



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

LUCIANA MELO DIAS

ANGÚSTIAS DE ESPAÇOS DE FALA ABERTOS EM UMA CLASSE ESCOLAR

Brasília – DF
2015

LUCIANA MELO DIAS

ANGÚSTIAS DE ESPAÇOS DE FALA ABERTOS EM UMA CLASSE ESCOLAR

Monografia apresentada a Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural

Professora Orientadora: Ms Juliana Crespo Lopes

Brasília – DF

2015

FICHA CATOLOGRÁFICA: sistema de Biblioteca da UnB

DIAS, Luciana Melo

ABRINDO ESPAÇOS DE FALA EM UMA CLASSE ESCOLAR:
uma intervenção pautada na diversidade cultural/ Luciana Melo
Dias. – Brasília, 2015.

36 f.

Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade de Brasília,
Instituto de Psicologia, 2015.

Orientadora: Prof^a. Juliana Crespo Lopes

1. Espaços de fala. 2. Diversidade cultural. 3. Coletividade

ANGÚSTIAS DE ESPAÇOS DE FALA ABERTOS EM UMA CLASSE ESCOLAR

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural da aluna.

Luciana Melo Dias

Prof. Ms. Juliana Crespo Lopes
Professora Orientadora

Prof. Dra. Juliana Eugênia Caixeta
Professora Examinadora

Brasília, 14 de novembro de 2015

Dedico este trabalho à minha filha Olívia, por ajudar a me tornar melhor a cada dia. Ao meu marido Marcelo pela torcida e ajuda incansável e amorosa e pela parceria de vida. Aos meus pais, educadores maravilhosos, pelo crédito que dão aos meus sonhos. Ao meu irmão Magno Mello por compartilharmos de ideias e ideologias muito semelhantes e por demonstrar interesse genuíno ao meu desenvolvimento. Às minhas irmãs e meu irmão, sobrinhas e sobrinhos, meu afeto.

AGRADECIMENTOS

Minha mais profunda gratidão à minha orientadora Juliana Crespo Lopes, que incansavelmente me incentivou a continuar. Esta pesquisa não seria concluída sem sua extrema dedicação e agilidade. Tenho hoje um referencial de entusiasmo e perseverança que sempre estará vivo em minhas lembranças.

Agradeço a confiança que a gestão da escola pesquisada depositou no meu trabalho.

Agradeço às crianças e adolescentes, participantes da intervenção, por me fazerem confirmar que a aprendizagem é sempre um processo em que a hierarquia há que estar suspensa para que as relações sejam genuínas e levem todos e todas a se conhecerem melhor, oferecendo o melhor para o outro e para o mundo.

RESUMO

Ao abrir espaços de fala em uma classe escolar considerada “problema”, a intenção foi dar voz e vez à diversidade cultural de um público que, mesmo protagonista do contexto educacional, raramente teve a oportunidade de expressão que não fosse em forma de indisciplina ou transgressão. Esta pesquisa tem a proposta metodológica da pesquisa participante por compreender um paradigma de produção de conhecimentos que se esforça por diminuir a distância entre os sujeitos pesquisadores e os sujeitos pesquisados, resgatando o papel ativo da comunidade ao lado do pesquisador. A pesquisa/intervenção teve como macrovisão o método cartográfico, sendo a cartografia concebida não como um método pronto e sim gerador de pistas que permeiam sua prática, um processo em construção caso a caso, denotando afinidade com a essência do projeto de intervenção por ser pautado na construção coletiva. O trabalho de campo resultou em sutis insights, mas, na maioria do tempo, em situações caóticas que sugere ser um recorte das vivências sociais desses atores estigmatizados na escola e, em geral, com sentimentos de incompreensão em suas vidas familiares. A conclusão é que há um descontentamento de todas as partes e o reflexo na pesquisadora foi claro, entretanto, não podemos esquecer que o caos interno gerado faz parte do processo e a partir de um tempo de longo prazo que deveria ser designado a este tipo de intervenção em escola, as questões caóticas poderiam até mesmo dar subsídios para compor uma proposta consistente para a comunidade escolar. Qualquer trabalho consistente em um ambiente complexo como uma escola requer um tempo hábil para criar vínculos, observar e compreender o contexto para que, somente mais consciente do processo, a pesquisadora possa ter respaldo para exercer seu papel com seriedade e cuidado que uma intervenção no âmbito escolar prevê.

Palavras-chave: Espaços de fala. Diversidade cultural. Coletividade.

Sumário

INTRODUÇÃO	8
Objetivo Geral	9
Objetivos Específicos	9
Justificativa	9
REFERENCIAL TEÓRICO	10
MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	14
Caracterização da Escola	15
Participantes do estudo	16
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS.....	29
ANEXO 1.....	30
ANEXO 2.....	33

INTRODUÇÃO

Como esta pesquisa de intervenção propõe abrir espaços de fala, ou seja, dar voz a quem raramente a possui, o contexto sugere um início com estranhamentos: abrir espaços de fala pode levantar os impeditivos que não permitem a escola ser mais potencializadora e criativa? Ouvir os protagonistas do processo escolar, ou seja, alunos e alunas, pode identificar soluções para criar um ambiente mais propício para o desenvolvimento e aprendizado genuínos?

