pra tia Dora.*

P - Falando o quê?

- *Isso eu não falo não, não falo mesmo.*

P - E no futuro, você quer fazer o quê?

- *Quero ser bombeiro.*

P - Por quê?

- *Porque meu padrinho é o dono do bombeiro.*

Os jovens procuram referenciais para minimizar o sentimento de fracasso que sentem. Raul busca no padrinho esse referencial. Sente a necessidade de ser superior, por isso declara que seu padrinho não é um bombeiro qualquer, mas o “dono”. Expressão muito usada nas favelas como referência ao bandido que manda, aquele que tem o poder, “o dono”.

Lucas, 10 anos, cursa pela primeira vez a turma de progressão. Diz que foi reprovado porque faltava muito, já que teve vários problemas de saúde. Tem um perfil diferente dos demais. É muito bem cuidado pela mãe. Sua vida é muito ligada à religiosidade. Sua mãe participa de grupos de ajuda, por isso está sempre fazendo cursos nesta área. Suas respostas revelam um pouco o seu cotidiano.

P - Você gosta de fazer o quê?

- *Gosto de escrever, de fazer música.*

P - Você já fez uma música? Canta pra mim.

- *Ah, é musica de igreja, eu canto lá na igreja, música contra as drogas.*

P - E a Bíblia, você conhece?

- *Conheço, minha mãe já leu alguns capítulos pra mim.*

P - Lucas, você está crescendo, e quando chegar a hora de trabalhar, você gostaria de ter que profissão?

- *Eu gostaria de ser da Aeronáutica, porque eu acho bonito. Meu primo César é da Aeronáutica e eu quero ser também.*

A prática religiosa é também um espaço de sociabilidade. A religião pode trazer um modo de entender o mundo, de construir um cotidiano de existência ou simplesmente de superar ou suportar o cotidiano. Não está se pretendendo defender, nem proclamar uma prática religiosa, muito pelo contrário, mas há que se admitir que esse mundo religioso, assim como o futebol, o samba e outras manifestações culturais, contribuem muito na sociabilidade dos jovens.

Escolhemos analisar a fala desses alunos apenas para demonstrar como é formada a turma de Dora. A maioria dos alunos enfrenta uma vida difícil, assim como verificamos nos relatos de Davi, Raul e Armando. Na escola “Terra”, na turma da professora Mery, provavelmente todos estariam sentados no grupo de Wesley. Mas Dora vê as coisas de modo diferente. Para ela, todos esses meninos são pessoas dignas, portadoras de direitos e, por isso, têm que ser tratadas com muito respeito e amor, já que, na maioria das vezes, foi isso que a vida lhes negou.

3.10 - A “Escola AR” e seus contrastes

Como já descrevemos anteriormente, a escola “AR” possui um ambiente físico feio, desgastado, empobrecido. No entanto, sua beleza está na forma como recebe e acolhe os alunos. Tanto na fala da professora como na da Diretora percebe-se uma grande preocupação com a pessoa humana, com uma educação que através da experiência seja capaz de levar os homens “à superação permanente da alienação” (Suchodolski B, apud Adorno, 1995, p.148).

Diretora - *Eu falo o seguinte, se eu não tiver aluno, não vou ter professor. Mil vezes, a gente ter o aluno na escola, do que na rua. Não podemos esquecer que os nossos filhos também estão lá fora, eu até posso colocar meus filhos em escola particular, mas se der uma oportunidade a alguém estarei contribuindo para um mundo melhor. Realmente é um trabalho cansativo, muitos alunos não estão preparados até pra receber essa atenção, é uma coisa constante. Então eu vejo e paro para analisar quando você fecha a porta para um aluno, você tá fechando a porta pro mundo, mais um na rua. Então vamos parar para pensar nisso. E outra coisa, não adianta uma escola bonita por dentro, bonita por fora. A nossa está horrível, por fora, por dentro nem tanto, mas o que interessa são os alunos aqui dentro, então você tem que cativá-los com amor e perguntar por que o meu filho pode ter o melhor e ele não? Tem que dar muito amor, tem que oportunizar experiências positivas.*

P - A escola tem um Projeto Político Pedagógico. Então qual é a missão da escola? O que a escola prioriza como missão, como objetivo maior?

Diretora - *Realmente a educação, transformar o aluno, que ele seja crítico, que ele seja responsável, que ele possa realmente no meio que ele vive poder transformar com a sua fala, com seu conhecimento, com a sua atitude.*

Para que essa missão aconteça de fato, o cotidiano da escola “AR” se faz assim. Os alunos possuem autonomia para decidirem sobre diferentes coisas, fatos, atitudes, desde o que fazer no recreio até decidirem o livro que vão ler, ou mesmo se vão ler.

Dora - *Como eu disse, nos vamos às sextas-feiras, na sala de leitura. Eu escolho um livro antes, porque todo dia nós fazemos a roda de leitura na sala de aula, normalmente eu escolho e lá fazemos leitura dinâmica. Eles podem escolher um livro e levar para casa, não é obrigatório, “tem aluno que não quer levar, então não leva”.*

Na observação que fizemos era comum vivenciar várias situações onde a opinião e a vontade do aluno eram respeitadas. No entanto, não podemos ressaltar como sendo fácil o cotidiano da escola “AR”. Toda essa concepção de educação, de convivência, não impede que

problemas sociais graves afetem essa relação. A violência, por exemplo, que atualmente aflige nossa sociedade, também deixa marcas no dia-a-dia dessa instituição.

3.11 - A violência na escola

Já faz parte do senso comum saber que a violência é um dos principais problemas enfrentados pelas escolas na atualidade, refletindo os conflitos que também acontecem em outros espaços sociais, como a casa, a rua e o clube.

Os atos de violência podem estar relacionados à baixa qualidade de vida ou à falta de diálogo entre as pessoas. A violência enquanto processo que ocorre no interior da escola é compreendida como uma questão de incivilidade por Peralva (1997, apud Araújo, 2002, p. 45). O conceito de incivilidade foi utilizado como referência à inversão de condições que definiram o processo civilizador, segundo Nobeit Elias (1975, p. 289). Para esse autor um dos aspectos mais importantes do “*processo civilizador*” é que: “a violência não é mais exercida de maneira espontânea, irracional e emocional pelos indivíduos, mas monopolizada e centralizada pelo Estado, mas precisamente sobre as forças armadas e pela polícia. Graças ao processo civilizador, as emoções são controladas, o caminho da sociedade é pacificado e a coersão física é concentrada na mãos do poder político”. (Michael Lowy, 2001). Vejamos o que escreveu Nobeit Elias, em 1939, (p. 187) sobre essa questão:

Comparada ao furor do combate abissínio (...) ou daquelas tribos da época das grandes migrações, a agressividade das nações mais belicosas do mundo civilizado parece moderada (...); ela só se manifesta em sua força brutal e sem limites em sonho e em alguns fenômenos que nós qualificamos como patológicos.

Quando abordamos esse assunto com a diretora da escola “AR”, ela nos diz que:

P - Nós estamos vivendo um momento de muita violência, essa violência atinge a escola?

D - *Atinge aos alunos entre si, porque realmente hoje eles não têm o diálogo, a gente sempre fala nisso, no dialogo. Se Deus nos deu o dom da fala, porque usar o dom da força, não vai dar em nada. Então essa violência realmente nos atinge. A violência já existe dentro de casa, porque eles já são todos violentados, amargurados com a família, né? Então isso nos atinge. O pai que às vezes briga lá fora e vem agredindo também. Eles são tão sofridos, tão amargurados que às vezes um olhar de um pro outro naquele dia não está bom, então vira um problema. Agora, com a droga em si nós não temos problemas.*

Cabe ressaltar que essa diretora recentemente foi vítima de uma agressão cometida por um pai que queria ver seu filho, pois estava separado da mãe. Mas como já havia sido informada pela família da criança que esse pai era muito agressivo, batia na mulher e nos filhos constantemente, e que seu real objetivo era levar a criança para obrigar a mãe a uma conciliação, a diretora tentou conversar primeiro, evitando assim o encontro. Mas ao perceber sua intenção, o pai sacou uma faca e, num golpe, causou-lhe um ferimento na mão. O episódio só não foi mais grave porque o inspetor conseguiu neutralizar o pai e socorrer a diretora.

No Projeto Político Pedagógico da unidade está ressaltado que a falta de limites dos alunos, a ausência de participação da família e a falta de afetividade é que agravam essa situação. Destaca-se ainda nesse documento o papel da mídia que gera uma crise de valores na sociedade ao reforçar a exclusão e o preconceito, através de estereótipos que são apresentados em sua programação.

Desta forma, toda a proposta pedagógica da escola está pautada na superação dessa situação, bem como na formação de um aluno crítico, capaz de transformar o seu entorno, segundo a concepção de uma educação libertadora.

Perguntada sobre o Projeto Político Pedagógico e sobre sua missão, a diretora responde:

- Realmente a educação, transformar o aluno, que ele seja crítico, que ele seja responsável, que ele possa realmente no meio que ele vive poder transformar com a sua fala, com seu conhecimento, com a sua atitude.

Desta forma, acredita-se que é a escola que terá que buscar os meios para que essa transformação aconteça. Os dirigentes da escola “AR” apostam no diálogo e na educação crítica como instrumentos que podem possibilitar essa mudança.

Não é fácil essa missão da escola, pois parece que ela está sozinha nesse processo, uma vez que essas crianças, oriundas de famílias desfavorecidas economicamente, têm poucas possibilidades de acesso aos bens culturais que poderiam contribuir para a conscientização social.

Como já dito anteriormente, nessa comunidade onde a escola está inserida, não há cinemas, bibliotecas, teatros, nem mesmo locais apropriados para a prática de atividades desportivas, cabendo à escola oferecer algumas propostas que possibilitem essa prática.

Um dos únicos acessos aos bens culturais é a televisão que, como sabemos, não está preocupada em oferecer uma programação cultural capaz de levar os sujeitos a uma compreensão crítica dos fatos. Ao contrário, o que ela oferece é um mundo pronto, ideologicamente

interpretado e muitas vezes esfacelado. Adorno (1995, p. 79), num estudo que fez nos Estados Unidos sobre a televisão, ressaltou a seguinte questão: como ver tevê sem ser iludido, ou seja, sem se subordinar a sua ideologia?

Para minimizar os efeitos ideológicos dessa dominação, a proposta pedagógica da escola “AR” aponta na direção do uso da literatura como instrumento de compreensão da realidade, que não apresenta um mundo pronto, mas oferece ao sujeito a possibilidade de compreendê-lo para nele atuar de forma consciente.

3.12 - O processo de formação do leitor na Escola

Ao se investigar o processo de formação do leitor na escola “AR”, percebe-se que muito ainda há que ser feito para que a leitura da literatura na escola se configure com uma experiência de formação. No entanto, ao se comparar suas práticas com a da escola “TERRA”, percebe-se um avanço no sentido de compreensão do uso da literatura, não apenas como suporte didático, pedagógico, mas como algo que inquieta, que desestabiliza, que liberta, para que o sujeito se forme e se transforme, resistindo a qualquer tentativa de servidão. Como nos diz Larrosa (2004, p.128):

Podemos suspeitar que talvez o antipedagogismo da literatura não seja outra coisa que uma reformulação crítica de sua posição num logos pedagógico de caráter dogmático. Um logos pedagógico que não é o instrumento para transmissão de verdades teóricas ou morais nem a projeção, sobre o outro, de um projeto explícito como deveria ser, em que deveria acreditar e como deveria se comportar, mas sim a interrupção constante de toda pretensão de fechar a interpretação de um projeto.

Desta forma, quando questionamos Dora sobre seus objetivos ao realizar a Roda de Leitura, ela nos responde:

É incentivar a imaginação deles, a criação, que eles possam tá imaginando. Antes de eu terminar um livro eu faço uma pausa para que eles imaginem o que vai acontecer. Geralmente quando tem trabalho de leitura eu não cobro nada, eu não faço uma leitura e depois passo um trabalho. Na sala de leitura e na roda é só leitura mesmo. Até estávamos fazendo uma leitura relativa ao povo africano, a cultura deles, e assim eles foram ficando familiarizados com alguns termos. Eles

adoram falar da natureza, das árvores, então eles já foram até a Lona Cultural assistir a uma peça que teve lá, da apresentação da árvore.

Quando Dora ressalta que estava fazendo uma leitura relativa ao povo africano, enfatizando que o objetivo era conhecer a “cultura deles”, ela faz menção ao conteúdo trabalhado no projeto “Da cor da cultura”. Pela fala de Dora, observamos que ela não concebe essa cultura como sendo dela ou mesmo de seus alunos. Ela fala “deles” como se essa cultura também não fosse “nossa”.

Embora o Brasil seja o segundo maior país com maior população negra, perdendo apenas para a Nigéria, a cultura africana sempre foi muito pouco valorizada. Apenas na música, na prática religiosa, na culinária e nas festas populares é que se faziam determinadas alusões. Na prática, as religiões de matriz africana sempre experimentaram situações de controle e constrangimento. Prova disso é o sincretismo religioso que os negros tiveram a necessidade de criar, para que pudessem cultuar suas divindades sem que por isso fossem punidos.

Mesmo que a sociedade brasileira seja formada por uma pluralidade étnica, produto da miscigenação de três grupos distintos - brancos, negros e índios -, essa mistura desencadeou alguns desencontros, levando a uma hierarquia de classes que deixa evidente ainda nos dias atuais o preconceito, o descrédito e a exclusão social que o negro ainda vive.

Segundo recente estudo patrocinado pela UNESCO (2004), no Brasil, a maioria das vítimas de homicídios é do sexo masculino, está na faixa entre 15 e 24 anos e é negra.

Esse dados, e muitos outros, nos ajudam a perceber o porquê da maioria dos brasileiros, inclusive Dora, negarem, mesmo que inconscientemente, que são afro-descendentes.

A fala de Dora revela como a escola, enquanto instituição socializadora, ainda preconiza valores socioculturais que produzem preconceitos e subordinação, num espaço onde as crianças constituem suas identidades.

No entanto, a atitude de Dora é paradoxal. Embora ela não se inclua nesse grupo, ela acredita que é importante valorizar essa cultura, pois seus alunos precisam ser mais conscientes sobre a sua formação.

O que se pode observar é que Dora, ainda que de forma tímida, utiliza a literatura para uma tomada de consciência, por isso traz leituras que possam ajudar os alunos a se constituírem enquanto sujeitos históricos e culturais. Para Larrosa (2004, p. 32) “Um dos efeitos da tomada de

consciência é que cada um sente a necessidade de reescrever, a partir desse momento, sua própria história.”

È isso que Dora deseja o tempo todo, que esses alunos reescrevam suas histórias. Sem subordinação, sem controle, lendo e descobrindo-se.

Demonstrando ser esse um objetivo comum da escola, a diretora, ao ser perguntada sobre qual deve ser o espaço da literatura na escola, responde:

- Um espaço bem importante mesmo. Eu falo muito com os professores, até do 1º segmento, para trabalhar muito a literatura, trabalhar com leitura, os livros, conhecer os autores, dentro da faixa etária deles.

Quando a questão é a formação da pessoa humana, ela responde:

- É muito importante, para você saber dialogar, você saber escrever, né? Você tem mais conhecimento, quando lê. Às vezes você consegue até transformar as relações através da literatura.

Importante destacar que, tanto Dora como a diretora da escola, declaram-se “leitoras”. Enfatizam ainda que suas leituras estão muito ligadas ao contexto educacional. Ambas dizem gostar de ler artigos e livros sobre educação. Essa é uma diferença fundamental que existe em relação à professora Mery, pois essa afirma não se considerar uma leitora.

A partir daí, pode-se investigar se o fato de alguém se considerar leitor pode realmente contribuir para uma visão transformadora do homem através da leitura.

Segundo Dora, as experiências que seus alunos vivenciam na escola são organizadas de maneira a torná-los leitores e não decodificadores de textos escolarizados. O que ela espera é que esses alunos, ao se apropriarem dos textos trabalhados, ampliem as sua visão de mundo, através da produção de sentido que só o leitor e não o decodificador pode alcançar. Pois decodificar não é ler, é apenas decifrar signos lingüísticos, sem necessariamente compreender o seu significado. Dauster (1994, p. 75), refletindo sobre essa questão, por ocasião da realização de uma pesquisa sobre formação de leitores, resume isso de uma maneira magistral:

Os embaraços que foram percebidos levam-me a fazer minhas as palavras de Vinão Frago e Yunes, para quem a alfabetização e a formação do leitor não podem resumir-se aos processos escolares, mas devem assentar-se sobre uma política cultural e uma prática cultural/comunicativa ampla, se desejarmos formar leitores que não sejam simples decodificadores e identificadores do código, mas intérpretes que fazem da leitura uma prática criadora de sentido histórico e social.