As vozes que se tem ouvido com frequência nas escolas brasileiras tem sido a voz da frustração e da desesperança por parte das educadoras e dos cuidadores, por sua vez, crianças e jovens acabam por se comunicarem responsivamente às decepções que lhe são endereçadas, geralmente, emitindo comportamentos de indisciplina e agressividade.

Se entendermos a escola como um espaço orgânico, colocando, portanto, o status quo sempre em questionamento, deixamos de enxergar suas dinâmicas de maneira essencialista e passamos a percebê-las dialeticamente, conforme Fleury (2008). “Transgressores” têm algo a dizer, são justamente eles que oportunizam os diálogos, mesmo que se expressem muitas vezes de maneira pouco assertiva.

De maneira a compreender o que tem feito as demandas virem à tona, cabe aqui um estranhamento: quais soluções uma turma encontrará quando participar de espaços de fala e for colocada como protagonista no levantamento e resoluções de seus problemas?

Diante desta transição de perspectiva de um sistema escolar, que vem de um modelo industrial, para uma escola mais livre, criativa e potencializadora, há que se propor os mais diversos estranhamentos: que mensagens estão querendo compartilhar por meio da indisciplina? O que precisamos ouvir para tornar a escola mais atrativa? O que pode ser feito para lidarmos mais criativamente com as relações? Como romper o cabo de guerra institucional aluno versus professores versus gestão versus família e vice-versa?¹

¹ A ortografia respeitou a voz do gênero feminino e do gênero masculino, portanto, para facilitar a escrita e a comunicação, ora será usado um gênero, ora outro de maneira aleatória ou que proporcione mais fluidez ao texto.

Objetivo Geral

Dar voz à diversidade cultural de uma turma de 6º ano de uma escola pública de Brasília para possibilitar o levantamento de demandas e criação coletiva de intervenções para superar os desafios enfrentados no cotidiano da escola.

Objetivos Específicos

- Abrir espaços de fala para levantar os impeditivos que não permitem a escola ser mais potencializadora e criativa.
- Identificar ansiedades e conflitos que permeiam o ambiente na sala de aula.
- Compor coletivamente potenciais soluções a serem implantadas para resolução da problemática levantada.

Justificativa

Na maioria das vezes, no ambiente escolar, o que se vê são esgotamentos, decepções, frustrações e impeditivos para realização de um trabalho mais efetivo, ou seja, que atinja os objetivos pedagógicos, assim como o objetivo edificante que a escola propõe. Trabalhos são desenvolvidos com propostas pré formatadas que, muitas vezes, deixa de fora o agente primordial do processo educacional na construção das melhorias.

Desta forma, uma pesquisa, que visa abrir espaço para a livre expressão, atenta-se para buscar, no cerne do contexto escolar, a participação que se faz necessária para romper o modelo hierarquizante que não mais cabe neste mundo em que compartilhar, compor coletivamente, dar voz à diversidade dão a tônica da proposta educacional que realmente atenda aos direitos humanos no que tange à autonomia dos seres, como salienta Freire (2011). Contribui, portanto, esta pesquisa para compreender o que esperar de um processo em que proporciona participação e protagonismo por meio de abrir espaços de fala e escuta ativa. Os espaços de fala proporcionam a exposição de opiniões sem direcionamentos. Escutar ativamente se trata de prestar atenção à essência, decodificar e interpretar as mensagens verbais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A importância de se tratar o assunto de abrir espaços de fala para que todos os atores educacionais sejam considerados no contexto escolar é abordada por meio do referencial da Cultura da Paz. De acordo com González e Castro (2015), a interação humana como um todo é o grande canal de fortalecimento da Cultura da Paz, não há mais como conceber o mundo de maneira individualizada como nos foi imposto pelo cientificismo e tecnicismo.

Há de se livrar da competição e partir para a colaboração que é a real natureza humana e não o que foi vendido para nós pelas interpretações de Darwin, pautadas na racionalidade científica e que, portanto, coloca o senso comum e os estudos humanísticos como irracionais, conforme Santos (1987).

Primeiramente, a relação de poder entre aluno e professor deve ser questionada e a forma hierarquizante suspensa. Cabos de guerra tem que ser rompidos, o jogo do culpado deve ser abolido.

O despertar pedagógico será quando a escola assumir a demanda social que está lhe sendo endereçada, juntamente com conteúdos da esfera do conhecimento formal, abraçar as questões emocionais, relacionais, psicológicas e sociais que emergem insistentemente no cotidiano. A escola é a instituição social que está mais apta a protagonizar o acolhimento das questões sociais demandadas, tanto pela capacidade de concentrar saberes, quanto pela autoridade que historicamente possui. Obviamente, necessitando a complementariedade da atuação de psicólogos e assistentes sociais para compor a interdisciplinariedade e a transdisciplinariedade.

Além da acachapante sociedade de consumo invadindo lares e relacionamentos de toda ordem, o próprio sistema escolar formata os indivíduos dentro de uma lógica materialista, adestrando crianças e enaltecendo produtividade, incitando a competição em vez da colaboração, como salienta Fleury (2008).