Assim como os alunos da escola “Terra”, esses meninos e meninas precisam que a escola lhes oportunize essa experiência, pois em casa as chances são mínimas de que tenham uma experiência significativa de leitura. Vejamos as respostas dadas às perguntas sobre a leitura em casa:

Pesquisadora - Na sua casa as pessoas lêem jornal, revistas, livros?

Raul - *Só jornal, o Extra.*

Pesquisadora - Qual parte? Tem gente que lê o jornal todo, tem gente que só lê a parte de novela.

Raul - *Meu avô lê a parte do mensalão, minha mãe gosta de ver receita.*

Pesquisadora - E alguém lê pra você?

Raul - *Não.*

Pesquisadora - Sua mãe, ou sua avó, alguém te conta ou lê histórias?

Raul - *Não.*

.....

Pesquisadora - Na sua casa as pessoas costumam ler? O quê?

Lídia - *Lêem , minha mãe gosta de ler revistas.*

Pesquisadora - Quais?

Lídia - *Aquela de signo.*

Pesquisadora - Alguém conta ou lê historinhas para você?

Lídia - *Não.*

.....

Pesquisadora - Na sua casa alguém lê?

Davi - *Sim, todos. Meu pai, minha mãe, meus irmãos.*

Pesquisadora - Eles lêem o quê?

Davi - *Jornal.*

Pesquisadora - Qual?

Davi - *Meia-hora.*

Pesquisadora - Qual a parte do jornal que eles mais gostam de ler?

Davi - Não sei, eles não deixam eu ver.

Pesquisadora - Por quê? Eles não comentam com você o que estão lendo? Não falam sobre as notícias?

Davi - Não.

Pesquisadora - E livro? Na sua casa tem livros?

Davi - Tem, mas ninguém lê.

.....
Pesquisadora - Na sua casa alguém lê?

Armando - Só meu pai e a Amanda.

Pesquisadora - Lê o quê?

Armando - Meu pai lê jornal, a parte de futebol.

Pesquisadora - Alguém lê pra você?

Armando - Não.

Pesquisadora - Nem conta historinha?

Armando - Conta, minha mãe conta, do meu livro.

Pesquisadora - Na sua casa tem livros?

Armando - Não, só o da escola.

.....
Pesquisadora - E a sua mãe conta historinha pra você?

Lucas - Conta, e quando ela não está em casa eu leio os livros que tem lá em casa.

Pesquisadora - E na sua casa tem muitos livros?

Lucas - É o que mais tem, tem gavetas e mais gavetas de livros, papéis...

Pesquisadora - Na sua casa alguém lê?

Lucas - Minha mãe, ela lê tudo, ela acabou de fazer um curso de prevenção à dependência química, aí ela fica lendo sobre isso.

Pesquisadora - E ela lê pra você?

Lucas - Lê, quase todo dia.

Analisando de forma minuciosa essas falas, percebe-se que são quase ínfimas as experiências com a leitura, vividas por esses alunos em suas casas. A única exceção é a fala do aluno Lucas, que diz que é comum a mãe lhe contar histórias. Diz ainda que o que não falta na sua casa são livros. Essa exceção, no entanto, nos ajuda a pensar no poder transformador dessa prática. Dos alunos entrevistados, Lucas foi o que mais demonstrou desembaraço, conversando, argumentando, se expondo.

No entanto, sabe-se que ambientes familiares como o de Lucas não são comuns. A oralidade, tão utilizada em outros tempos como prática de relação familiar, hoje, com o advento da modernidade, praticamente inexistente no ambiente doméstico.

3.13 - O resgate da oralidade

Antes do advento da escrita, as pessoas se comunicavam pela oralidade. Desta forma, eram transmitidos os ensinamentos, a cultura local, os dogmas, entre outras coisas. Mesmo após sua invenção, as famílias, durante longos anos, mantiveram essa prática, assim como algumas seitas, tribos ou comunidades. As avós contavam histórias e passavam seus ensinamentos para os filhos, para que fossem perpetuados.

Como não lembrar das noites estreladas onde as famílias, sentadas nas soleiras das portas, ouviam histórias fantásticas ou nas noites onde faltava luz e as histórias de assombração causavam um grande temor entre as crianças. Foi assim que muitos conheceram o Saci Pererê ou a Mula-sem-cabeça.

Mas o tempo passou. Segundo Yunes (1999, p.19) “As mães saíram às ruas para trabalhar, as avós estão nas academias e pistas de caminhada buscando a fonte da juventude, além de andarem esquecidas de quaisquer histórias e do prazer de contá-las às novas gerações”.

Assim, é comum encontrarmos crianças que desconhecem o sentido do verbo “contar” como movimento de narração. Quando se pergunta em um outro contexto a um aluno se alguém na sua casa lhe conta histórias, ele responde que sim, mas quando se pergunta qual, ele responde:

- Um, dois, três, quatro, cinco, seis.

Para essa criança, o verbo “contar” serve apenas para quantificar. A nós cabe a indagação: onde foi parar a fascinação que nos oferecia a narrativa? E o imaginário, como podemos desenvolvê-lo? E os laços afetivos, que eram estabelecidos entre o narrador e o ouvinte, como podemos resgatá-los? Para Walter Benjamin (1993, p. 197) “A experiência da arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente”.

Na realidade, o senso prático e fluido da vida atual faz com que as pessoas tenham pouco tempo para falarem de suas experiências, para ouvirem o outro, para dar conselhos, para estabelecerem relações. Além de vivermos num tempo de empobrecimento da experiência, dado o ritmo da vida na sociedade contemporânea, o narrador precisa falar de sua experiência ou relatar a de alguém para desenvolver essa arte.

Segundo Benjamin, a informação veio a ser a responsável pelo declínio da narrativa, oferecendo ao leitor o fato junto com a explicação. As pessoas são ávidas em obter informação e essa é cada vez mais veloz, mais instantânea, mais comentada, tirando do leitor a possibilidade de imaginar, de interpretar, segundo sua própria experiência. É como se a verdade estivesse na posse daquele que informa. Assim, as pessoas dizem: - Saiu no jornal, ou estava escrito na \$&#@., fazendo referência às publicações semanais, que são especializadas em trazerem fatos novos, se possível escândalos ou denúncias, para seduzirem a cada semana o leitor, já que é rápida e fugaz a utilidade da informação.

A narrativa, ao contrário, utiliza a memória como fonte de inspiração, pois quando alguém ouve uma história e por ela se encanta, guarda na memória para um dia recontá-la. Além de ser uma linguagem que utiliza a audição e não a visão, sentido atualmente muito utilizado para afetar os sujeitos, ao ouvir a pessoa desperta dentro de si um teatro interior, dando formas, cores e vida ao que foi narrado.

Uma possibilidade de resposta a essas indagações, e de resgate dessa arte, são as rodas de leitura, dinamizadas no ambiente escolar como sendo uma atividade que viesse resgatar essa prática abandonada por grande parte de nossa sociedade. Reconhecida por todos como sendo uma oportunidade das pessoas falarem, ouvirem, silenciarem, cantarem, refletirem, de exporem sentimentos e emoções, de concordarem ou discordarem, todos são um corpo na roda, pois o círculo é contínuo. Todos têm a mesma posição, mas nesse exercício de diferenciação vão construindo a sua identidade, a roda então se constitui como um espaço democrático de inclusão.

É desta forma que a professora Dora concebe essa atividade, como sendo um espaço para compartilhar, para trocar, para encantar, para brincar.

É preciso lembrar que os índios organizam-se em círculo para dançar, para reverenciar os deuses. Algumas religiões como a Umbanda e o Candomblé também se organizam em círculos para realizarem seus rituais. A roda está presente em nossas vidas em vários momentos: roda de amigos, roda de capoeira, brincadeira de roda, roda gigante, roda viva.

Mário Quintana diz que “A preguiça é a mãe do progresso. Se o homem não tivesse preguiça de caminhar, não teria inventado a roda.”

Importante dizer que ao se valorizar a oralidade não se está, de forma alguma, relegando a importância da leitura e da escrita, como fez Platão através de Sócrates, no Fedro, considerando-a inumana. Para ele, ela pretende estabelecer fora da mente o que na realidade só pode estar na mente. Ao contrário, o que está se procurando dizer é que a escola há muito vem supervalorizando atividades escritas em detrimento das atividades orais.

Assim é comum ouvirmos professores dizendo: - *Esse aluno tem uma ótima oralidade, falando consegue demonstrar tudo que sabe, mas nas atividades escritas não se sai tão bem.*

Ou ao contrário: - *Esse menino não consegue se expressar, não organiza o pensamento quando fala, parece que ninguém em casa fala com ele.*

Na verdade, é isso que acontece. Cada vez mais as crianças conversam menos em casa. A televisão se tornou mais uma pessoa dentro da casa, uma pessoa que só fala, mas não ouve, não pondera, não argumenta, nem se entenece frente aos sentimentos do outro.

Assim, nosso aluno oriundo da camada popular, que não ouve histórias, que não vai ao cinema, que pouco conversa e, conseqüentemente, pouco é ouvido, vai se calando, pois compreende que não tem nada a dizer, que sua palavra não será ouvida, pois não tem valor.

O que se percebe é que a criança é emudecida para que aqueles que se consideram cultos, os detentores da palavra, possam falar.

Desta forma, vamos formando crianças para atuar no mundo como subalternos, acostumados a acatar, sem questionar, pois não possuem nem vez e nem voz. É comum encontramos alunos que sequer organizam oralmente uma frase inteira com sentido. Não estão acostumados a argumentar, a dialogar, apenas recebem ordens de seus pais, das professoras e dos adultos mais próximos.

Quando em algum momento tentam se defender de algo que estão sendo acusados, isto é visto como afronta, como desrespeito, pois estão ousando questionar o posicionamento dos adultos.

Para McLaren (apud Vinão Frago, 1993), só poderia haver sentido na alfabetização se inscrita de alguma forma em um saber compartilhado; se puder contemplar as culturas silenciadas; se puder ser percebido que o elemento intercultural constitui o cultural através da reativação desses saberes, no caminho do aprender coletivo.

Assim, tornou-se importante a escola resgatar essa relação perdida que a oralidade, através das narrativas, sempre proporcionou. Segundo Garcia (2006, p.1) “As rodas de leitura, ou círculo de leitura, se caracteriza, como diz o nome, por um círculo ou semicírculo, reunindo um determinado número de pessoas em torno de um leitor guia. Este, após a leitura, inicia uma conversa ou debate sobre o que foi lido”.

Este debate, pós-leitura, potencializa a relação texto/leitor, a partir das experiências deste, como ponto fundamental para a produção de sentido.

Acredita-se que é essa produção de sentido que vai possibilitar ao ouvinte interpretar a realidade vivida através da viagem que só a literatura proporciona. Como nos diz Larrosa (2002, p.34)

(...) Se o sentido de quem somos está construído narrativamente, em sua construção e em sua transformação terão um papel muito importante as histórias que escutamos e lemos, assim como o funcionamento dessas histórias no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas como, por exemplo, as práticas pedagógicas. A autocompreensão narrativa não se produz em uma reflexão não mediada sobre si mesma, senão nessa gigantesca fonte borbulhante de histórias que é a cultura e em relação à qual organizamos a nossa própria experiência (o sentido daquilo que nos passa) e nossa própria identidade (o sentido de quem somos).

Buscar o sentido da narrativa através da contraposição de idéias, quando as pessoas deixam de lado os seus pontos de vista para perceber o ponto de vista do outro, sendo capaz de ouvir com outros ouvidos e sendo levadas a uma nova reflexão, é o que compreendemos como sendo a experiência que nos forma e nos transforma.

É essa prática que diferencia o trabalho de Dora do de Mery. Enquanto Mery usa as leituras feitas na roda apenas para fins didáticos e gramaticais; Dora, ainda que utilizando para

fins pedagógicos, busca nessas leituras a possibilidade de formação da consciência moral, e, conseqüentemente, da pessoa humana.

*“Não se pode dizer como a vida é,
Como a sorte ou o destino
Trata as pessoas,
a não ser contando a história”.*
(Hannah Arendt)

CAPÍTULO 4

O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DE MERY, DORA E SEUS ALUNOS

4.1 - Por que escrever histórias

Decidi apresentar esse trabalho na forma narrativa por acreditar que essa pode ser uma contribuição relevante para aqueles que se interessam pelo cotidiano escolar, como uma possibilidade de aprendizagem a partir de nossas próprias experiências.

A palavra “Narrar” vem do verbo latino *narrare*, que significa expor, contar, relatar. Foi o que tentei fazer ao escrever as histórias dessas duas professoras e seus alunos. Expus práticas, atitudes, sentimentos (muitas vezes desconhecidos pelos próprios atores) não para denunciar, criticar, mas para que a partir dessas duas histórias que acontecem no interior de nossas escolas, pudéssemos, enquanto educadores, refletirmos sobre nossas práticas, nossa cultura, e nossos hábitos. Prado e Soligo (2005, p. 50) nos dizem que,

A narrativa supõe uma seqüência de acontecimentos, é um tipo de discurso que nos apresenta com a possibilidade de dar à luz o nosso desejo de os revelar. Podemos dizer que a narrativa comporta dois aspectos essenciais: uma seqüência de acontecimentos e uma valorização implícita dos acontecimentos relatados. E o que é particularmente interessante são as muitas direções que comunicam as suas partes com o todo. Os acontecimentos narrados de uma história tomam do todo o seu significado. Porém, o todo narrado é algo que se constrói a partir das partes escolhidas. Essa relação entre a narrativa e o que nela se revela faz com que suscite interpretações e não explicações - não é o que explica que conta, mas o que, a partir dela, se pode interpretar.

O principal objetivo que tive ao escolher essa forma de apresentação foi o de deixar o leitor interpretar os acontecimentos e tirar suas próprias conclusões, ainda que em determinados momentos eu tenha explicitado as minhas, analisando os acontecimentos de acordo com meu ponto de vista. Procurei deixar claro que o lugar de onde falo é o da pesquisadora que, em uma posição cômoda, pode olhar os acontecimentos sem estar necessariamente envolvida na resolução dos mesmos. Desta forma, muitas vezes me questioneei: como será que eu agiria se estivesse no lugar delas?

Minha intenção foi também levar o leitor a fazer relações a partir das histórias apresentadas porque se sabe que as histórias narradas se assemelham a tantas outras que acontecem no cotidiano de nossas escolas, nos reportando a fatos e pessoas que nos são familiares de alguma forma.

Quem não teve a oportunidade de conhecer uma professora como Mery, rigorosa, severa, no entanto profundamente preocupada com a aprendizagem dos alunos? Ou ainda, enquanto professores, quantas vezes nos deparamos com alunos iguais a Wesley, Raul, Paulo e não sabemos como agir?

Como já dito, nenhuma história é passível de ser compreendida a partir de um único significado. Ao contrário, as interpretações são múltiplas.

A vontade de narrar essas histórias nasceu da impossibilidade da pesquisadora falar delas a partir de um único ponto de vista, o seu. E também da crença de que a reflexão crítica sobre a prática pedagógica é de muita relevância para os professores que desejam se tornar mais autônomos, propositivos e criativos.

Ao iniciar a pesquisa, o cotidiano das escolas, as práticas tão antagônicas das professoras pesquisadas, apontaram para a necessidade de narrá-las para que outras interpretações pudessem emergir. Mas no meio da narrativa muitas vezes percebe-se que as histórias se entrelaçam através de argumentos, personagens e fatos. Assim como as histórias que lemos nos remetem sempre a partes de nossa própria história e experiência. Advém desse fato as emoções, sentimentos, paixões, críticas que muitas das vezes nesse trabalho eu, enquanto narradora, não tenha conseguido exprimir. Para Prado e Soligo (2005, p. 57) “Ao narrar nossa experiência, podemos produzir no outro a compreensão daquilo que estamos fazendo e do que pensamos sobre o que fazemos”.

Embora as experiências de cada sujeito sejam únicas porque guardam a marca de exclusividade que caracteriza cada um, conhecer o cotidiano das pessoas, suas práticas, sentimentos e atitudes pode nos ajudar a compreender de certa forma o que há de comum na humanidade, percebendo contradições e possibilidades.

4.2 - O que há de comum e diferente nas histórias de Mery e Dora

Mery e Dora são mulheres que se formaram professoras e atuam no ensino público municipal. Ambas possuem o desejo de que seus alunos sejam bem sucedidos, que aprendam a ler e a escrever para que possam continuar o processo de escolarização. Embora o objetivo pareça comum, eles diferem em relação à visão ideológica que elas têm desse processo. Para Mery é importante garantir essa continuidade para que os alunos adquiram os conhecimentos transmitidos pela escola e assim possam assegurar uma formação futura, através de uma profissionalização.

Dora, no entanto, pensa de maneira diferente. Para ela o que importa é resgatar, nesses alunos, valores, auto-estima e atitudes que os levem a uma atuação crítica na sociedade, sem no entanto desprezar a importância da formação futura.