O direito que é de direito configura-se a partir de uma humanidade e, portanto, implica necessariamente uma coletividade. Conforme Sousa Junior (2014), não há como conceber o individual, o geracional, as especificidades e as historicidades para compor com integralidade a concepção dos direitos humanos.

Ao abraçar a diversidade cultural e os direitos humanos, a escola rompe naturalmente com classificações, rótulos e tendências a encontrar culpados. Abraçar

a diversidade significa incluir o diferente e as consequências provindas deste diferente rotulado: conforme ressaltam Nascimento e Delmondez (2014), diferentes que assumem posições de vulnerabilidade e de resistência à sua vulnerabilidade. De qualquer maneira, a escola é o lugar do acolhimento, da força coletiva, da indivisibilidade.

No conceito de indivisibilidade, Sousa Junior (2014) ressalta quão indispensável é a coletividade no que concerne a prática do que se faz de direito e do que se entende por humano, já que somos seres gregários e, portanto, não nos isolamos tanto em termo de deveres quanto de direitos o que nasceu para ser uma totalidade.

Como Lyra Filho (1982) defende: “Justiça é Justiça Social”. Não há preceitos geracionais ou históricos que diminuam a legitimidade do grupo, da sociedade em sua globalidade e interatividade. Portanto, o conceito de direitos humanos foi corrompido ao longo do tempo, principalmente, pós- revolução industrial. Dentre as inúmeras distorções que contaminaram o conceito de direitos humanos, está a de que os direitos humanos são um desserviço à sociedade. Há pessoas que propagam a ideia de que direitos humanos servem para justificar e atenuar malfeitos, ou até mesmo crimes. Frases do tipo: “lá vem o pessoal dos direitos humanos defender bandido”, tem sido comum de se ouvir.

O distanciamento da força da coletividade, permeada pela diversidade cultural nos faz viver um momento atravessado por receitas e fórmulas para todos os males. Seja na TV, na Internet, em revistas ou livros, seja na escola, no trabalho, na igreja, na comunidade, todos tem algo a dizer sobre como resolver nossos problemas.

Convivendo com essa panaceia, sentimo-nos cada vez mais frustrados e incompetentes, já que mesmo tendo solução para tudo, não conseguimos atingir nossos objetivos, muitas vezes não conseguimos nem mesmo sair do lugar. Mas por que não conseguimos? Não era de se esperar que com tantas informações conseguíssemos mais respostas? O fato é que quanto mais nos aproximamos do efêmero, das fórmulas mágicas, da produção mental acelerada, mais nos distanciamos de nossa essência, de nossa ancestralidade, da conexão com a natureza, da sabedoria do nosso corpo e de um estado de mais consciência. Distanciamos-nos do Ser, porque fórmulas e receitas para a vida também são produtos do mundo do consumo, distanciamos da Cidadania Planetária, um conceito que vem contrapor a globalização econômica e tecnológica com a busca de novos

caminhos na educação, na cultura e na ciência. A Cidadania Planetária propõe repensar valores e olhar para a terra como uma só nação, como diz Gadotti (2000). Temos muitas respostas em nós mesmos e na conexão com o outro, mas sempre as buscamos fora de nós. Não acreditamos mais na potencialidade da natureza e por natureza chamo a nós mesmos também, porque deve ser uma comunhão e o que está havendo é uma segregação.

Rojas (1996) ressalta que chegamos a uma situação desoladora, que ele chama de “*socialização da imaturidade*”, representada por três aspectos: desorientação, inversão de valores e vazio espiritual. Mesmo que tenhamos chegado a um ápice hedonista e superficial, muitos movimentos contrários se fazem presentes e quanto mais nosso olhar está consciente mais atraímos e somos atraídos por quem deseja mudar o curso das coisas, portanto, temos o dever de estarmos receptivos para a descontaminação do mundo formatado que nos tornamos. Mesmo que muitas vezes nos pareça atrativo voltarmos para as fórmulas mágicas, a Cidadania Planetária só se fortalecerá com o grande empenho de quem acessou ou começou a acessar a fina sintonia com a verdadeira essência e o papel de educadoras e educadores como agentes sociais planetários é a chave desta conexão de acordo com Mourão (2002).

O grande desafio da escola se reflete também nesta relação de buscar fora, na sociedade de consumo, o que deveria buscar dentro. Conforme Zaneti (2014) controlados pela cultura de massa, a escola por vezes se encontra sem coesão, sem identidade, sem saber como agir frente às demandas atuais. Quando perde o referencial de si mesmo e do que representa, a escola deixa de ouvir seus professores, seus funcionários, suas alunas, até mesmo suas gestoras, ou seja, não ouve a si mesma. Busca ansiosamente respostas externas, mas que já estão presentes em seu contexto. Solicita a presença da família apenas para falar, raramente para ouvir.

Desta forma, é na intersubjetividade, que é o encontro da própria subjetividade e a do outro é que os acontecimentos se fazem, dando sentido ao mundo. E o mundo só faz sentido nas relações. Onde está o problema pode estar a mais potente solução. Discursos frequentes colocam o outro como o problema, pouco vemos autoresponsabilizações e empatia. A pergunta que há de estar no cerne é: o que preciso melhorar em mim para fazer o melhor para o outro?