É assim que essas mulheres professoras exercem sua profissão e muitas vezes organizam suas próprias vidas, a partir dessa relação com o outro, seus alunos.

Foi pensando assim que Dora comprou com seu próprio dinheiro o uniforme para que Patrick pudesse fazer o curso de panificação, que ela julgava importante para sua realização pessoal e, conseqüentemente, para a melhoria de sua auto-estima. É também a partir de seu ponto de vista que Mery “se esforça” tanto para que seus alunos aprendam, como disse Paulo.

Essa atitude de Dora é muito comum no universo de nossas escolas. Professoras que vão além das atribuições profissionais para terem como recompensa o êxito de seus alunos. Assim não é raro encontrarmos professoras que compram material escolar, remédios, óculos, roupas, sapatos, além de outros artigos, porque ficam sensibilizadas com a situação vivida por eles. Na minha experiência pessoal, não lembro de ver isso acontecer com outros profissionais. Sob essa perspectiva, penso e indago: o que nos leva a agir assim? Será que essa atitude advém do fato de sermos na maioria mulheres e, portanto, mais sensíveis à problemática social enfrentada por nossos alunos? No entanto, lembro que existem outras profissões que são exercidas em sua

maioria por mulheres, como as enfermeiras e as aeromoças. Desconheço que atitudes assim sejam comuns a elas.

Vivemos em uma sociedade onde gestos de solidariedade e humanização vêm sendo desvalorizados em função das solicitações da vida moderna, do consumo e do individualismo. Na educação isso se reflete muitas vezes nas práticas, nos objetivos e na ideologia.

A professora Mery agrega esses valores a sua prática ao estimular a competição e o êxito individual, relegando ao segundo plano a cooperação e o êxito coletivo. Desta forma, aquele que consegue sair-se bem nas atividades propostas por ela discrimina os próprios colegas.

Enquanto estive fazendo a investigação, não percebi gestos de solidariedade e cooperação entre os distintos grupos formados pela professora. Ao contrário, via constantemente o grupo dos fortes discriminando o grupo dos fracos. Os trabalhos, em sua maioria, eram todos feitos individualmente. No entanto, nas atividades externas à sala de aula, isso acontecia espontaneamente. Resgato aqui um episódio que foi relatado no início dessa exposição quando um aluno diz que esqueceu de trazer a pipa para a hora da recreação e o colega diz que não há problema, pois poderia emprestá-lo.

Será que a professora não percebe que sua prática é influenciada por sua ideologia e visão de mundo? Mery crê na sociedade competitiva, hierarquizada, baseada em relações heterônomas, por isso faz uso excessivo do controle e das regras disciplinares.

Ao lembrar do fato narrado por ela em que Wesley entra embaixo do chuveiro com roupa e tudo, refaço minhas reflexões e concluo que o aluno deve ter agido assim por medo e insegurança diante da ameaça constante que sofre frente ao castigo, ao constrangimento e à vergonha. Acredito que a professora desconhece que esses sentimentos podem causar danos irreparáveis caso não sejam superados. A professora demonstra ainda desconhecer o valor da auto-estima e os aspectos afetivos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Como nos diz Miras (2004, p.221) “As emoções, os sentimentos e os afetos não desempenham um papel unicamente nos processos interativos que ocorrem nas salas de aula, mas também estão envolvidos no próprio ato de aprender”.

Dora, por sua vez, tem uma prática voltada para “o respeitar o ponto de vista e a experiência de cada um e para tornar o ensino significativo”. Ensinando para que seus alunos atuem com autonomia. Além disso, ela não descarta a necessidade de que seus alunos sejam alfabetizados, mas que o sejam para atuar no mundo de maneira crítica e refletida.

Ao assumir essa postura, Dora, por exemplo, permite que seus alunos se organizem no espaço da sala de aula, a partir de suas escolhas afetivas e não através da classificação de fortes ou fracos, alfabetizados ou não.

A escola é um lugar de aprendizagens pedagógicas, sociais e culturais e como tal oscila entre a disciplina, a crítica e a autonomia. No entanto, é preciso perceber como vem sendo oferecida aos alunos a participação nesse processo: de relações de assujeitamento ou de participação crítica e reflexiva?

O que nós educadores não podemos esquecer é que é na prática diária que podemos tecer a emancipação de nossos alunos.

Ao analisar as ações de Mery e Dora não podemos esquecer que elas não vêm ao acaso, mas são motivadas por crenças, valores, teorias e desejos que as constitui.

Os professores atuam pedagogicamente de acordo com os ensinamentos que receberam e também a partir dos referenciais que construíram durante as suas trajetórias escolares. Tardif (2003, p.261) afirma que:

(...) boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis de professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar. (...) os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais.

Assim torna-se necessário que haja um investimento maciço na formação continuada, uma vez que a formação inicial recebida nos cursos de graduação muitas vezes são esvaziadas de significado, não suscitando em transformação de práticas há muito enraizadas. Essa é mais uma diferença marcante entre Mery e Dora. Enquanto Mery pauta sua ação pedagógica nos ensinamentos que recebeu na sua trajetória de vida escolar e acredita que eles serão suficientes para o enfrentamento das questões que o cotidiano apresenta, Dora percebe que isso é pouco, que quanto mais vivenciar situações diversificadas de aprendizagem, que a ajude a superar dificuldades, mais estará contribuindo para a construção da função da escola: atender a todos conforme suas necessidades de aprendizagem. Essa é mais uma revelação que as histórias de Mery e Dora nos trazem: para ensinar é preciso aprender.

O professor comprometido com a aprendizagem de seus alunos sabe que o conhecimento é um dos seus instrumentos de trabalho. Dessa forma, não pode abrir mão de estar constantemente atualizado, visando a melhoria de seu trabalho.

A modernidade exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A parceria, a globalização, a informática, toda a tecnologia moderna é um desafio a quem se formou há vinte ou trinta anos. A concepção moderna de educador exige “uma sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira” (Brzezinski, 1992, p.83).

4.3 - A formação continuada realmente é contínua?

A perda do prestígio e da valorização profissional atingiu sobremaneira a carreira do magistério. Ser professora era o destino das moças de famílias privilegiadas. Com o passar dos anos e com a desvalorização da carreira, os cursos de formação de professores passaram a ser procurados por muitos pela possibilidade de ser uma profissional de forma mais rápida ou por se considerar que o seu currículo contempla disciplinas mais fáceis de serem estudadas. Esse mesmo fenômeno atingiu os cursos de Pedagogia e as licenciaturas. Era como dizer que ser professor ou pedagogo fosse muito fácil e destinado aos menos capazes.

A deficiência na formação atingiu o cotidiano escolar, assim os dirigentes da educação sentiram a necessidade de investirem na formação continuada em serviço para melhorar a qualidade de nosso trabalho.

No Município do Rio de Janeiro, essa formação acontece através dos Centros de Estudos e através de algumas iniciativas da SME e das Coordenadorias Regionais de Educação, que promovem seminários, cursos e palestras.

No Calendário Escolar de 2007 constam 16 centros de estudos em horário parcial, com duração de 2 horas e 3 de horário integral com duração de 4 horas. Desta forma, durante o ano são 44 horas de estudos.

Se pensarmos na complexidade do cotidiano escolar e, em consequência disso, a urgência e amplitude das discussões, é fácil perceber que esse tempo é ínfimo frente às necessidades de formação dos profissionais.

Um outro ponto a ser considerado diz respeito à organização desses Centros de Estudos, que nem sempre estão destinados a discutir as demandas da escola e do Projeto Político Pedagógico, e sim as orientações emanadas da SME. Com a criação do 2º e 3º Ciclos, houve a necessidade de mudar os critérios de avaliação. Como já dito anteriormente, com a nova resolução de avaliação eliminou-se os conceitos O (Ótimo) e I (Insuficiente), permanecendo apenas os conceitos MB (Muito bom), B (Bom) e R (Regular). Esses novos critérios não foram bem aceitos pelo professorado, o que suscitou diversas discussões e mudanças. Desta forma, continuamente chegam materiais para serem discutidos. Assim, a formação continuada planejada no início do ano letivo, norteadada pelo Projeto Político Pedagógico, vai ficando descontínua.

Os eventos externos atendem a um número muito reduzido de professores, já que não é fácil garantir a participação do professorado, uma vez que, para que ele participe no horário de trabalho, faz-se necessário que a escola tenha “estratégias” para atendimento de sua turma, não há nas escolas professores substitutos. Assim a turma é dividida com os outros professores, ou fica com o Coordenador Pedagógico ou com o diretor adjunto. Desta forma, não é muito significativa a parcela de professores que participam desses momentos no horário de trabalho.

Outra possibilidade que tem o professor de garantir o aprimoramento de sua formação é participar nesses eventos “fora” de seu horário de trabalho. É o que faz a professora Dora porque sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos para melhor atender seus alunos.

Mery, no entanto, diz que gostaria muito de participar, mas não dispõe desse tempo porque faz dupla regência, assim fica o dia inteiro fora de casa. Como tem uma filha pequena que precisa de seu cuidado e atenção não pode comprometer mais horas de seu dia com questões do trabalho. Assim, conta apenas com as discussões dos CES24 para o seu aprimoramento profissional. Mery também declara que as discussões que acontecem nos Centros de Estudos não dão conta de ajudar os professores a modificarem suas práticas. Veja o que ela responde quando indago sobre esse assunto:

P - Como acontece a formação continuada aqui na escola?

Mery - Eu acho que a gente ainda não consegue. A Coordenadora Pedagógica até tenta, mas muitos professores continuam conteudistas e não avançam, se o aluno consegue tudo bem, se não vai ficando pra trás, não evolui.

Acredito que o aprimoramento profissional que acontece através da formação continuada é uma das formas mais eficazes de se conquistar a tão desejada “educação de qualidade”, que é um direito dos nossos alunos. No entanto, para que essa conquista seja efetivada, um outro direito deve ser conquistado, o de garantir aos professores uma qualificação adequada, para que eles tenham condições de enfrentar as questões que o cotidiano impõe.

A formação externa que acontece através das palestras, seminários, cursos é de suma importância, mas não invalida a formação que deve acontecer no interior das escolas, nos Centros de Estudos, pois para desenvolver um trabalho adequado às exigências desses alunos, principalmente os da classe de Progressão que já provaram o sabor amargo do fracasso escolar, é fundamental a discussão coletiva de todos os professores, diretores e Coordenador Pedagógico. Um dos objetivos dessas discussões é favorecer um propósito comum sobre esses sujeitos/alunos, bem como sobre suas possibilidades de aprendizagem, além de provocar uma reflexão acerca das melhores propostas para se potencializar a relação com eles, de forma a se garantir o seu êxito escolar.

Enfrentar o fracasso escolar não é tarefa fácil, nem para os alunos e nem para os professores, que muitas vezes sentem-se frustrados por não alcançarem seus objetivos.

É por isso que Mery afirma que no próximo ano não prosseguirá com essa classe, pois precisa reger uma turma “normal”. Para ela, o fracasso não é só dos alunos, mas também é seu, que não vê êxito no trabalho realizado.

A narrativa das práticas e experiências de Mery e Dora revelam que é preciso que em sua formação permanente o professor reflita, pesquise e estude na busca do aperfeiçoamento do seu fazer pedagógico.

4.4 - As reações das professoras frente ao cotidiano escolar

Começo esse tópico utilizando a idéia de Galo (Apud. Faccioli & Maringuela , 2007, p. 21) sobre a temática do cotidiano escolar:

Podemos tomar o cotidiano da escola como o conjunto de coisas e situações que acontecem na sala de aula e para além da sala de aula, na instituição escolar como um todo, e quero experimentar aqui a idéia de que os acontecimentos cotidianos em tal espaço são pedagógicos. Em outras palavras, na escola não se aprende apenas na formalidade da sala de aula, mas também na informalidade das múltiplas relações e acontecimentos que se dão no dia-a-dia da instituição.

É sobre isso que proponho uma nova reflexão: como as duas professoras enfrentam os acontecimentos e as relações que acontecem diariamente na escola? Como suas práticas revelam as idéias que elas possuem sobre essas questões?

Mery possui a crença de que tudo pode e tem que ser controlado, vigiado e, caso saia do controle, tem que ser punido, castigado. Para Foucault (2004), instituições como as prisões e a escola servem-se da disciplina como forma de controle. A disciplina distribui os indivíduos pelo espaço, os quadricula para os localizar, ou seja, a disciplina é um tipo de poder. No entanto, para esse filósofo o poder não se possui, se exerce; está em todas as relações, todos os indivíduos o exercem. Compreender essas idéias de Foucault é importante como resistência a esse processo de disciplinamento imposto. É o que nos parece fazem os alunos que não se assujeitam às regras impostas pela professora. Eles também exercem o poder nessa relação, o da resistência. Por isso ela diz: “*Com eles eu não sei o que fazer.*”

Há escolas que precisam de um controle mais ostensivo, por isso organizam o seu espaço físico com diversas fronteiras, que são delimitadas, segundo os seus objetivos. Assim os alunos aprendem facilmente onde podem e não podem estar, onde são autorizados a entrar e onde podem entrar clandestinamente.

È através dessas e de outras estratégias de controle que o cotidiano escolar vai se organizando. No entanto, esse cotidiano nos surpreende, pois ele não é previsível como muitas vezes pensamos. Muito pelo contrário, ele é constituído de rupturas, de criação, de tensão e, muitas vezes felizmente, de resistência.

Retomo aqui a entrevista feita com a diretora da escola “Terra” quando abordo esse assunto.

P. Fala pra mim um pouco sobre o cotidiano escolar.

D. (risos) Nosso cotidiano é bem animado, você quer saber da última. (risos) Vou resumir assim: Nosso cotidiano ele começa bem, mas de repente vem um vento “sudoeste” e vira tudo.

É esse “vento sudoeste” que traz para o cotidiano a possibilidade de convivência com a diferença. É um acontecimento que nos surpreende através de uma resposta inesperada, de um aluno que foge aos padrões estabelecidos, do outro que não aprende como esperávamos, da mãe, que como já foi dito, vem apanhar o pão do filho, do aluno novo que chega, da água que acaba, do professor que falta (e o que fazer com a turma?), da violência que adentra a escola. Enfim, são inúmeras as situações que podiam ser citadas, pois na escola muitas vezes agimos como se fôssemos donos do lugar, do tempo e dos acontecimentos, porém essa não é a realidade. Assim, com muita frequência somos obrigados a conviver com a diferença.

Mas o que importa é pensarmos como vivemos com as diferenças? Pela exclusão ou pelo acolhimento?

Penso que muitas vezes nossa sensação é de estranheza. Desta forma, utilizamos mecanismos de exclusão que se fundam em relações de rejeição, como meio de justificar que o outro deve ficar de fora, como garantia de direito dos que estão na norma.

De alguma forma, nos parece que é isso o que acontece com a professora Mery, que algumas vezes não percebe que um dos objetivos da escola deveria ser educar esses meninos visando à humanização, mas, ao contrário, perde-se com atitudes autoritárias, frente às surpresas do cotidiano, ao fixar regras rígidas, em que ela é a única a estabelecê-las. É por isso que tem tanta dificuldade em aceitar as atitudes de Wesley, porque elas fogem ao seu controle, ao que ela espera da normalidade. Veja o que diz o escritor Rancière (2002, p. 11 e 12) a esse respeito,

A distância que a Escola e a sociedade pedagogizada pretendem reduzir é aquela de que vivem e que não cessam de reproduzir. Quem estabelece a igualdade como objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade de fato a posterga até o infinito. A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser colocada antes. A própria desigualdade social já a supõe. (...) não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre esse saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundar. (...) Instruir pode então significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as conseqüências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo emancipação (...) não se trata de uma questão de métodos de aprendizagem, mas de uma questão filosófica mesmo, ou seja: saber se o ato mesmo de receber a palavra do outro é um testemunho de igualdade ou de desigualdade. É também uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser “reduzida”, ou uma igualdade a ser verificada. (grifos meus)

Trata-se de um exercício de suspeitar do que é ensinado, praticado e transmitido como verdade absoluta e cristalizado em nossas ações.

Para tanto, é preciso abrir-se aos acontecimentos, mergulhar nesse cotidiano para agir a partir da possibilidade de resistir à exclusão, investindo na construção da cidadania.

Mas de que cidadania estamos falando? Segundo Gallo (2007, p. 31) “a cidadania é ao mesmo tempo um atributo humano e uma condição política. Desta forma, pode-se afirmar que a cidadania é inerente à condição humana; mas é através da participação ativa e consciente no grupo social da qual participamos que nos faz efetivamente cidadãos”.

No entanto, penso que para que o exercício pleno da cidadania seja efetivo, é necessário que ela seja uma construção coletiva. Ela não pode ser fundada na exclusão dos outros.