Um componente vital, conforme Pulino (2014), que acolhe a criança ou jovem no meio educacional e que revela a qualidade da entrada e da permanência na escola compondo com a historicidade, cultura e sociedade é a esperança, como ressalta Paulo Freire:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. (FREIRE, 2011, p. 70)

Ser aceito é um grande facilitador para a criança que nasce, cresce e insere-se na escola. Ser respeitado em sua subjetividade é o passo mais palpável para que as relações escolares tornem-se harmoniosas até mesmo em conflitos saudáveis próprios das inter-relações. Acolher o outro é saber acolher a si mesmo, porque o outro é o reflexo maior de nossa existência. Ao educador cabe a busca contínua desta proposta facilitadora da compreensão do outro, como salienta Carl Rogers em “Tornar-se pessoa”: “Quanto mais um indivíduo é compreendido e aceito, maior sua tendência para abandonar as falsas defesas que empregou para enfrentar a vida, maior sua tendência para se mover para frente” (ROGERS, 1997, p. 31).

O que, de maneira geral, o sistema escolar, com seu aparato conteudista e industrial, ainda não se deu conta é que as potencialidades serão despertadas em todos seus atores quando a escola se desarmar e se apropriar do seu profundo papel de compreender, aceitar as diferenças e se valer da força da coletividade que está em suas mãos.

Desta forma, a escola passa a educar para a cidadania:

[...] educar para a cidadania significa prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre interesses pessoais e sociais, desta disposição para sentir em si as dores do mundo (MACHADO, 1997, p. 47).

Conceitos sobre Direitos Humanos, Diversidade Cultural, Cultura da Paz, Cidadania Planetária podem fazer valer o conceito do que é ser uma escola de fato que está muito além da produção de conhecimento, abrangendo as relações e o potencial humano capaz de melhorar a sociedade em que vivemos tornando-a mais justa. Lyra Filho conceitua Direitos Humanos como “a enunciação dos princípios da legítima organização social da liberdade” (LYRA FILHO, 1982, p. 109). A Diversidade Cultural aqui é problematizada por meio da subjetividade que é a premissa para entender as diferenças das experiências, sejam de raça, gênero,

classe, dentre as mais variadas experiências sociais e culturais, conforme ressaltam Nascimento e Delmondez (2014). González e Castro (2015) conceituam Cultura da Paz sob a perspectiva de reconhecer e respeitar os direitos de todos e promover o desenvolvimento social e a participação democrática. Cidadania Planetária é uma proposta que visa olhar para os cidadãos como componentes de uma única comunidade buscando caminhos que unifiquem condições melhores para todo o planeta.

MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

O processo investigativo da presente pesquisa refere-se a ações interventivas em uma escola da rede pública de ensino em Brasília – DF pertinentes ao Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural.

Tratou-se de uma pesquisa de campo que abarcou uma turma da série do 6º ano do Ensino Fundamental II sob a égide dos Direitos Humanos, Diversidade Cultural e da pesquisa participante.

A proposta metodológica da pesquisa participante compreende um paradigma de produção de conhecimentos que se esforça por diminuir a distância entre os sujeitos pesquisadores e os sujeitos pesquisados resgatando o papel ativo da comunidade ao lado do pesquisador, que concebe uma relação dialética entre teoria e prática e que defende a investigação como oportunidade libertadora de produção de conhecimentos que venham ao encontro das necessidades dos grupos investigados. (FREIRE, 1981; BRANDÃO, 1981; THIOLENT, 1994).

O método de observação participante, que caracteriza a pesquisa, compreende estratégias e técnicas diversas de participação junto à comunidade que visa incorporá-la, progressivamente, no processo de investigação e ações subseqüentes, conforme Brandão (1981). No primeiro momento, o principal objetivo foi o estabelecimento de uma comunicação participativa para levantamento de necessidades do grupo social que permitiram um entrelaçamento de interesses e a construção de um compromisso comum.

A pesquisa em questão tratou de intervenção no 6º ano de uma escola de Ensino Fundamental no Plano Piloto de Brasília e se caracterizou como uma pesquisa qualitativa com delineamento de pesquisa participante. A principal prática

foi a de abrir espaços de fala na forma de construção coletiva, estando à disposição materiais como cartolinas, lápis, canetas, borrachas, tintas, revistas, *post-its*, acessórios para encenação e músicas, assim como foi realizada atividade de escrita intuitiva e produzidos pequenos textos sobre quais eram os sonhos que gostariam de realizar. As subjetividades proporcionaram pistas dos direcionamentos que permearam o contexto.

A pesquisa participante teve como base, em uma visão macro, o método cartográfico, sendo a cartografia concebida não como um método pronto e sim gerador de pistas que permeiam sua prática. De acordo com Passos, Kastrup e Escóssia (2009), um processo em construção caso a caso, denotando afinidade com a essência do projeto de intervenção por ser pautado em propostas construídas na coletividade. A escola, sendo um organismo vivo, constrói realidades que foram abordadas considerando o potencial de autonomia e criatividade de seus alunos e alunas para a resolução de desafios.

Para tratamento das informações construídas foram reunidos diários de campo em relação a observações, conversas formais ou informais, atividades de escrita intuitiva e produção de pequenos textos sobre os sonhos que gostariam de realizar, análise de dados subjetivos construídos nas intervenções e nos espaços de fala.