Pode-se dizer que essa foi a percepção que tive ao refletir sobre as experiências vividas na sala de aula pelos alunos da professora Dora: trata-se de uma construção coletiva de saberes e de relações autônomas.

Segundo Camargo (Apud. Faccioli & Maringuela, 2007, p. 65)

Na sala de aula, não está presente só o conteúdo das disciplinas que compõem o currículo; também estão a troca de experiências e as relações sociais, nas quais aprendemos e exercitamos cidadania e lidamos com diferenças, violência, preconceitos- enfim, situações insatisfatórias para o professor e dilemas que integram o currículo oculto ou currículo em ação, e não aparecem nos documentos, nas leis, na políticas reguladoras da ação docente. (...) Além disso, as práticas exercitadas por professores e alunos em sala de aula devem considerar sujeitos que permanecem juntos cinco dias da semana, por cinco horas consecutivas ou mais por dia, e que aprendem a se julgar, a se dizer, a se narrar e a se transformar.

Dora demonstra saber que a sala de aula é um local de produção de subjetividades e que a cidadania é uma construção cultural, que envolve relações sociais, por isso tem muito cuidado no encaminhamento das questões conflituosas e também no acolhimento das diferenças. Assim, ela rompe com práticas arraigadas para fazer-se uma professora que, como ela mesmo diz, também é aprendiz, não para deixar de ser o que é, mas para descobrir novas possibilidades de ser professora e estar em sala de aula.

No Projeto Político Pedagógico da escola “Ar”, a cidadania é citada como o maior objetivo a ser alcançado. No cotidiano da escola, em especial da turma de Progressão, pode-se

afirmar que ela vem sendo conquistada. A professora educa para a cidadania, de forma reflexiva, crítica e autônoma.

4.5 – O cotidiano escolar: as experiências e as políticas públicas

Há tempos atrás o cotidiano da escola era visto como algo pouco mutável. Era um pouco como diz uma canção conhecida da música popular brasileira “todo dia ela faz tudo sempre igual...”. Assim como ela fazia tudo sempre igual, eles também se comportavam de forma parecida. Tudo era muito previsível: os exercícios de treino e repetição, as filas, os horários, as regras, a organização espacial. O que acontecia fora desse quadro era pouco considerado como possibilidade de experiência e formação.

Desta forma, estavam de fora as conversas que acontecem nos intervalos, as trocas que se estabelecem nos momentos de festas, as comemorações que acontecem na informalidade. Tudo que acontecia fora do que havia sido planejado era desprezado enquanto aprendizagem.

Com o passar dos tempos, tudo isso passou a ser visto de outra maneira, tudo passou a ser significativo como experiência que forma e transforma os sujeitos. Para Larrosa (2002), experiência não é a informação que o sujeito do mundo moderno busca para somar aos conhecimentos - como se isso lhe desse mais poder, sem perceber que a informação por si só não lhe diz nada. Experiência também não é ação, algo que se faz sempre da mesma maneira, mas aquilo que se busca constantemente para saber de si e do outro. O sujeito da experiência é aquele que não atribui a verdade a um único saber, mas aquele que acrescenta ao seu saber outros que possam dar sentidos aos fatos e à vida.

A escola então que estabelece o saber científico como única verdade, desprezando os saberes que os sujeitos alunos e os sujeitos professores possuem, compromete então a experiência vivenciada que eles construíram ao longo de suas trajetórias.

Assim como os alunos, os professores também se constituem no cotidiano escolar. Suas práticas, conversas, crenças vão se modificando a partir das experiências que são vivenciadas no seu dia-a-dia, quer seja na sala de aula, quando precisam buscar possibilidades para resolver as mais distintas situações, quer seja na conversa informal da sala dos professores e no corredor, quer seja nos momentos de formação. Tudo que eles vivenciam não pode ser desprezado em função de um único conhecimento, saber ou teoria.

Os baixos índices de aproveitamento escolar que estampam os jornais de nosso país fazem com que os dirigentes da educação derramem sobre o professor uma infinidade de teorias, dogmas, tabelas, números informações (sem que isso tenha sentido enquanto experiência) com o objetivo de reverter esse quadro. No entanto, as ações são centradas na mudança do professor e não nas políticas públicas destinadas ao setor.

Para melhor esclarecer essa questão, propõe-se fazer um resumo da história da implantação do Ciclo no Município do Rio de Janeiro.

4.6 - Políticas que afinam e desafinam

Como já foi explicitado, o Ciclo de Alfabetização foi implantado no município do Rio de Janeiro em 2001 e com ele foi criada a turma de Progressão. Assim foi até o ano de 2006, quando a SME começou a discutir e apresentar sua proposta de implantação do 2º e do 3º ciclos, terminando com o regime seriado e com a turma de Progressão.

A Portaria de Matrícula nº. 30, de 14 de dezembro de 2006, foi o primeiro documento oficial a fixar regras para a nova matriz curricular.

Neste momento, já era grande a ansiedade e apreensão do professorado, que ainda não tinha absorvido bem a idéia. Até então não se sabia o que seria feito com as turmas de Progressão e com as crianças que ainda não haviam sido alfabetizadas. Essa era a grande preocupação de Mery, que não entendia como Wesley e outros poderiam ir para o 2º Ciclo sem as devidas condições.

Inicia-se o ano letivo de 2007, sem a existência das turmas de Progressão. Os alunos oriundos dessa classe foram enturmadados no período inicial do 2º ciclo, o que poderia corresponder à antiga terceira série. Apenas os alunos com idade superior a 14 anos foram para a turma de PEA 25, visando à consolidação da alfabetização.

Cabe ressaltar que o quantitativo de matrículas para o primeiro ciclo é de 30 alunos, mais 10%, se a demanda por vagas for grande. No segundo ciclo, esse quantitativo aumenta para 35 alunos em cada turma, mais os 10%.

25 Projeto Especial para Adolescentes.

Foi em razão desse critério que encontramos a professora Dora no ano seguinte desmotivada, porque agora está com 37 alunos, sendo que 7 são analfabetos. Logo Dora, a professora que não se cansava de dizer que sua turma era maravilhosa, que vibrava a cada conquista, foi agora atingida pelas políticas públicas que estão preocupadas com o resultado, mas não com o processo.

Apenas em 25 de abril de 2007, através da Resolução E/DGED nº 946, que estabelecia diretrizes para avaliação escolar da rede pública da cidade do Rio de Janeiro, é que o professorado ficou ciente que a avaliação do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos dos três ciclos de formação do Ensino Fundamental e do PEJA seriam expressas através dos seguintes conceitos: MB (Muito bom), B (Bom) e R (Regular), ou seja, haviam sido extintos os conceitos O (Ótimo) e I (Insuficiente).

Essa resolução gerou uma grande polêmica entre os educadores, a mídia e os políticos. Todos os dias faziam parte das manchetes dos jornais notícias sobre a indignação dos professores, que viam nessa iniciativa uma tentativa de mascarar a realidade.

Às vésperas do 2º Conselho de Classe, em agosto, travou-se mais uma batalha entre os professores e a SME. Através da Circular SME nº 01, de 24 de agosto de 2007, foi apresentado aos diretores das escolas o ofício PG/GAB nº 284, também de 24 de agosto de 2007, que consistia em uma resposta ao Ofício SME nº 1457/2007, onde havia um parecer do Procurador Geral do Município, que afirmava que o Município do Rio de Janeiro já havia ingressado em juízo, objetivando o reconhecimento da inconstitucionalidade do Decreto Legislativo nº 618, de 13 de junho de 2007. Esse documento ratificava também as ações da SME e da Resolução 946, frente à avaliação da aprendizagem dos alunos.

Em contrapartida a este documento, um vereador enviou às unidades escolares uma carta onde declarava que essa medida era abusiva, pois na Câmara Municipal essa Resolução havia sido revogada e que o que continuava valendo era o decreto do legislativo, que não reconhecia a legalidade da Resolução da SME. Foi desta forma que os professores viveram o 2º Conselho de Classe, sem saber nem mesmo a quem obedecer para conceituar seus alunos.

Em 18 de setembro de 2007, a SME solta mais uma Resolução, a de nº 959, sobre avaliação do desempenho escolar. Essa apresenta mais um conceito além daqueles que já foram citados. O conceito RR (Registra Recomendação) para os alunos que não conseguiram atingir os

objetivos mínimos para o período, necessitando intensificar recuperação paralela com novas e diferenciadas atividades.

Consta ainda no Art. 10, parágrafo 2º, inciso 3º: “O aluno que, ao término obtiver conceito RR, terá sua enturmação definida para o ano letivo seguinte pelo Conselho de Classe, que indicará proposta de trabalho pedagógico que atenda suas necessidades educacionais já registradas em Relatório”.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, chegou-se a essa decisão depois de muita discussão com os professores conselheiros²⁶, que deram esta sugestão para resolver a questão da insatisfação da categoria.

No entanto, um grupo de professores, de vereadores e até mesmo representantes da OAB²⁷ viram nessa medida mais uma “jogada” da SME para continuar, segundo eles, garantindo a “aprovação automática.”

É no meio desse “vento sudoeste”, como fala a diretora da escola “Terra”, que encontram-se Mery, Dora, seus alunos, mais 46.105 professores e 744.848 alunos. (dados SME/RJ, movimentação 00)

4.7 - “O vento sudoeste” e a instabilidade do cotidiano escolar

Nossa proposta aqui não foi levantar apenas os problemas que interferem no cotidiano escolar, mas abordar algumas questões que, ao interferir nessa rotina, interferem nas práticas, nas relações e, conseqüentemente, na constituição dos sujeitos, sejam eles dirigentes, professores ou alunos.

Não se defende também a rotina previsível, igual, do fazer de professores no cotidiano escolar, mas há que se considerar que toda essa instabilidade que vive o professorado nos dias atuais não ajuda muito a manter a certeza daquilo que está se fazendo, das propostas que são apresentadas, ou mesmo de qual caminho seguir.

Não se propõe também dizer como as pessoas que vivem o cotidiano escolar devem ser, fazer ou acreditar, mas sim demonstrar de que modo as questões sociais, os mecanismos políticos têm funcionado como formas de imposição, levando-se em conta que os sujeitos se constituem

²⁶ Professores que são escolhidos pelos colegas, para representá-los nas discussões e estudos com a SME.

²⁷ Ordem dos Advogados do Brasil.

mediante as práticas de sujeição ou de libertação, com base nas experiências que vivenciam nas práticas culturais.

Nos Projetos Políticos Pedagógicos de ambas as escolas está citado o trabalho voltado para a educação cidadã. No entanto, penso que, para que realmente se atinja esse objetivo, faz-se necessário que a escola busque sua autonomia, pois só assim terá a possibilidade de transgredir as amarras das leis e das regras, para que essas sejam um dispositivo a favor e não contra os sujeitos que ali estão.

A proposta central desse capítulo foi refletir sobre as histórias das professoras e seus alunos a partir do olhar sobre o cotidiano escolar e sobre as rupturas que envolvem esse cotidiano, não para denunciar ou criticar, mas para evidenciar que as práticas escolares, assim como os discursos ditos e não ditos, oferecem uma grande oportunidade para discutirmos quem somos, porque somos, que sujeitos formamos, que sociedade estamos ajudando a construir, por que e por quem somos afetados.

Teve-se também como objetivo abordar esses pontos para demonstrar que os professores desenvolvem suas representações sobre diferença ou igualdade, a partir dos processos que vivenciam.

Ao narrar as experiências de Mery, Dora e seus alunos, busquei desvelar a forma de professores e alunos verem-se, dizerem-se, julgarem-se, através das falas, dos gestos, dos olhares e dos hábitos produzidos no espaço da escola e incorporados por esses atores, e de como essas identidades são atravessadas pelas circunstâncias, favoráveis ou não, que afetam o cotidiano escolar.

“Não comerciando nossos sonhos, ousando ensinar e aprender no diálogo com nossos alunos junto com os quais nos debruçamos sobre o que nos oferece cada autor em cada texto- apesar de todos os reverses-temos evoluído em nosso trabalho. Na surdina, nas profundezas de um mar social em ebulição na superfície, na desvalorizada escola, a maioria de nossos companheiros professores temos compartilhado textos e compreensões, temos partilhado idéias e linguagens, porque temos compreendido que ler e escrever não são atos mecânicos de reconhecimento, mas processos de construção de compreensões dos objetos, do mundo e das pessoas. E sobrevivemos porque só isto não nos satisfaz”.

(João Wanderley Geraldi)

CAPÍTULO 5

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES: ALGUMAS APRENDIZAGENS

No princípio era uma idéia, uma proposta que virou ação. A ação permitiu a investigação que ora me permite chegar à conclusão.

Escrever esse estudo foi um processo complexo. Entre os dados coletados, as observações feitas, as análises e reflexões existiam as crenças da pesquisadora, o desejo e o medo da escrita. O que escrever? Como escrever? O que deve ser narrado?

Embora em caráter provisório, pois este tipo de pesquisa se caracteriza por seu próprio inacabamento, chego ao final desse estudo baseado em observações, análises e reflexões com a certeza de que, a partir das experiências das professoras e dos alunos das turmas investigadas, muitas aprendizagens foram e poderão ser construídas, não só por mim, mas por todos aqueles que se interessam pelas questões educacionais, bem como sobre como as práticas pedagógicas interferem nas relações e na constituição dos sujeitos enquanto leitores em formação, a partir de uma reflexão sobre o cotidiano escolar.

Considero ser importante salientar alguns aspectos que considero relevante para que possamos refletir sobre as possibilidades de sucesso dos alunos, evitando, ou pelo menos minimizando, o fracasso escolar.

As experiências vivenciadas por professores e alunos das classes de Progressão foram dados que utilizei para pensar na questão da inclusão. E para responder algumas questões que me inquietavam enquanto educadora.

A questão central foi estudar quais as condições enfrentadas pelos alunos, em turmas de progressão, no aprendizado da leitura e, mais especificamente, no processo de formação de leitor.

Através das observações feitas, pode ser percebido que não é fácil se tornar leitor. As experiências vivenciadas na escola nem sempre facilitam o desenvolvimento desse processo.

Esse estudo me forneceu dados que apontam para a necessidade de haver um encantamento com o conhecimento, com a escola, com a leitura, com as pessoas, para além dos planos, planejamentos, práticas, discursos e, conseqüentemente, políticas.

Na investigação, evidenciou-se a pouca familiaridade dos professores com a leitura literária, não só na dimensão profissional, mas também no âmbito pessoal.

As políticas públicas de formação continuada não podem desprezar dados como esses na organização do trabalho com os professores, afinal gostos podem ser criados, atitudes podem ser desenvolvidas. É preciso que os professores tenham oportunidades de participar de contextos, onde a leitura seja uma experiência constante e significativa.

Tanto quanto os alunos, os professores precisam ter paixão por ler, para que seus alunos se tornem leitores também apaixonados.

Sonia Kramer (1997) há tempos vem falando sobre a necessidade de superarmos essa situação.

E pode um professor que não gosta de ler e escrever tornar seus alunos leitores e escritores? Mais do que formar o hábito de ler, trata-se de junto com ele criar nas escolas, e fora delas, práticas reais de leitura e escrita de crianças e adultos. Isso exige políticas de formação de professores concebidas e implementadas como parte de uma efetiva política cultural e como condição para efetivação de uma política científica.

Outro dado que ficou evidente na observação feita em uma das turmas pesquisadas é que a leitura era sempre para..., ou seja, muito pouco ela era fruição. Mesmo para os professores que, na maioria das vezes, lêem para aprender sobre uma nova teoria ou para saberem sobre as

práticas pedagógicas inovadoras, ou seja, grande parte das leituras feitas pelo professorado é de âmbito pedagógico. Não se está aqui desprezando esse tipo de leitura, no entanto acredita-se que ele deve ser também divertimento, comoção, reflexão, contribuindo para ampliação do universo cultural dos sujeitos.

Ao fazer esse estudo, concluí que a leitura da literatura, por exemplo, pode ser utilizada como formadora de um sujeito crítico, que não seja só receptor, mas alguém que possui uma história que lhe constitui e que lhe dá voz. Foi o que nos revelou o trabalho da professora Dora.

O grande desafio da escola continua sendo vencer as práticas excludentes, aceitando as diferenças, ao mesmo tempo em que desenvolve a criticidade para que novas descobertas e questionamentos sejam possíveis.

Para que os alunos sejam realmente cidadãos é preciso que eles se posicionem contra qualquer tipo de dominação e que sejam capazes de dizer não à barbárie. Para tanto, faz-se necessário aproximá-los da cultura escrita. Não apenas os alunos, mas também os professores.

Assim, percebe-se que algumas barreiras ainda precisam ser superadas para que esses meninos e meninas, os quais chamamos de alunos, possam estar incluídos no sistema educacional, não como um número de matrícula, mas como cidadãos que possuem uma identidade cultural que precisa ser respeitada e valorizada na sua diversidade.