Caracterização da Escola

A escola atende estudantes residentes em diversas localidades do Distrito Federal.

Em geral, são filhos de famílias cujos pais trabalham nas proximidades da escola.

Nível de ensino ofertado: Ensino Fundamental – Anos Finais (6º e 7º anos, 7ª e 8ª séries) Modalidades atendidas: ensino regular / escola inclusiva

Turnos de funcionamento: matutino e vespertino

Turno matutino: 7ª série - matutino: 04 turmas - 133; 8ª série: 04 turmas - 133

Turno vespertino: 6º série - vespertino: 05 turmas - 151; 6ª série: 04 turmas - 133

Total: 266 alunos no matutino e 184 alunos no vespertino

Total de alunos da escola: 450

Número de funcionários: 48

A escola possui cantina, labinfo, sala de direção, secretaria, coordenação pedagógica, sala de direção e salas de aula.

Participantes do estudo

As características dos participantes da pesquisa são:

Faixa etária: 11 a 13 anos em média; escolaridade: ensino fundamental cursando; sexo: feminino e masculino; profissão/ função: estudantes.

No Projeto Político Pedagógico de 2014 são destacados tópicos da atual situação escolar dos estudantes, levantados junto aos segmentos da comunidade:

- Desmotivação do aluno no ambiente escolar
- Falta de valorização da educação formal
- Necessidade de trabalhar a elevação da auto estima dos alunos
- Falta de hábitos de estudos
- Enfraquecimento na relação escola-família
- Descumprimento das normas de conduta escolar por parte dos alunos
- Enfraquecimento dos relacionamentos interpessoais na escola
- Falta de perspectiva de futuro
- Altos índices de violência
- Leitura deficiente dos alunos
- Poucas atividades envolvendo questões de lógica

Procedimentos de coleta e de análise de dados

Durante três encontros, foram realizadas observações-participantes e intervenções. Semanalmente, durante duas aulas cedidas pela direção referentes ao Projeto Interdisciplinar, que originalmente tem o intuito de proporcionar aos alunos e às alunas uma experiência que difere das disciplinas obrigatórias constantes na grade curricular. Essa disciplina tem o objetivo da interação entre os saberes, entretanto, na prática por falta de pessoal, acaba por ficar sob o comando dos mesmos professores que apenas fazem uma extensão das disciplinas que costumam ministrar.

Dentre a gama de informações colhidas através da pesquisa-participante foi possível identificar especificidades das demandas, o andamento das propostas escolares e quais as perspectivas diante dos desafios e problemas enfrentados.

O processo foi iniciado pela Gestão, que demonstrou grande necessidade e interesse por intervenções que contribuíssem para atender demandas de aprendizagem e de comportamento escolar.

O primeiro contato teve o intuito de criar vínculo e abrir o espaço de fala para uma conversa informal. Assim, demos início às apresentações e disse aos alunos que poderiam se dispor de maneira informal, sem fileiras ou enquadramentos, sem comandos restritivos, repressivos ou punitivos.

Foram usados cartolinas e *post its* para levantar demandas, também foi realizada atividade de escrita intuitiva (ANEXO 2), que é o ato de escrever espontaneamente o que vier à cabeça, aproveitando a inspiração do momento com o objetivo de captar as emoções. Houve também a produção de pequenos textos sobre quais eram os sonhos que gostariam de realizar (ANEXO 3).

A análise foi realizada a partir das anotações em diário de bordo da pesquisadora sobre falas e ações que permearam a intervenção, entretanto, a seleção das questões que foram analisadas não emergiu da simples decisão da pesquisadora, mas da própria população envolvida, o que foi retratado por meio da angústia que a pesquisadora esteve imersa e que foi refletida na análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A comunidade escolar da presente pesquisa está localizada na região do plano piloto, na cidade de Brasília, e se encontra em um contexto de muitos desafios, desde troca de gestão, até baixa representatividade dos pais em reuniões ou eventos escolares, queixas contínuas sobre comportamentos de alunos e dificuldades de aprendizagem.

Diante deste cenário, o ideal para intervenções repercutirem positivamente, na complexidade que é uma escola seria ter o envolvimento de toda a comunidade escolar, assim como a possibilidade de uma intervenção de longo prazo, como o decorrer de um ano de atividade escolar. Como o tempo para as ações interventivas foi curto, fez-se necessário adaptar o escopo da pesquisa.

Desta forma, ao invés da participação da direção, coordenação, orientação, docência, funcionários em geral, alunos, pais e moradores da comunidade que circunda a escola, foi proposto o trabalho com uma única turma do 6º ano, a qual fora indicada pela direção e docência. Os professores e gestores disseram ser uma turma indisciplinada, com pouco senso de coletividade e em que a maioria dos alunos e alunas seriam diagnosticados com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), um transtorno caracterizado por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Estigmas como este despotencializam a capacidade de educar para a cidadania, deixa de prover os indivíduos de instrumentos para a realização e impede a disposição para unir o ser pessoal do ser social, que sente em si as dores do mundo, de acordo com Machado (1997).

O projeto consistiu em, primeiramente, abrir espaços de fala para que as ações fossem construídas na coletividade assegurando que a diversidade cultural tivesse voz e vez para a resolução de desafios presentes. A escola é um organismo vivo e cada realidade deve ser abordada por seus próprios atores, respeitando o fato de ninguém ser sujeito da autonomia de ninguém, conforme ressalta Freire (2011), em *Pedagogia da Autonomia*.

Foi revelado que algumas estratégias já foram implementadas na turma em questão para abrandar as principais demandas levantadas, porém sem obter sucesso. Partindo da premissa de que quando as soluções provêm das pessoas diretamente envolvidas no processo, ou seja, as alunas e os alunos, o

comprometimento se torna exponencial sempre que os atores são chamados a participar.

A intervenção visou, portanto, a abertura destes espaços de fala para que, em um primeiro momento, fossem compreendidos quais fatores estavam contribuindo para as atuais queixas, assim como visou compreender quais os anseios, dificuldades, potencialidades e possíveis soluções estavam presentes no contexto.

No primeiro dia de intervenção, alguns se sentaram em cadeiras e outros em mesas. No ponto onde existia uma maior concentração, sentei-me e chamei os que estavam muito distantes para se juntarem. Falamos dos motivos de cada um estar naquela escola, muitos mencionaram o fato de que as escolas, que ficam perto de onde residem serem alvos de roubos, violência e tráfico. Percebe-se aqui, conforme ressaltam Nascimento e Delmondez (2014), que os processos hierarquizantes se manifestam na sociedade capitalista de diversas maneiras, neste caso, classificando onde prevalece a ausência de posses, como espaços marcados pela criminalidade, não os reconhecendo como espaços apropriados para estar na escola.

Após as apresentações, entreguei a eles post-its coloridos e canetas e solicitei que escrevessem o que, para eles, era importante melhorar na escola, não somente por parte dos professores e direção, mas por parte dos alunos e alunas também.

Os temas mais abordados foram: recreio com tempo maior, melhorar o lanche, comportamento inadequado dos alunos e alunas, melhores professores e professoras. Aqui e em outros momentos da intervenção ou mesmo nos diálogos informais percebe-se claramente a necessidade de todos e todas de discutir humanidades na escola, entretanto, historicamente, a racionalidade científica deu a tônica do que é predominantemente tratado no ambiente escolar, colocando o senso comum e os estudos humanísticos como irracionais, conforme ressalta Santos (1987).

No meio desta atividade foi difícil lidar com a dispersão. Muitos já estavam com seus celulares e fones de ouvido, solicitei algumas vezes a atenção para aquela atividade que dizia respeito aos interesses de todos e que celulares não seriam permitidos naquele contexto. Voltaram-se para a atividade por minutos e rapidamente foram se formando os grupinhos novamente. Este nada mais é do que um recorte da sociedade de consumo, ganhando proporções assustadoras. Como Rojas (1996) salienta a desorientação e o ápice hedonista dão a tônica do mundo atual.

Resolvi me sentar no grupo que parecia mais atuante e perguntei o que estava interessando a eles naquele momento e disseram que eram “as rimas”. Perguntei se sabiam rimar e fazer *bit box*. Disseram que sabiam rimar, mas não *bit box*. Chamei a outra parte da turma para se juntar a nós porque tínhamos uma experiência com rimas.

Alguns alunos começaram a procurar *bit box* pronto na internet para usar como fundo para as rimas, perguntei se alguém saberia fazer em vez de utilizar o pronto. Disseram saber um pouco, mas que preferiam o que estava pronto. A resistência em não permitir processos criativos aproxima ao mundo do consumo, e, portanto, distancia da Cidadania Planetária como diz Gadotti (2000). Temos muitas respostas em nós mesmos e na conexão com o outro, mas tendemos a buscar fora de nós. Demoraram um bom tempo para encontrar o que queriam e começaram a fazer as rimas norteadas por palavreados pejorativos e agressivos e, como se tratava de uma espécie de desafio, um xingava o outro por meio das rimas.

Embora a experiência das rimas fosse genuína e tivesse o intuito de expressar algo, a forma e o conteúdo eram empobrecidos e a mensagem demonstrava revolta e sentimento de incompreensão, entre frases proferidas estavam: “se eu não presto, você presta menos”, “falam que eu faço errado e eu cago”. Perguntei quem ali se sentia incompreendido e todos levantaram a mão, coloquei em pauta o assunto rapidamente e não souberam dizer de que maneira se sentiam incompreendidos.

Com tantos xingamentos principalmente expondo o que avaliavam como inadequação física ou da vestimenta, assim como menções a fracassos sexuais, propus uma atividade de destacar aspectos positivos de cada um.

Percebo que os grandes conflitos na escola atual se dão por três especificidades: a primeira é que a batalha por igualdade talvez tenha cerceado a diversidade, obviamente para corrigir alienações históricas de discriminação e desigualdade, mas o fato pode incorrer em perder alguns fatores idiossincráticos que compõem a cultura; a segunda diz respeito justamente à dificuldade em aceitar o outro fora da própria experiência e, conseqüentemente, querer que o outro seja uma extensão de si mesmo e, portanto, não podendo pensar, vestir ou sentir algo diferente do próprio referencial, sendo alvo de intolerância, quando assim acontece; a terceira especificidade é a questão da discriminação majoritariamente material, como destaca Nascimento e Delmondez (2014): “a diferença marcada no corpo”

(p.06) como, por exemplo, o cabelo da menina negra, os trejeitos do menino homossexual.