Dentro dessa perspectiva é que ficou evidente que as práticas pedagógicas podem fazer a diferença quando o tema é inclusão.

Ao observar o cotidiano das duas escolas, concluí que as práticas pedagógicas das professoras contribuem para que muitas vidas sejam inventadas a partir das representações que o outro faz de cada sujeito. Assim, Wesley vai se constituindo como “o ser de outro planeta”, “aquele que não aprende”, ou o aluno novo, “como o suspeito”, “o estranho” “o mau”, ou Alison “o bonzinho”, “o esforçado”, ou ainda Rai como aquele que foi “resgatado”.

Desta forma, e a partir dessas representações, é que muitas vezes a exclusão/inclusão vai se consolidando e se justificando no sistema educacional e, conseqüentemente, na sociedade, legitimando crenças e opiniões, que se transformam em estigmas que os sujeitos carregarão vida afora. Para Andrade (2004, p. 30): “aquilo que é produzido historicamente e culturalmente não reflete apenas o modo como nós nos vemos e aos outros, mas também como nós nos comportamos cotidianamente com relação a nós mesmos e aos outros”.

Os relatos das experiências da primeira turma pesquisada são desafios para se pensar as múltiplas formas de violência que ocorrem no cotidiano escolar: espaço de exclusão da diferença. Por isso é urgente transformar esse espaço de modo que possa ser um lugar de convívio com as diferenças, como nos diz que é possível as práticas e crenças da professora Dora.

Disso decorre que todo saber, toda prática e todo conhecimento construído sobre o outro não é neutro, mas político e aponta para a direção de que sociedade estamos ajudando a construir. Qual o papel da escola nessa sociedade? O da transformação ou da conservação da lógica social vigente?

Enveredando-se por essa reflexão, considero importante salientar que a escola inclusiva será aquela que contribua filosoficamente e ideologicamente com a formação de sujeitos que possam se relacionar bem consigo mesmos e com os demais, sem aceitar de forma pacífica o que foi destinado para ele como verdade, legitimando o jogo da repetição e da reprodução, mas ao contrário, que os nossos alunos sejam capazes de conviver com a diferença como uma possibilidade de pensar outras formas de existência humana. Penso que o trabalho com a literatura muito contribui para que se vençam os preceitos do individualismo e da competição.

Em oposição a essa idéia de escola ainda encontramos a escola que disciplinariza, vigia e controla, valorizando padrões ideais de comportamento, objetivando o ajuste e a adaptação dos alunos às regras escolares, sem, contudo, considerar a necessidade desses alunos vivenciarem descobertas sobre si mesmos e sobre o outro, estabelecendo fronteiras e limites a serem alcançados, com vistas a seu crescimento pessoal.

Dentre os obstáculos a serem superados, me parece que um dos mais importantes diz respeito à necessidade de alguns educadores se perceberem como sujeitos de um processo histórico e cultural, reconhecendo o significado das interações que promovem entre os alunos e sua função social enquanto educadores, ultrapassando as questões de âmbito pedagógico para assunção de uma posição política.

Repensar as práticas, reconhecer seu papel social e político como agente de mudança são algumas ações que um educador comprometido pode cultivar para resistir à idéia de escola reprodutora das desigualdades sociais.

Assim, esse trabalho me ensinou que é possível a idéia da escola inclusiva que acolhe o aluno com suas diferenças. Assim como também é possível formar um leitor crítico e reflexivo, que através das obras literárias possa ter uma nova interpretação da realidade e do mundo.

Esse estudo me ajudou a continuar militando na educação, movida pela paixão e esperançosa de que, enquanto profissionais que lidam com a formação da pessoa humana, podemos tornar o mundo melhor, ainda que seja em uma pequena sala, de uma pequena escola, situada na zona oeste, subúrbio de uma cidade, de um país em desenvolvimento.

Por tudo isso, finalizo esse trabalho com uma frase da música *Linha do Equador*, dos compositores Djavan e Caetano Veloso, que expressa todo sentimento que tive ao realizar essa pesquisa e ao cursar o Mestrado em Educação na Universidade Católica de Petrópolis.

“Se eu tivesse mais alma pra dar, eu daria, isso pra mim é viver”

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, M.C. de M. *Cidadania, Cultura e Diferença na escola*. 26ª Reunião Anual da Anped, 2004, Caxambu. Disponível em <http://www.Anped.org.br/26/trabalhos/maria-celestemouraandrade>. Acesso em 23 de outubro de 2007.
- ARAÚJO, Carla. *A violência desce para a escola; suas manifestações no ambiente escolar e a construção das identidades dos jovens* - Belo Horizonte, Autêntica, 2002.
- BAKTHIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, 8ª, Hucitex, 1997.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida* - tradução Plínio Dentzien – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.
- BENJAMIM, W. O narrador. In: *Magia e técnica arte e política*. São Paulo, Brasiliense, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. *L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et la culture*, publicado originalmente in Revue française de sociologie, Paris, 7, 1996, p. 325-347.
- _____ & Champagne, P. *Lês exclus de l'interieur*, publicado originalmente in *Actes de la recherche em sciences sociales*. Paris, n.91/92, março de 1992, p. 71-75.
- BRANDÃO.Z. *A Escola de 1º grau em tempo integral: As lições da prática*. Revista Educação e Sociedade, nº 32,p.116-129. 1989.
- BRZEZINSKI, I. *Trajatória do Movimento para as Reformulações dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação: do Comitê (1980) à Anfope (1982)*. Em Aberto, Brasília, v. 12, n. 54, p. 75-86, 1992.
- DAUSTER, T. *Nasce um leitor. Leituras e leitores*. FBN.Mic Proler, Casa da Leitura: Rio de Janeiro, 1994.
- _____ *Um olhar entre a Antropologia e a Educação*. Cad. Cedes V.18 nº 43. Campinas, p.38-45, 1997.
- ELIAS, N. *La Dynamique de Occident*. Paris, traduzido por Alessandra Ceregatti. citado no artigo publicado no jornal. *Em tempo*, de Michal Lowy. Calmam-Lévy, 1975, pp.181-190.

- _____. *La Dynamique de "Occident"*. Paris, Calmam-Lévy, 1975.
- ELSIE, ROCKWELL & EZPELETA, J. *Pesquisa Participante*, São Paulo: Ed. Cortez, 1986.
- ERICKSON, F. *Métodos Qualitativos de Investigação*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1988.
- FACCIOLI, A.M.C. & MARINGUELA, M. (Orgs) *Cotidiano Escolar-Emargênciã e Invenção*. Piracicaba, Jacintha Editores, 2007.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir* - 29ª Ed, Petrópolis: Vozes, 2004.
- FRAGO, Antonio Viñao. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCIA, R. L (Org.) . *O Sentido da Escola*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. v. 1. 152 p.
- GARCIA, P. B & DAUSTER, T. (Org) *Teia de autores*. Autêntica, Belo Horizonte, 2000.
- _____. *Oralidade, escrita e memória: experiências com rodas de leitura e "conversas de rua"*. Capturado do Site <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2006>. Acesso em 15 de agosto de 2007.
- GEERTZ, C. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.
- GENTILLI, P. e ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- GERALDI, J.W. A leitura em momento de crise social. In: ABREU, M. *Leituras no Brasil. Antologia comemorativa pelo 10º COLE*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 2002, p.191.
- GOFFMAN, E. Estigma e identidade Social. In: *Estigma: Notas sobre a identidade deteriorada*. 4ª ed. RJ. Zahar, 1988.
- _____. *Manicômios, prisões e conventos*. Trad. Dante Moreira. São Paulo. Editora Perspectiva, 1974.
- KRAMER, S. *Leitura e escrita de professores. Da prática de pesquisa à prática de formação* Texto apresentado na XX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1997.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascarados*. 3 ed. Tradução : Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. *Nietzsche e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LOPES, A.J. Contribuição de uma teoria da leitura e de uma nova estética para a educação, leitura: teoria & Prática. In: *Revista da Associação de Leitura do Brasil*, número 31. Campinas, ALB/apoio Faculdade de Educação - Unicamp, Campinas, julho 1998.

LOWY, Michael. *Barbárie e Modernidade no século XX*. Artigo publicado no jornal Em Tempo. Traduzido por Alessandra Ceregatti.

LUDKE, M.; André, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. SP. EPU, 1986

MACHADO, Ana Maria. Entre vacas e gansos - escola, leitura e literatura - Palestra no *V Simpósio sobre Literatura Infantil Y leitura*. Encontro Iberoamericano para uma Educacion Lectora, Madri, novembro de 1998.

MARCUSE, H. *Cultura e Psicanálise*. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Robespierre de Oliveira, Isabel Loureiro. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MIGNOT, A.C. *CIEP: Alternativa para a qualidade de ensino ou nova investida do populismo em educação?* Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica. 1988.

MINAYO, M. C. de S. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1998

MIRAS, M. Afetos, emoções, atribuições e expectativas: o sentido da aprendizagem escolar. In: COLL, C.; Palácios, J.; Marchesi .A. (org). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução: Fátima Murad. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2. p. 209-222.

MOREIRA. A. F. B. Currículo e Estudos Culturais: Tensões e Desafios em torno das identidades. In: Rosa Maria Hessel Silveira (org). *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. 1 ed. Canoas. Ed.Ulbra, 2005, V.1, p.125-143.

_____. Identidade e Currículos: Questões e desafios, artigo extraído da pesquisa; Currículo, identidade e diferença. In: Elizabeth Fernandes Macedo, Antônio Flávio Moreira (org). *Currículo, praticas pedagógicas e identidades*. 1ª ed. Porto; Port Ed, 2002, V.1.

MOUSSATCHÉ, H. (1998). *A arquitetura escolar como representação social da escola*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

PRADO, Adélia. *Solte os Cachorros*. SP: Siciliano, 1991.

PRADO, G. do V. T. e SOLIGO, R. (orgs). *Porque escrever é fazer história*. Campinas, São Paulo; Graf. FE, 2005.

RANCIÈRE, J. *O Mestre Ignorante. Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

RIBEIRO, D. *O Livro dos CIEPs. Rio de Janeiro*: Bloch Editores, 1986.

RIOS, T.A. *Compreender e Ensinar: por uma Docência da Melhor Qualidade*. São Paulo. Cortez. 2001

SANTOMÉ, J. T. O Professorado em Épocas de Neoliberalismo: dimensões sociopolíticas de seu trabalho: In: *Os Professores e a Reinvenção da Escola: Brasil e Espanha*. Linhares, C. (org) São Paulo, Cortez. 2001.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Trad. Francisco Pereira, 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

VYGOTSKY, L. A. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

YUNES, E. Circulo de Leitura: Teorizando à prática. In: *Leitura: Teoria & Prática* - Revista Semestral da Associação de Leitura do Brasil. Ano 18, nº 33. 1999.

ANEXO 1

Entrevista com “C” (diretora da escola “Terra”)

P. - Dê a sua opinião sobre a turma de progressão:

D. - A turma de Progressão, nossa! É.....uma turma que em 2005 eram só dez ou onze crianças nossas, depois vieram remanejadas crianças de outras escolas, e a gente já em dezembro fez um convite à professora Mery para dirigir a turma em 2006, por quê? Porque é uma professora que tem mesmo bastante experiência, e a gente achou, como está sendo comprovado agora, que ela iria alcançar ótimos resultados, então eu acho o projeto bom. Não sei se você está perguntando assim, se ele deveria existir, a Progressão.

P. - É, quais são as falhas, os acertos?

D. - A falha é que a gente recebe alunos de outras escolas e a gente sente que são excluídos, a Mery mesmo, não sei se você já conversou com ela. Ela tem dois alunos que narram o que aconteceu com eles em outras escolas, no sentido do acolhimento, de terem bom desempenho, de serem ouvidos e isso ela faz. Você me perguntou o que eu acho do projeto, eu acho que a palavra progressão funciona como se fosse um carimbo. Progressão é coisa que não presta, sinal que não aprendeu a ler, ou não quer nada, você rotula logo, que não quer nada, ou é bagunceira, as pessoas rotulam logo. Esse rótulo prejudica, quando a criança vai pra outra escola, vai com dois carimbos, um da progressão e o outro do CIEP, fala logo que veio do Brizolão, isso cria um estigma. Agora, se tornou Progressão por quê? Porque houve falhas nas séries anteriores.

P. - Embora você já tenha mais ou menos respondido, gostaria de saber por que você escolheu a professora Mery para essa turma?

D. - Porque é uma ótima professora, comprometida mesmo com o trabalho, com o ensinar, pra ela não tem tempo, assim criança que não aprenda, ela vai fundo mesmo, ela tem lá as idéias dela, como você sabe, ela busca, ela não quer saber, se tiver que ir no ca, que, qui co, cu, ela vai, ela não quer saber, ela não é ligada em teorias, mas ela é aberta e tá dando certo, tanto é que ela tem não sei quantos conceitos O, acho que são uns nove.

P. - Quais os investimentos que a escola faz pra resgatar esses alunos? Os investimentos especiais para as turmas de Progressão?

D. - Primeiro o investimento de escolher o melhor professor, ou um dos melhores, porque temos outros que também são bons; segundo, dar todo o apoio pedagógico, a Cristiane (Coordenadora Pedagógica) tá sempre ali junto com ela, por exemplo: no início teve um dia que ela disse:

- Conceição eu estou me sentindo exaurida, eu ensino uma coisa hoje, amanhã a criança já esqueceu.

E isso dá um estresse nela, e um desespero, e ela falou:

- Eles estão me sugando!

Mas não é só reclamando, como se ela não quisesse continuar com a turma, ela quer, mas no momento ela não estava vendo resultado, e estava se sentindo assim. Agora ela está até mais tranqüila. A Cristiane dá todo apoio. Toda a prioridade é para essa turma, Educação Física, cinema, se tiver um passeio à prioridade é para a turma de Progressão.

P. - Quais os fatores que dificultam esse trabalho?

D. - Eu acho (pausa) a expectativa do professor, o professor que é comprometido, e a criança. Tem crianças que também vêm com falhas, do sistema, vamos chamar assim, né, das outras escolas que o professor não se dedicou, não quero culpar o professor não, mas assim, não foi um professor dedicado pra isso, no caso de alfabetizar, então uma criança pra chegar em progressão

ele andou vários caminhos, né, ele rodou, vamos chamar assim. Pra chegar na Progressão pode ter sido problema, quero dizer dificuldade de aprendizagem, o professor que é comprometido ele se sente assim, é estressado, parece que não está tendo resultado o trabalho dele, então ele fica muito ansioso. E aí eu acho que 30 alunos é muito, 30 alunos é muito, muito, muito, muito. Uma idéia que eu pensei, no caso, se eu tivesse o apoio como tinha o CIEP, o professor de apoio, eu dividiria a turma em dois. Então enquanto a professora ficava com 15 alunos a professora de apoio ficava com os outros 15, pela manhã, e a tarde trocava, entendeu?

P. - Você sempre responde às perguntas antecipadamente (risos). Que tipo de suporte falta à escola para desenvolver um trabalho melhor com esses alunos?

D. - É a volta do professor de apoio às oficinas.

P. - Na sua opinião, quais são os fatores que contribuem para a existência dessa turma? Acho que você também já respondeu um pouco isso.

D. - Aí são vários, é a vida da família, da criança, que não tem suporte em casa, e eu não repito o mantra “é a família”, “é a família”, “é a família” porque tudo você culpa “é a família”, mas você tem que pensar o que o progresso da vida trouxe para a família, você vai chamar a mãe, não é que eu também não me exalte com mãe, me exalto você sabe disso, mas você tem que saber, você tem que perceber, você não pode ficar falando assim:- Ah! É esse pai, é essa mãe, é a família. É a família, é a família, mas a escola, a criança está aqui, ela é nossa, então você não pode ficar com seu trabalho amarrado porque a família não quer nada, você faça o seu, se você perceber e for boa observadora, você vê que a família de qualquer classe social está desestruturada, da classe () nem sei se eu posso dizer isso, se é politicamente correto, da A a X, entendeu? A criança pode ser lá do Santo Agostinho que tem problemas em casa, tem criança que tem dificuldades, não é? Então eu acho isso, uma mãe que chega em casa, a mãe do W. que chega em casa. A mãe do W., não que ela não trabalha, mas uma outra mãe que trabalha, chega em casa daquele trabalho estressante e sem falar que pode ser balconista ou manicure ou doméstica ou faxineira Ficou o dia inteiro cuidando do filho dos outros, recendo na cara aquele trabalho desgastante e físico, chega em casa, você acha que ela vai olhar o trabalho do filho? Num outro dia eu estava

falando que agora eu me sinto dona de casa, eu chego em casa e “Deus me livre, se eu tivesse filho” eu também não ia querer saber não, por quê? Porque você está no seu limite, você é humano. Como é que você vai pegar uma criança, você chega de noite, tem que fazer comida, organizar a casa para o dia seguinte, quando organiza, que você tem condições. O cansaço físico não é mole não. Você chega em casa e fica estressada, aí vai querer cobrar de uma mãe que ela olhe o caderno, não olha gente, perai isso é insano, você querer isso de uma mãe. Ela tá danada, P da vida porque acorda às 4 da manhã, vai querer o quê? Aí é a vez dela falar assim: - Essas professoras... ela dá de volta, não é? Não tem condições, Juaciara. Agora tem umas sim, que não dão o apoio necessário, mas tem outras que não têm condições mesmo.

P. - Considerando o Projeto Político Pedagógico, qual a meta da escola, o objetivo maior em relação à formação dos alunos?

D. - Ah, essa pergunta eu preciso pedir ajuda dos universitários.(ela chama brincando a diretora adjunta e a Coordenadora Pedagógica). Eu acho que é a cidadania, é o respeito ao ser humano, é tornar os nossos alunos cidadãos, seres humanos respeitadores e que possam vencer na vida, mesmo sendo um vendedor, um camelô, porque a gente também não pode querer que todos tenham uma formação, quem garante que ser engenheiro, por exemplo, é a melhor coisa, não, ele pode começar sendo um camelô e ser um futuro empresário. O Sílvio Santos não começou sendo um camelô? Mas você tem que ensinar os valores, o respeito à pessoa humana, à honestidade, não querer levar vantagem em tudo que não leva a nada. Leva é pra cadeia, pro cemitério. Então a gente tem que incentivar, e ao mesmo tempo você não pode ceifar aquele que quer ser um Presidente da República, um médico ou um engenheiro, não, ele pode ser, mas também pode ser um ótimo motorista, ótimo vendedor ou camelô, seja lá o que for, sendo pautado nisso, no respeito às pessoas. Não sei se eu respondi. Sobre projeto político pedagógico, você pergunta a Elia, que eu não sei não.

P. - Fala pra mim um pouco sobre o cotidiano escolar.

D. (risos) - Nosso cotidiano é bem animado, você quer saber da última? (risos) Vou resumir assim: Nosso cotidiano ele começa bem, mas de repente vem um vento “sudoeste” e vira tudo. (risos) tô brincando...A nossa rotina, né?

P. - O que eu quero saber é quais são as interferências que acontecem no dia a dia que atrapalham o trabalho, um exemplo pode ser a questão da violência, esse é um problema que afeta à escola?

D. - Não, comparando com o nosso entorno, nossa situação é ótima, mesmo nossos alunos que moram na “quarenta e oito” são ótimas crianças, os do PEJA também, nós não temos problemas, só umas bobezinhas no recreio, mas violência maior não temos, graças a Deus não temos. Nós temos a maior sorte em trabalhar com criança, porque criança é o nosso instrumento de trabalho, se conseguimos alguma coisa na vida é porque temos as crianças, então temos que valorizá-las, porque o nosso trabalho é a criança, aí me incomoda quando vem um professor falando coisas absurdas da criança. Ele não pára para ouvir a criança, vem trazendo logo. Então isso me incomoda, me incomoda muito. É porque eu não lembro agora, mas você sabe que acontece isso, amenidades que poderiam ser resolvidas na sala de aula numa conversa, traz pra cá para um discurso de repreensão verbal, não que eu também não seja dura com eles, quero deixar claro que eu sou sim, mas são coisas que não tinha necessidade, poderia ser resolvida na sala de aula

P. - O foco da nossa pesquisa é a formação do leitor. Então como você gostaria que seus alunos sássem da 4ª série enquanto leitores?

D. - Que sássem gostando de ler (risos), conscientes que ler é bom, que ler é prazeroso, que pra você ler você não precisa comprar livros, você pode ir a uma biblioteca, eu acho que a escola pode trabalhar isso. Porque tem gente que diz: “eu não leio porque não tenho dinheiro para comprar livro”, não! Você pode ser um ótimo leitor, você pode gostar de ler. Primeira coisa que tem que fazer, é fazer a criança gostar de ler, dar estímulos para a criança gostar de ler. A sala de leitura, agora estamos sem professor, mas a criança pode ser apresentada à sala de leitura, tem um horário lá pra ele, claro que ele tem que ir pra lá com um objetivo, não é deixar as crianças ficarem mexendo nos livros. Ele pode sentar e ali mesmo mostrar a estante e perguntar “tem esses aqui, quais que vocês gostariam de ler, ou que história vocês gostariam que eu contasse?” Eu

acho certo, porque você forma o leitor não é dando o livro pra ele comer, você vai estimular, pegar no livro é uma consequência, primeiro ele vai ouvir, vai ser estimulado, vai ser estimulado pra isso. Ele pra ler, pra ser um ótimo leitor, ele não precisa ter dinheiro, ele tem que sair da escola gostando de ler, sabendo que ele pode viajar lendo, percorrer mundos lendo.

P. - Quais incentivos a escola utiliza para a formação do leitor?

D. - Dentro do nosso projeto trabalhamos Monteiro Lobato, Ziraldo, levando a criança a gostar de ler, mostrando a obra de Ziraldo, encenando a obra de Ziraldo, é isso.

P. - A escola participa de algum projeto de incentivo à leitura?

D. - Ah! Isso eu não sei responder não, normalmente quem vê isso é o professor de sala de leitura.

P. - Você se considera uma leitora?

D. - Sim

P. - Que tipo de leitura você faz?

D. - Eu não gosto de livro policial, a não ser uma Agatha Christie, eu gosto de romance que tenham um fundo político ou uma questão social inserida no meio, assim como o “Caçador de Pipas”, um excelente livro, ali você viaja entendeu? É uma aula de história, porque é desde os reis, rainhas até os Talibãs, mas ao mesmo tempo ele conta, até estava falando com meu sobrinho ontem, leia esse livro, Juaciara, maravilhoso. Eu passei a entender porque esses homens velhos soltam pipa, porque a gente cultua isso aí. O cerol, a fascinação de correr atrás de uma pipa, e um homem feito, que não é criança mais, soltar pipa, eu passei a entender, hoje eu não critico mais.

P. - Quantos livros em média você lê por ano?

D. - Ah, não vou dizer que leio muito não, leio uns dois ou três.

P. - Você considera que seus professores são leitores?

D. - Não, sabe por quê? Porque quando Cristiane faz o Centro de estudos e leva textos que vêm, muito bons, da Multieducação, e não tô dizendo que são todos, mas muitos torcem o nariz.

P. - Qual o papel que você atribui à literatura na formação da pessoa humana?

D. - Nossa! É tudo, é primordial. É como em outro dia uma velhinha falou, ela não sabia ler, então quando ela conseguiu escrever e ler o nome dela, nossa ela falou que foi o dia mais feliz da vida dela, mas do que o dia que ela pariu o filho dela. Olha só, agora ela lia o mundo também, mas a partir do momento que ela conseguiu ler o seu nome, que é a sua identidade, ela considerou o dia mais importante de sua vida.

P. - Qual deveria ser o papel da literatura na escola?

D. - O espaço físico?

P. - Não, estou falando da sua importância, você acha que ela deveria ser mais trabalhada na sala de aula?

D. - Ah sim, como antigamente, cada sala deveria ter o seu cantinho da leitura, para seduzir os alunos, além da sala de leitura, cada turma tinha que ter os seus livros.

P. - A escola está sem professor de sala de leitura, que prejuízos isso pode trazer?

D. - Ah muitos, porque a escola ficou capenga, porque a sala de leitura amarra a escola toda. Quando tem aquele professor que não gosta de ler, ele passa, porque ele acaba passando isso pro aluno, mas o professor de sala de leitura não, ele puxa, dinamiza mais, aí o projeto de Leitura da

escola estaria mais amarrado, porque agora não está, porque não é só ir lá, será que ele está aproveitando realmente o espaço, ou só vai lá para cumprir um horário?

P. - Como acontece a formação continuada dos professores?

D. - Nos Centros de Estudos, nas reciclagens oferecidas pela CRE e pela SME.

P. - Como a escola discute a questão da “exclusão”?

D. - Ah! Sempre nos Centros de Estudos, a própria questão também, eu quero deixar claro que eu também, foi preciso que eu, depois de velha, perceber bastante, mas eu também deixei minha conta de exclusão quando eu lecionava, mas eu fui enxergando, muitas vezes querendo, muitas vezes involuntariamente. Qual foi a pergunta mesmo? Porque eu me confundi.

P. - É como a escola discute a questão da exclusão?

D. - Quando você observa uma situação, porque a gente tá sempre andando pela escola, observando, e de maneira mais enfática, quando a gente percebe mesmo, aí a gente chama pra conversar e fala mesmo.

P. - Como você acha que a escola pode ser mais inclusiva? A instituição.

D. - Acolhendo mais os alunos, ouvindo mais, entendendo mais a família. Claro que uma família estruturada ajuda, mas é preciso conversar com os pais, não é fácil não, nem eu sei fazer, mas é preciso, porque aí sim vai haver a integração. Você tem que acolher a criança, não tô dizendo que não pode brigar, mas dentro da normalidade, você pode brigar com ele, mas ele tem que perceber que você gosta dele. Não é deixar correr, a criança percebe até através do olhar o que você sente. Então é isso, é preciso conversar, compreender a criança nas suas ações.

Professora Mery, da Escola “Terra”

P - Como acontece a formação continuada aqui na escola?

Mery - Eu acho que a gente ainda não consegue, a CP até tenta, mas muitos professores continuam conteudistas e não avançam. Se o aluno consegue tudo bem, se não vai ficando pra trás, não evolui.

P - Qual a maior dificuldade encontrada na realização do trabalho?

Mery - Eu acho que a escola está de mãos atadas, a gente não consegue uma aproximação maior com a família, a escola ainda está muito distante da família. Há muita falta de compromisso, ninguém vem aqui saber informações sobre os filhos, ninguém olha se eles fizeram trabalho de casa, eles só vêm à escola quando tem reunião. Eles não procuram o melhor pro seus filhos.

P - Você acha que quando a família está presente o desempenho melhora?

Mery - Acho sim, eu noto que há uma grande melhora, até mesmo quando tem uma conversa em casa. Eu falo pra eles que não adianta bater, colocar de castigo, tem é que conversar.

P - Do que você sente falta?

Mery - De material humano, nós precisamos aprender uma atividade que os façam parar, se concentrar. Nós fomos ao Salão do Livro, eles queriam participar de uma oficina, estava todo mundo interessado, na hora que eles foram participar não paravam, ficavam olhando tudo em volta. É o que eu falo: “a gente aprende escutando” é por isso que eu digo que eles têm que ter mais acesso aos tratamentos psicológicos.

P - A escola está sem professor de sala de leitura?

Mery - Está, eles fizeram com a gente assim, nós temos um dia na semana pra ir até lá. Eu fui uma vez, hoje era dia, mas não fui, porque queria contar a história do Boitatá e depois fazer uma produção de texto.

P - Então o trabalho de Sala de Leitura você faz na sala de aula?

Mery - É, todo dia eu trabalho com texto, todo dia. Eu leio, faço eles escreverem, sinalizo os erros, eles reescrevem. A minha aula é em cima disso, da escrita e da leitura. É válido quando você vai pra lá (sala de leitura), o ambiente é diferente.

P - Você utiliza livro didático?

Mery - Só de Matemática.

P - E paradidático?

Mery - Eu empresto pra eles levarem pra casa. Esse aqui voltou assim rasgado (estava colado com durex) eu falei e ele não gostou, foi logo dizendo: “foi meu irmão” Eu disse:- Não quero saber, meu filho, você levou inteiro, tem que devolver do mesmo jeito.

P - Você percebe que eles lêem ?

Mery - Lêem, eu faço umas perguntas e eles respondem.

Um aluno que estava em pé de castigo avisa que acabou a aula de Educação Física, ela retruca dizendo:

- Te perguntei alguma coisa, mandei você tomar conta de mim?

P - Qual a sua formação?

Mery - Superior completo, em Pedagogia.

P - Você trabalha nessa escola há quanto tempo?

Mery - Desde 92.

P - É a sua primeira experiência com turma de Progressão?

Mery - Não, eu tive uma turma de Progressão no outro CIEP, mas era cinquenta milhões de vezes pior que essa. Lá eu tinha uma turma com 29 meninos, imagina o que é isso dentro da favela, era uma coisa horrível.

Ela me pergunta a minha opinião sobre a implantação do 2º CICLO, respondo que não tenho maiores informações. Ela diz que acha um absurdo que crianças como W. avancem sem conhecer as letras.

P - Você se considera uma leitora?

Mery - Não, eu gosto muito de ler histórias para as crianças, mas eu mesmo quase não leio.

P - Por quê?

Mery - Nesse momento é por falta de tempo, só leio histórias infantis pra minha filha, outro tipo de leitura eu acabo não fazendo.

P - E antes da sua filha, quando você tinha tempo, o que você lia?

Mery - Eu gostava de ler livro espírita, às vezes eu leio artigos de jornal sobre educação, mas livro é difícil.

P: - Quando você faz a Roda de Leitura com as crianças, qual é o seu objetivo?

Mery - O primeiro objetivo que eu tenho depois de trabalhar a oralidade é encontrar algum jeito, alguma forma para eles terem um embasamento na hora da escrita.

P: - Então seu objetivo está voltado para a decodificação do código, para a didatização e não para a formação do leitor.

Mery - É, não está mesmo. Só quando eu empresto livro é que estou preocupada com a formação do leitor.

P: - Você atribui o sucesso do seu trabalho a quê?

Mery - Olha, Juaciara, primeiro eu aposto muito nesse trabalho muito próximo, embora eu brigue muito com eles, nós temos uma boa relação, eu acho que um ponto é esse.

WESLEY

P - Fala pra mim como é a sua vida em casa, o que você faz quando não está na escola, fala pra mim.

Wesley – silêncio.

P - Você mora com quem?

Wesley - Com minha mãe.

P. - Só com ela?

Wesley - Com meu pai também.

P. - Você tem irmãos?

Wesley – Tenho.

P. - Quantos?

Wesley. - Dois, não, três.

P - Eles são mais velhos que você?

Wesley – São.

P. - Você estuda nessa escola há muito tempo?

Wesley - Só esse ano.

P - Antes você estudava aonde?

Wesley - Estudava na Leonardo (escola de horário parcial).

P. - E lá era legal? Você gosta mais de qual escola?

Wesley – Aqui.

P. - Por que aqui é mais legal?

Wesley - (Silêncio).

P. - Por que você gosta mais daqui?

Wesley - Porque é melhor.

P. - Sim, mas é melhor por quê?

Wesley - Porque a tia passa trabalho.

P. - E a outra professora não passava trabalho?

Wesley - Passava, mas aqui a tia passa mais.

P. - E você acha que assim está aprendendo mais?

Wesley – É.

P. - E o que não é legal aqui?

Wesley - Ficar de castigo.

P. - Você fica muito de castigo? Por quê?

Wesley - Porque eu arrumo briga.

P. - Você vive brigando, é?

P. - Você me disse que aqui é mais legal porque a tia passa muito trabalho, e assim você aprende mais, o que você já aprendeu aqui?

Wesley - Aprendi a ler.

P. - Você gosta de ler?

Wesley – Gosto.

P. - O quê?

Wesley - Livros de história.

P. - Que legal, você já sabe ler livros. E na sua casa alguém sabe ler?

Wesley - Meu irmão e minha mãe.

P. - Eles lêem o quê?

Wesley - Nada, porque lá em casa não tem livro, às vezes eles lêem o livro de Progressão (livro didático destinado à série.)

P. - E jornal, alguém lê?

Wesley – Não.

P. - Sua mãe conta historinha pra você? Qual?

Wesley - Conta, a do Saci Pererê.

P. - Então conta essa história pra mim.

Wesley - Conta que um moleque fez besteira e então ficou preso dentro de uma garrafa pedindo socorro, quando conseguiu sair da garrafa o menino só tinha uma perna.

P. - Você gosta de ver televisão?

Wesley – Gosto.

P. - Que programa?

Wesley (Depois de muita pausa, responde que gosta de jornal).

P. - Que legal, já que você gosta de ver jornal, vamos falar sobre um acontecimento recente, a eleição para presidente. Você viu no Jornal quem ganhou as eleições? Quem foi eleito Presidente?

Wesley – Não.

P. - Você não viu no jornal nada sobre esse assunto?

Wesley – Não.

P. - Eu vi lá no mural da sua sala uma reportagem sobre a queda de um avião. (era o episódio do avião da Gol). Você viu essa reportagem no jornal?

Wesley - Não

P. - E de música, você gosta?

Wesley - Não, só da igreja.

P. - Qual igreja?

Wesley - Universal, e quem é da igreja não pode gostar de música.

P. - Nem música de Deus?

Wesley - Só de Deus.

P. – Wesley, seu pai trabalha em quê?

Wesley - Na kombi, ele trabalha pra comprar cachaça.