Tomando o cuidado para não parecer moralista, solicitei um voluntário para ir até à frente da sala para que os colegas mencionassem três qualidades em cada um, alguns se prontificaram imediatamente. Solicitei que dissessem características positivas de quem estava à frente e começaram a discorrer algumas palavras desqualificadoras, mas, no geral, qualidades como legal, parceiro, palavras genéricas, demonstrando dificuldade em estabelecer pessoalidade. Uma menina salientou que o colega sempre conseguia o que queria e não desistia. Reforcei a capacidade de encontrar qualidades particulares, bem próprias de cada um e assim foram melhorando o repertório e se sentiram orgulhosos ao ouvirem os elogios vindos dos colegas e os vendo escritos no quadro.

Uma situação interessante que ocorreu foi que quatro alunos vieram cochichar para mim sobre habilidades que tinham. Uma disse que era ginasta, outra mencionou que cantava e outra ainda disse dançar muito bem, um menino disse que não queria que escrevesse no quadro, mas que ele era campeão de vídeo game. Desta forma, fica evidente como a interação humana é o grande canal de fortalecimento da Cultura da Paz, como corrobora González e Castro (2015).

Alguns, durante a atividade, insistiam para voltarem para as rimas. Combinamos que voltaríamos ao término da atividade. Com o objetivo de ampliar e melhorar o repertório, na nova rodada de rimas, foram usados os elogios aos colegas que estavam no quadro. Após poucas reivindicações sobre a nova regra, iniciamos as rimas. Havia dificuldade de se adequarem à nova regra, entretanto, de certa forma, fizeram boas tentativas, constituindo um processo de sensibilização de si mesmo e do outro, que, conforme Nascimento e Delmondez (2014) ressaltam, o outro existe fora da própria experiência.

Houve uma dispersão em relação aos alunos que não tinham interesse nas rimas. Alguns foram para o fundo da sala e começaram a fazer movimentos de ginástica. Uma situação simples e que, aparentemente, no cotidiano da escola formatada pode ser vista como quebra de contexto, alunos no mesmo ambiente com interesses diferentes fazendo atividades diferentes. Fica o estranhamento: por que todas e todos têm sempre que fazer a mesma coisa ao mesmo tempo? A diversidade enriquece o meio escolar. Para isso é preciso perceber a si mesmo para depois perceber o outro, fazer contato com as subjetividades, sair da superfície e da

materialidade. Há que se pensar a si mesmo, entender, cuidar e ocupar-se de si mesmo conforme Nascimento e Delmondez (2014) ressaltam.

O caos se instalou por diversas vezes em questão de minutos, a liberdade de expressão parecia não surtir efeito para crianças que estão imersas na sociedade para além do consumo que dita suas regras, enquanto, o próprio sistema escolar formata os indivíduos dentro de uma lógica materialista, adestrando crianças e enaltecendo produtividade, incitando a competição em vez da colaboração, como salienta Fleury (2008).

A angústia de um esforço contínuo para ser ouvida também se instalou em mim. Mesmo que para mim a sensação de que os efeitos positivos do dia tenham sido mínimos, ao final, obtive as seguintes devolutivas dos alunos e das alunas de como as atividades haviam reverberado neles e nelas. Sobre o que gostaram responderam: “dos elogios de cada um”, “da liberdade”, “da professora educada”, “variedade de brincadeiras”, “união da turma” e “concurso de rimas”. Perguntei sobre o que não gostaram, responderam: “que a direção fala que nós somos abandonados pelos nossos pais”, “que falam que nossa turma não é unida”, “da bagunça”, “gostei de tudo”, “que não entendem a gente na escola” e “não tem o que eu não gostei”. Pedi que em uma palavra, dissessem o que levariam daquele dia: “alegria”, “liberdade”, “diversão”, “paz e harmonia”, “amor”, “felicidade”, “compaixão e companheirismo” e “esperança”. Neste momento uma parcela de esperança recaiu sobre mim e percebi um repertório mais rico quando foram encorajados a falar de sentimentos.

Tão ávidos estavam para se comunicarem de outras formas que não as comumente utilizadas, que começaram a mencionar fatos que ilustravam um sentimento de serem incompreendidos como uma aluna que mostrou cortes nos braços, dizendo fazer isso porque a mãe não gosta dela. Um jovem salientou que os alunos e alunas daquela turma não eram abandonados pelos pais como a escola costumava dizer. Muitos ressaltaram que, nas atividades, a turma provou que era unida, diferentemente da fama de desunião que carregavam. Ficou claro que ser aceito e respeitado em sua subjetividade é o passo mais palpável para que crianças e jovens respondam de maneira mais harmoniosa. Ao educador ou educadora cabe a busca contínua desta proposta facilitadora da compreensão do outro.