P.- É, e você gostaria que ele comprasse o quê?

Wesley – Verdura.

P.- Na sua casa não tem verdura?

Wesley - Tem, mas podia ter mais.

P. - E sua mãe, ela trabalha?

Wesley (não responde à pergunta) mas faz a seguinte indagação: “Tua geladeira está cheia”?

Respondo que mais ou menos e também pergunto sobre a sua. Ele afirma com a cabeça que sim.

Retomo a entrevista com a pergunta:

P. - E sua mãe, ela trabalha?

Wesley - Trabalha, ela trabalha no meu dinheiro.

P. - Não entendi, no seu dinheiro? Como assim?

Wesley – É, no meu cheque cidadão.

GERISON

P. - Gerison, eu queria que você me falasse um pouco da sua vida, o que você faz em casa, do que você gosta de brincar, aonde você gosta de ir.

Gerison - Eu gosto de jogar bola.

P. - Você joga bola aonde?

Gerison - Na rua.

P. - Na rua? Em qual rua você mora?

Gerison - É lá na Rua Sibéria.

P. -Ah! Eu conheço essa rua, já tive aluno que morava lá. Que dizer que quando você não está na escola, você tá jogando bola na rua.

Gerison – É.

P. - E a sua família, como que é? Quem mora na sua casa?

Gerison- (silêncio)

P. - Você mora com seu pai e sua mãe, e com seus irmãos?

Gerison – Moro.

P. - Quantos irmãos você tem?

Gerison - Tinha 5, agora só tem dois.

P. - Tinha 5 e agora só tem dois, o que aconteceu com os outros?

Gerison – Morreram.

P. - Seu pai trabalha em quê?

Gerison - Trabalhava na fábrica de biscoito, agora ele saiu de lá e está trabalhando na rua, fazendo biscate.

P. - E sua mãe trabalha?

Gerison – É, toma conta dos outros.

P. - Você está nessa escola há muito tempo?

Gerison - Não, só esse ano.

P. - Você estudava aonde?

Gerison - Na Leonardo.

P. - E você gostava de lá?

Gerison - Gosto mais daqui.

P. - Você está nessa turma de progressão por quê?

Gerison- Porque eu repeti.

P. - É, e por que você repetiu?

Gerison - Porque eu não sabia ler e escrever.

P. - E agora você sabe?

Gerison - Mais ou menos.

P. - Eu acho que não é mais ou menos não, eu acho que você sabe, eu vi sua prova, seus trabalhos, e estava tudo direitinho. Tá escondendo o jogo?

(Risos)

P. - Você gosta de ler?

Gerison – Historinha.

P. - Qual?

Gerison - Qualquer uma, da Mônica e do Cebolinha também.

P. - Na sua casa alguém lê?

Gerison - Minha mãe, meu pai.

P. - Eles lêem o quê?

Gerison. - Lê o bilhete que a tia passa.

P. - Quando é que você descobriu que sabia ler?

(Silêncio)

P. - Fala pra mim, você está todo acanhado, todo preso, se solta, solta, solta (brincando com os braços). Você disse pra mim que estudava na Leonardo e não conseguiu aprender nada e agora

está aqui há pouquinho tempo e já sabe ler e escrever, por que será que aqui você aprendeu? Por que será?

(Silencio)

Insisto na pergunta, mas o aluno não responde. Resolvo então, mudar de assunto para retomar a pergunta depois.

P. - O que é legal nessa escola?

(Silencio)

Insisto na pergunta

Gerison - A professora.

P.- Por quê?

Gerison - Porque ela ensina.

P. - E a outra, não ensinava?

Gerison - Ensinava, mas essa ensina mais.

P. - E você quer aprender pra que, pra ser o quê?

Gerison - Um médico.

P.- Legal, mas por que médico?

Gerison - Pra cuidar das pessoas.

P – Gerison, eu fiquei muito feliz em ver o quanto você está aprendendo, tenho certeza de que você vai conseguir ser um médico.

HÉLIO

P. - Vamos começar conversando sobre a sua vida, me conta um pouco de você.

Hélio - Minha vida é boa, gosto de estudar pra chegar aonde eu quero.

P. - E aonde você quer chegar?

Hélio - No exército.

P. - Que legal! Você quer ser do exército. Você mora com quem?

Hélio - Com meu pai.

P. - Só você e seu pai?

Hélio – É.

P. - Seu pai trabalha em quê?

(Silencio)

Insisto na pergunta, pois percebo que Hélio está com vergonha.

Hélio - No estacionamento, tomando conta dos carros.

P. - Tomar conta de carros é um trabalho legal, conheço muita gente que trabalha em estacionamento.

O aluno sorri, demonstrando estar mais à vontade.

P. - Você está nessa escola há muito tempo?

Hélio. - Só esse ano.

P. - E antes, aonde você estudava?

Hélio - Na Leonardo.

P. - Lá era legal?

Hélio. – Era, mas aqui é mais legal.

P. - Por quê?

Hélio. - Porque aqui a gente brinca mais.

P.- Você está nessa turma de Progressão por quê?

Hélio. – Bagunça, porque eu fazia muita bagunça e não aprendia.

P. - E agora você está aprendendo, por quê?

Hélio - Porque a tia ensina.

P. - E a outra professora não ensinava?

Hélio - Ensinava, mas essa ensina mais.

P. - Você gosta de ler? O quê?

Hélio – Livro.

P. - Que livro?

Hélio. - Qualquer um, de historinha.

P. - Seu pai sabe ler? O que ele lê em casa?

Hélio – Jornal.

P. - Que parte do jornal ele gosta de ler?

Hélio – Várias.

P. - E historias alguém lê pra você?

Hélio – Não.

P. - Você passeia, vai ao cinema?

Hélio - Não, só ao campo.

P. - Você mora sozinho com seu pai. Quando não tem aula você fica sozinho?

Hélio - Não, eu vou pro estacionamento com ele.

ALAN

P. - Alan, você estuda nessa escola há muito tempo?

Alan - Desde 2004, fui aluno da Alcinéia.

P. - Você sabe ler?

Alan - Mais ou menos.

P. - O que é saber ler mais ou menos?

Alan - É ler algumas coisa, palavras ...

P. - Na sua casa quem sabe ler?

Alan - Meu pai, minha mãe e minha irmã.

P. - Eles lêem o quê?

Alan - Minha mãe lê negócio da igreja, é... Bíblia.

P. - E alguém lê pra você?

Alan - Lê minha irmã.

P. - Ela lê o quê?

Alan - Alguns trabalhos de casa.

P. - Você gosta de ler?

Alan – Gosto.

P. - Você está nessa turma por quê?

Alan - É porque eu repeti.

P. - E por que você repetiu?

Alan - É porque quando eu era da Alcinéia eu não sabia ler, mas quando eu fui para Mery eu aprendi

P. - Por que você acha que aprendeu com a Mery e não aprendeu com a Alcinéia?

Alan - É porque a Mery todo dia passa trabalho pra ler e a Alcinéia só passava continha a gente só aprendia continha.

P. - Você gosta quando a Mery faz a Roda de Leitura? O que você mais gosta?

Alan - Das histórias.

P. - Na sua casa alguém lê jornal?

Alan - Minha irmã, ela lê e também vê o jornal na televisão, vê as notícias o que está acontecendo.

P. - Qual jornal ela gosta de ler?

Alan - Qualquer um, ela lê mais o Dia, a parte das novelas para saber o que vai acontecer, às vezes ela pede pra eu ler pra ela.

P. - E você consegue ler?

Alan- Às vezes.

PAULO

P. - Me fala um pouco da sua vida, do que você gosta de fazer, com quem você mora...

Paulo - Eu moro com meus pais, e dois irmãos, lá na Pires Rabelo.

P. - Você estuda nessa escola há quanto tempo?

Paulo - Só esse ano, antes eu estudava no “Brizolão”.

P. - Qual?

Paulo - Lá no final da Boiobi, sabe aquele Brizolão?

P. - Sei.

P. - E por que você veio pra cá?

Paulo - Porque eu mudei de série.

P. - E você gosta daqui?

Paulo - Gosto, porque aqui ensina melhor, lá não ensinava nada. Aqui a tia “esforça” pra gente aprender. E aqui tem sempre festa.

P. - É!

P. - E você está nessa turma de Progressão por quê?

Paulo - Porque eu fazia bagunça, e não aprendia a ler.

P.- Você gosta de ler?

Paulo - Gosto, gosto de ler Gibi, eu queria ler uma revista toda.

P.- Na sua casa alguém lê? Quem?

Paulo - Meu pai, minha mãe e meu irmão.

P.- Eles lêem o quê?

Paulo - Eles ficam lendo jornal.

ALISON

P. - Há quanto tempo você estuda nessa escola?

Alison – Isso eu não sei responder não tia, eu sei que tive quatro professoras.

P. - Você sabe ler?

Alison – Sei, aprendi agora.

P. - E por que você está nessa turma de Progressão?

Alison - Porque eu repeti, eu não sabia nada.

P.- E o que é não saber nada?

Alison - É que eu não sabia ler nem escrever, eu fazia tudo errado.

P. - E por que você acha que agora aprendeu?

Alison - Porque a professora Mery me ensinou.

P.- Você gosta de ler? O quê?

Alison - Histórias, a do Menino Maluquinho.

P. - Na sua casa alguém lê?

Alison - Todo mundo lê jornal, livro, revista de novela.

MARIANA

P. - Você sabe ler?

Mariana – Não.

P. - Por que você está na turma de Progressão?

Mariana - Pra eu aprender mais a ler.

P. - Pra ler o quê?

Mariana – Jornal.

P. - Na sua casa as pessoas lêem o quê?

Mariana – Jornal.

P. - Qual?

Mariana - O de novela.

P. – Entendi.

ANEXO 2

As vozes que revelam os sujeitos

Entrevista com “CA” Diretora da escola “AR”

P: - Me dê a sua opinião sobre a turma de Progressão.

D: - É uma turma que realmente apresenta certa dificuldade, tem que ter um olhar diferenciado para eles, eles não podem ser avaliados irmanamente, porque cada um tem a sua diferença. É uma turma que requer realmente um olhar diferenciado.

P: - Como você escolheu a professora para reger essa turma?

D: - Perfil dela, ser dinâmica, ter um amor muito grande para esse tipo de aluno, para atender a esse tipo de aluno, é.... realmente o amor que ela tem, ela procura dar uma aula bem diversificada, procura ver em outras escolas, os cursos que ela participa, ela aplica aquilo que ela aprende, entendeu? Então é por isso que eu vejo que ela é a professora ideal para essa turma.

P: - Quais os investimentos que a escola faz para essa turma? Tem algum investimento especial?

D: - Investimento não, se tiver alguma atividade, eles participam de todas as atividades. Se tiver um teatro na escola eles vão, se tiver que ir a um passeio, eles vão.

P: - Então você prioriza essa turma?

D: - Sim, priorizo a turma de Progressão.

P: - Quais os fatores que dificultam esse trabalho, com as turmas de Progressão?

D: - Eu não vejo dificuldade não, quando você quer, nada dificulta. Tem o professor com o perfil, então tá tudo bem.

P: - Você sente falta de alguma coisa, para desenvolver um trabalho melhor com essa turma?

D: - O que eu sinto falta é da frequência dos alunos. Aí já não é da escola, é mais parte deles. O que eu sinto e o que a professora esbarra é na frequência.

P: - Na sua opinião, qual são os fatores que contribuem para a existência das turmas de Progressão?

D: - A idade, as dificuldades que eles apresentam na aprendizagem e muitos são alunos que não estudaram, assim a idade.....

P: - Como você acha que isso poderia ser evitado?

D: - Isso aí eu acho que é mais parte social, assim os pais acompanhar, quando tem um tratamento fora, eles não vão, a própria escola oferece, ou seja, a CRE, o Município oferece, mas eles acham que isso é besteira.

P: - A escola tem um Projeto Político Pedagógico. Então qual é a missão da escola? O que a escola prioriza como missão, como objetivo maior?

D: - Realmente a educação, transformar o aluno, que ele seja crítico, que ele seja responsável, que ele possa realmente no meio que ele vive poder transformar com a sua fala, com seu conhecimento, com a sua atitude.

P: - Fala um pouco sobre o cotidiano escolar, como é o dia-a-dia aqui na escola.

D: (Risos) - Com problemas, com brigas, alunos querendo matar aula, da comunidade em si, eu não tenho o que falar, mas é..... barulho, mas é uma escola realmente tranqüila.

P: - Nós estamos vivendo um momento de muita violência, essa violência atinge a escola?

D: - Atinge, aos alunos entre si, porque realmente hoje eles não têm o diálogo, a gente sempre fala nisso, no diálogo, se Deus nos deu o dom da fala, porque usar o dom da força, não vai dar em nada. Então essa violência realmente assim... A violência dentro de casa, porque eles já são todos violentados, amargurados com a família né? Então isso nos atinge. O pai que às vezes briga lá fora e vem agredindo também (episódio do pai) é o que mais... eles entre si. Eles são tão sofridos, tão amargurados que às vezes um olhar de um pro outro naquele dia não está bom, então vira um problema. Agora, com a droga em si nós não temos problemas.

P: - Em relação à leitura, como você acha que a escola deveria prepará-los?

D: - Que eles compreendam aquilo que lêem.

P: - Quais os incentivo que a escola utiliza para a formação do leitor? A escola participa de algum projeto de incentivo à leitura?

D: - Projeto não, tem os professores de Língua Portuguesa que usam a Sala de Leitura. Eu peço muito aos professores para que eles possam “obrigar” os alunos a ler, a compreender, porque senão...

P: - Você se considera uma leitora?

D: - Me considero, tem que ser, né? Tem que ser. (risos)

P: - Que tipo de leitura você faz?

D: - Olha... depende, agora tenho lido tudo em relação a educação, qualquer texto ou autor que fale de educação, que abra novas idéias, eu gosto, qualquer assunto, pode ser avaliação... qualquer coisa, eu realmente gosto. Gostaria de ter mais tempo.

P: - Quantos livros em média você lê por ano?

D: - Ah! Depende, eu leio vários, eu estava até acabando de ler aquele, o Mestre... como é mesmo?

P: - Do Augusto Cury?

D: - É, Alunos brilhantes e Pais fascinantes.

P: - Você acha que seus professores são leitores?

D: (silêncio) – É, eu tenho um grupo que sim.

P: - Qual o papel que você atribui à literatura na formação da pessoa humana?

D: - É muito importante, para você saber dialogar, você saber escrever, né? Você tem mais conhecimento, quando lê. Às vezes você consegue até transformar as relações através da literatura.

P: - Qual deveria ser o espaço da literatura na escola?

D: - Um espaço bem importante mesmo, eu falo muito com os professores, até do 1º segmento, para trabalhar muito a literatura, trabalhar com leitura, os livros, conhecer os autores, dentro da faixa etária deles.

P: - Você disse que a escola está sem professor de sala de leitura, que prejuízos isso tem trazido para a escola?

D: - Porque eu poderia atender muito mais, sair projetos de lá, e eu não posso, porque é a Coordenadora Pedagógica, a adjunta que trabalham , quer dizer, poderiam sair dali projetos que atendessem a todos os alunos, assim poderia conquistar mais leitores.

P: - Como acontece a formação continuada dos professores?

D: - Como assim?

P: - Na verdade os Centros de Estudos visam à formação continuada dos professores, então como ele vem acontecendo? Os professores têm uma boa participação, uma boa discussão nesses grupos? Ou têm resistência a essa participação?

D: - Tem uns que têm, mas depois eu não tenho problema não, na conversa, no diálogo, a gente mostra o que é bom, novas descobertas, novos desafios, e aí não tem problema.

P: - Como a escola discute a questão da exclusão?

D: (silêncio)

P: - Eu percebo que a sua escola é altamente inclusiva, acolhedora, é claro isso. Principalmente tendo como parâmetro a turma da “Dora” e outras situações que eu já presenciei aqui, então como você discute a exclusão, tem alguma coisa especial? O professor tem práticas excludentes, como é orientado?

D: - Eu falo o seguinte, se eu não tiver aluno, não vou ter professor. Mil vezes, a gente ter o aluno na escola, do que na rua. Não podemos esquecer que os nossos filhos também estão lá fora, eu até posso colocar meus filhos em escola particular, mas se der uma oportunidade a alguém estarei contribuindo para um mundo melhor, realmente é um trabalho cansativo, muitos alunos não estão preparados até pra receber essa atenção, é uma coisa constante. Então eu vejo e paro para analisar quando você fecha a porta para um aluno, você tá fechando a porta pro mundo, mais

um na rua. Então vamos parar para pensar nisso. E outra coisa, não adianta uma escola bonita por dentro, bonita por fora. A nossa está horrível, por fora, por dentro nem tanto, mas o que interessa são os alunos aqui dentro, então você tem que cativá-los com amor e perguntar por que o meu filho pode ter o melhor e ele não? Tem que dar muito amor, tem que oportunizar experiências positivas.

P: - Como é a relação da escola com as famílias, com a comunidade?

D: - Olha eu telefono, quando não é celular, quando o telefone funciona, senão o professor fala com um aluno, manda recado.

P: - Quais são os momentos que a família participa?

D: - Nas reuniões, antigamente tinha o Brunch, era cansativo, mas eu gostava. Mesmo assim a frequência poderia ser bem melhor, nossos pais estão muito acomodados. Os pais só comparecem quando vão receber a bolsa alimentação, aí os pais aparecem, conversam, e não é esse o objetivo.

Dora, Professora da “Escola Ar”

P - Qual é o nome da escola?

D - Escola Municipal J. M. B. (Ar)

P - Qual o endereço?

D - Rua Buíque s/nº, Padre Miguel.

P - Esta escola é Rural ou urbana ?

D - É urbana.

P - Ela é de difícil acesso pra você?

D – Não.

P - Ela está situada próximo a alguma favela?

D - É, mais não traz nenhum problema para a escola, não.

P - Ela trabalha com quais segmentos?

D - Com os dois, ou seja, da 3ª a 8ª séries.

P - A escola promove a formação continuada de professores?

D – Sim.

P - A escola oferece material necessário para a qualificação do processo de aprendizagem?

D - Quando a escola tem, ela oferece, tudo que a escola recebe ela repassa para os professores e alunos. Agora quando falta alguma coisa são os professores mesmo que compram.

P - Você acha que isto que ela recebe é o suficiente para a realização de um bom trabalho?

D - Algumas coisas , não digo tudo mais faltam materiais para atender bem e fazer um trabalho diversificado, deveria ter mais.

P -Que material você sente falta?

D - Eu sinto falta de lixa d'água, eu sinto falta de cola colorida, a gente recebe muito quadro, muito guache, eu sinto falta de , eu costumo até falar disso, de Jornal diariamente porque houve um tempo que tinha jornal na escola e não temos mais, então eu sinto falta de jornal ,sinto falta de

material que pudesse trabalhar, por que se nós tivéssemos uma verba pra comprar seria muito melhor. Eu trabalho com respeito, mas tem horas que o que manda, o que é preciso é o dinheiro. Eu acho que falta algumas coisinhas. A escola recebe lápis mais de péssima qualidade, apontador de péssima qualidade, quer dizer o aluno faz ponta duas vezes quebra o lápis, faz ponta duas vezes o apontador está cego, então não tá bom para o aluno né?

P - A turma frequenta a sala de leitura?

D - Sempre, uma vez por semana, geralmente as sextas-feiras, eles vão para a sala de leitura, mais a escola não tem ainda professores da sala de leitura não.

P - E como é que você faz? Como é que você repõe essa ida à sala de leitura?

D - Como eu disse, nos vamos as sextas-feiras, e eu escolho um livro antes, porque todo dia nos fazemos a roda de leitura na sala de aula, normalmente eu escolho e lá fazemos leitura dinâmica. Eles podem escolher um livro e levar para casa, não é obrigatório, tem aluno que não quer levar, então não leva. Eles gostam muito da sala de leitura.

P - Você falou que todos os dias faz a roda de leitura na sala de aula, qual é o seu objetivo com essa atividade?

D - É incentivar a imaginação deles, a criação, que eles possam tá imaginando. Antes de eu terminar um livro eu faço uma pausa para que eles imaginem o que vai acontecer. Geralmente quando tem trabalho de leitura eu não cobro nada, eu não faço uma leitura e depois passo um trabalho. Na sala de leitura e na roda é só leitura mesmo. Até estávamos fazendo uma leitura relativa ao povo africano, a cultura deles, e assim eles foram ficando familiarizados com alguns termos. Eles adoram falar da natureza, das árvores, então eles já foram até a Lona Cultural assistir a uma peça que teve lá, da apresentação da árvore.

P - Normalmente você leva que tipo de texto para as rodas de leituras?

D - Ah! Eu uso algumas notícias de jornal, receitas, histórias, contos, poesias, eu nunca trouxe uma bula.

P - Você usa livro didático?

D - Eu tenho um livro de português e um de matemática, eles não são assim de uso, eu nem sei se vou terminar até o fim do ano por que eu não tenho aquela obrigatoriedade de usar, né?

P - E o livro paradidático você utiliza?

D - Para os alunos que lêem, eu uso, pois todos querem. Mas, por exemplo, os alunos que não lêem, até que por certa desmotivação eles não gostam de levar para casa. Tem um que é o P. que não lê, mais gosta de levar, então eu procuro livros que não tem palavras, só imagens, que da pra ele ler, por exemplo, o da Bruxinha da Eva Furnari, ele gosta de levar pra casa.

P - Você percebe que há um desdobramento em casa, se alguém lê pra eles?

D - Tem alguns pais que lêem sim, mas a maioria não lê.

P - A escola participa de algum projeto de incentivo à leitura?

D - Externo não, mas nossos projetos sempre contemplam a questão da leitura.

P - Você se considera uma leitora?

D - Sim, eu gosto muito de ler.

P - Que tipo de leitura você faz?

D - Eu leio tudo o que aparece, recentemente estou lendo Augusto Cury e tenho gostado muito.

P - Qual a sua formação?

D - Superior completo.

P - Você já tinha experiência com turmas de Progressão?

D - Sim, eu sempre gostei de trabalhar com essas turmas, pra mim é um desafio.

Os alunos chegam para chamar a professora porque terminou a aula de Educação Física, momento que reservamos para a nossa entrevista, assim demos por encerrado o nosso papo.

As falas dos alunos

P - Qual o seu nome?

- *Davi.*

P - Onde você mora?

- *Na rua Edgar Lima- Parque Leopoldina.*

P - Qual sua idade?

- *14 anos.*

P - Você está nessa turma, por quê?

- *Porque eu repeti, várias vezes.*

P - E por que você repetiu?

- *Porque eu fiz bagunça.*

P - É, você estudava aqui mesmo ou veio de outra escola?

- *Vim de outra escola*

P - E agora você já aprendeu a ler?

- *Mais ou menos, só um pouquinho.*

P - Quais são as coisas que você já sabe ler?

- *As coisas que a tia manda.*

P - Você gosta de ler o quê?

- *Gibi*

P - Qual?

- *Da Mônica.*

P - Na sua casa alguém lê?

- *Sim, todos, meu pai, minha mãe, meus irmãos.*

P - Eles lêem o quê?

- *Jornal.*

P - Qual?

- *Meia-hora.*

P - Qual a parte do jornal que eles mais gostam de ler?

- *Não sei, eles não deixam eu ver.*

P - Por quê? Eles não comentam com você o que estão lendo? Não falam sobre as notícias?

- *Não.*

P - E livro, na sua casa tem livros?

- *Tem, mas ninguém lê.*

P - Você aprendeu a ler agora, e porque não aprendeu antes, nas séries anteriores?

- *Porque eu faltava muito, eu não acordava na hora de vir pra escola, tinha dia também que eu ia pra praça pra brincar, porque na escola não podia, era chato.*

P - E seus pais não brigavam?

- *Só meu pai, minha mãe nem ligava.*

P - E essa escola é legal ou chata?

- *Legal, a tia briga com a gente, mas também conversa, explica.*

P - Você gosta de fazer o quê?

- *Jogar futebol, quero ser jogador.*

P - Por quê?

- *Eu gosto, e meus pais também querem.*

P - Você frequenta alguma escolinha?

- *Não, só jogo na rua.*

P. - Qual o seu nome?

- *Fabiano*

P. - Qual o seu endereço?

- *77.*

P. - Não, perguntei o seu endereço, o nome da rua, o bairro.

- *O nome da rua, não sei, só sei que é Padre Miguel.*

P. - Você está na turma de Progressão, por quê?

- *Não sei.*

P. - Você sabe ler?

- *Sei.*

P. - Você gosta de ler o quê?

- *Historinha.*

P. - Como é o seu nome?

- *Armando.*

P. - Onde você mora?

- *É,....não sei.*

P. - Como assim? Você não sabe o nome da rua, ou do bairro?

- *Não, só sei que moro aqui, ali em cima.*

P. - Você mora com quem?

- *Com meus pais e meus irmãos, são nove.*

P. - Qual a sua idade?

- *10 anos.*

P. - Por que você está na turma de Progressão?

- *Não sei.*

P. - Você gosta de ler?

- *Gosto.*

P. - O que você gosta de ler?

- *Não sei, acho que é história, mas não lembro mais.*

P. - Na sua casa alguém lê?

- *Só meu pai e a Amanda.*

P.- Lê o quê?

- *Meu pai lê jornal, a parte de futebol.*

P. - Alguém lê pra você?

- *Não.*

P. - Nem conta historinha?

- *Conta, minha mãe conta, do meu livro.*

P.- Na sua casa tem livros?

- *Não, só o da escola.*

P. - E o que é legal nessa escola?

- *As pessoas todas ,a tia, ela conversa com a gente, faz coisa pra gente ficar feliz, compra bolo.*

P. - E o que é chato nessa escola?

- *Nada, tudo é legal, não sei o que dizer.*

P. - E a tia briga muito com vocês?

- *Só um pouquinho.*

P. - Quando você não está na escola você faz o quê?

- *Jogo Vídeo-game.*

P. - E no futuro, você pretende trabalhar com o quê?

- *De limpar casa, armar móveis, nisso.*

P.- Por que você gostaria de trabalhar com isso?

- *Pra ajudar minha mãe, meu irmão trabalha na Sonoleve e faz isso, é ele que ajuda lá em casa.*

P. - Como é o seu nome?

- *Lucas.*

P. - Você mora onde e com quem?

- *Na Olímpia Esteves, aqui pertinho, moro com minha mãe, meu irmão foi morar com o pai dele.*

P.- Você sabe por que está na turma de Progressão?

- *Porque eu fiquei reprovado, eu faltava muito.*

P. - E você faltava por quê?

- *Pra ir ao médico, porque eu tinha que operar a garganta, mas não foi preciso, agora eu tenho que operar uma hérnia.*

P. - Você sabe ler?

- *Sei, no ano passado eu lia gaguejando, agora não, agora eu leio direitinho.*

P. - É, você acha que isso te ajuda a aprender?

- *Acho, ela estimula.*

P. - Você gosta de ler? O quê?

- *Historinha, livro.*

P. - Qual livro ou historinha que você leu de que mais gostou?

- *Uma que minha mãe comprou pra mim, da águia e o príncipe.*

P. - E a sua mãe conta historinha pra você?

- *Conta, e quando ela não está em casa eu leio os livros que tem lá em casa.*

P. - E na sua casa tem muitos livros?

- *É o que mais tem, tem gavetas e mais gavetas de livros, papéis...*

P. - Na sua casa alguém lê?

- *Minha mãe, ela lê tudo, ela acabou de fazer um curso de prevenção a dependência química, aí ela fica lendo sobre isso.*

P. - E ela lê pra você?

- *Lê, quase todo dia.*

P. - Vamos falar sobre a escola, o que é legal aqui e o que é chato?

- *Legal é minha professora, e chato (pausa) não sei dizer, acho que não é nada.*

P. - Você gosta de fazer o quê?

- *Gosto de escrever, de fazer música.*

P. - Você já fez uma música? Canta pra mim...

- *Ah, é musica de igreja, eu canto lá na igreja, música contra as drogas.*

P. - E a Bíblia, você conhece?

- *Conheço, minha mãe já leu alguns capítulos pra mim.*

P. - Lucas, você está crescendo, e quando chegar a hora de trabalhar, você gostaria de ter que profissão?

- *Eu gostaria de ser da Aeronáutica, porque eu acho bonito, meu primo César e da Aeronáutica e eu quero ser também.*

P.- Como é o seu nome?

- *Lídia*

P.- Você mora aonde?

- *Lá em cima, pra lá da escola.*

P.- Mas qual é o nome da rua, do bairro?

- *É Beco da Pedra, no Rio de Janeiro.*

P.- Você mora com quem?

- *Com meus pais e meus irmãos*

P.- Qual a sua idade?

- *10.*

P.- Você sabe por que está na turma de progressão?

- *Porque eu não sabia ler.*

P.- E agora você sabe?

- *Agora eu sei.*

P.- Por que você aprendeu agora e não aprendeu antes? Me explica isso.

- *Porque agora eu estava mais interessada.*

P.- Mas o que aconteceu para você ficar mais interessada?

- *Não sei, não sei mesmo.*

P.- Você gosta de ler?

- *Gosto.*

P.- Gosta de ler o quê?

- *Umhas coisas que a tia passa no caderno, umas leiturrinhas.*

P.- O que são leiturrinhas?

- *É assim uns livrrinhos, tem um que eu gosto mais "o bolo fofo".*

P.- Na sua casa as pessoas costumam ler? O quê?

- *Lêem, minha mãe gosta de ler revistas.*

P.- Quais?

- *Aquela de signo.*

P.- Alguém conta ou lê historinhas para você?

- *Não.*

P.- O que é legal na escola?

- *Brincar, ouvir a professora falar.*

P.- E o que é chato?

- *Quando leva esporro.*

P.- Leva esporro de quem?

- *Da tia, quando os meninos fazem bagunça.*

P. - Mas a tia é legal?

- *É, eu aprendi a ler com ela, quando eu vim do Brizolão eu não sabia nada.*

P.- E por que será que você aprendeu com ela e não aprendeu antes?

- *Porque eu chorava, porque lá eu saía tarde.*

P. - Como é sua vida fora da escola, o que você faz?

- *Eu arrumo a casa, penteio o cabelo e vou pra rua brincar.*

P. - Você brinca de que na rua?

- *De pique ajuda, pique pega, essas coisas.*

P. - E televisão você gosta de ver?

- *Só os Rebeldes.*

P. - Você já pensou no seu futuro, alguém já conversou com você sobre isso?

- *Já, minha mãe me perguntou o que eu queria ser quando crescesse, eu disse que quero ser uma veterinária, porque eu gosto de bichos.*

P - Qual o seu nome?

- *Patrick.*

P. - Qual o seu endereço?

- *Rua Amerin, lá no 400.*

P. - Qual sua idade?

- 13.

P. - Patrick, por que você está na turma de Progressão?

- *Porque eu não consigo ler.*

P. - Mas você gosta quando alguém lê pra você?

- *Gosto.*

P. - Você gosta de histórias, de leitura de jornal ou das leituras do livro?

- *Gosto de histórias.*

P. - Na sua casa as pessoas lêem livros, jornais ou revistas?

- *Não.*

P. - Seu pai trabalha em quê?

- *Lá em Copacabana, esqueci o nome do que ele trabalha.*

P. - E você, já pensou no que gostaria de trabalhar?

- *No bombeiro, eu queria ser bombeiro.*

Terminamos a entrevista, porque Patrick tinha muita dificuldade em se expressar, e foi ficando muito nervoso com as perguntas.

P. - Como é o seu nome?

- *Raul.*

P. - Onde você mora?

- *Perto da Praça 400, perto do Barata.*

P. - Qual sua idade?

- 13.

P. - Você mora com quem?

- *Com minha mãe, meu irmão, minha cunhada, meu sobrinho, minha prima e minha avó.*

P. - Por que você está na turma de Progressão?

- *Porque eu não sei ler, porque eu não sei escrever.*

P. - E porque você acha que ainda não aprendeu a ler e escrever?

- *Porque não se interessa.*

P. - Então você não tem vontade de ler as coisas, não?

- *Mais ou menos.*

P. - Na sala a professora sempre lê, quais são as leituras que você gosta?

- *Das historinhas.*

P. - Quais?

- *Do Patinho Feio.*

P. - Na sua casa as pessoas lêem jornal, revistas, livros?

- *Só jornal, o Extra.*

P. - Qual parte? Tem gente que lê o jornal todo, tem gente que só lê a parte de novela.

- *Meu avô lê a parte do mensalão, minha mãe gosta de ver receita.*

P. - E alguém lê pra você?

- *Não.*

P. - Sua mãe, ou sua avó, alguém te conta ou lê histórias?

- *Não*

P. - O que é legal nessa escola?

- *Jogar bola.*

P. - E o que é menos legal?

- *Ah, esqueci, o pátio porque tem muita briga.*

P. - Falando em briga... A tia Dora briga muito?

- *Não, briga não, só com os que fazem bagunça, ela é muito legal, ela faz jogos, dá pirulitos, sai junto com a gente na hora da saída.*

P. - Se você já soubesse ler, você gostaria de ler o quê?

- *Jornal.*

P. - E escrever?

- *Eu queria escrever uma carta pra tia Dora.*

P. - Falando o quê?

- *Isso eu não falo não, não falo mesmo.*

P. - E no futuro, você quer fazer o quê?

- *Quero ser bombeiro.*

P. - Por quê?

- *Porque meu padrinho é o dono do bombeiro.*

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](#)