No segundo encontro, criei uma falsa expectativa de que a atenção poderia estar menos difusa, entretanto, embora tenha sido recepcionada com sorrisos, beijos

e abraços, a motivação da turma para realizar qualquer atividade era mínima. Alguns dormindo na carteira, outros no celular e conversas em geral. Alguns disseram querer rimar novamente e conversar, perguntei sobre o que gostariam de conversar e então disseram que queriam ouvir rap. Propus uma conversa para encontrarmos soluções para as questões levantadas no primeiro dia sobre o que eles achavam que precisavam melhorar. Neste ínterim, alguns meninos pegaram colchonetes que estavam no fundo da sala, colocaram dentro das camisetas e começaram a proferir murros nos colchonetes dobrados na barriga do outro e em questão de segundos quase todos estavam paramentados para a luta.

Atordoada, fiquei sem saber como agir perante aquele caos. Embora, com um íntimo desejo de deixar o caos permanecer por algum tempo para compreender o que estava por emergir, resolvi tentar o líder, pedindo sua colaboração. Ao ver a minha situação, um dos meninos foi acalmado os outros, em um gesto sutil de empatia para comigo, mesmo que tardiamente. O que já havia percebido no primeiro encontro se constatou naquele episódio, uma agressividade claramente manifestada, assim como uma energia corporal e emocional com necessidade de se propagar e assim o sinal bateu para o recreio.

Quando retornamos do intervalo, disse a eles que embora nosso espaço tivesse o objetivo de ouvi-los, nem sempre eles queriam falar. Desta forma propus que a comunicação fosse por meio da escrita, uma escrita intuitiva, espontânea. Solicitei que escrevessem o que vinha à cabeça durante cinco minutos e em meio a expressões de não entenderem direito o que fazer e uma resistência de fazer qualquer atividade que fosse solicitada. Disse a elas e eles que era o momento em que teriam liberdade de escreverem o que quisessem. Ressaltei que na escola, na maioria das vezes, as atividades são direcionadas, ou seja, diz o que e como tem que realizar as atividades e que, nesta atividade, teriam a oportunidade de expressarem o que viesse à cabeça. Sinceramente, não sei dizer se a escrita intuitiva revelou o caos emocional vivido ou se as produções refletiram completo desinteresse pela atividade. Saí desalentada neste dia, olhei para os papéis e percebi concretamente o caos instalado. Os conflitos internos e externos pareciam representados lá. Embora as escritas sejam muito subjetivas, percebi uma dinâmica correlata entre elas em três níveis de classificação. A primeira dinâmica se deu a partir de palavras repetidas do começo ao fim da escrita, como “gari gari gari gari,...”; “piscina piscina,...”; “sexo exbox sexo exbox sexo” , esta última compondo um

curioso jogo de palavras. A segunda dinâmica se revela em tentativas de escrever algo e, posteriormente, desistência representada em rabiscos por cima da escrita ou apenas rabiscos sem a escrita, com sigla de palavrão. Como terceira dinâmica, a tentativa de uma escrita mais cadenciada. Uma atividade se diferenciou, com um desenho representado por linhas ligando pontos, o que poderia parecer caminhos, possibilidades? (ANEXO 1).

O que percebi, nesses dois dias, foi a dificuldade que alunos e alunas tinham em realizar atividades sem muitos direcionamentos. Suspeitei que pelo hábito de ter, na maioria das vezes, uma formatação das atividades escolares, a concepção do livre e do novo ficava comprometida. O conceito de liberdade requer um olhar para dentro de si mesmo, para a necessidade humana de sentir-se livre. No entanto, conforme Zaneti (2014), quando controlados pela cultura de massa, perdemos o contato com nosso interior, perdemos o contato com os valores que nos norteiam. Pedi então para escreverem sobre sonhos. A grande maioria revelou desejos de se tornar alguém importante ou famoso, como ser jogador de futebol, ser policial ou ter uma banda. Outros sonhos estavam relacionados à figura da mãe, ou para dar orgulho ou para ter a mãe de volta que já morreu e até mesmo o sonho de ter o afeto da mãe (ANEXO 2). Por um lado, esta prática mostrou que o componente de esperança, o qual Freire (2011) salienta como necessário à atividade educativa pode se fazer presente. Por outro lado, os sonhos parecem, muitas vezes, voltados ao consumo, como uma compra da ideia de fama e status que a sociedade capitalista costuma nos vender.

No terceiro e último dia pedi para fazer um círculo e falarmos como foi a experiência em geral e tentei contextualizar o objetivo do trabalho. Muitos insistiam em fazer rimas, dizendo que não queriam conversar, que queriam brincar de alguma coisa, perguntei se tinham sugestão do que gostariam de fazer, disseram que queriam ouvir bitbox e rimas no celular, propus uma atividade de fazermos sons com nosso corpo utilizando batidas e emitindo sons com a boca, cada um entrando gradativamente no contexto para experienciarmos a construção do som.

Houve adesão, mas, percebi que diante da dificuldade de compor algo que agradasse a autocrítica, iam perdendo o interesse muito rapidamente. Sinérgicamente senti-me tomada pela mesma sensação de, ao lidar com a dificuldade, iniciar outro processo e como a dificuldade de empatia foi uma questão crucial, claramente vivenciada durante os três dias transcorridos, propus depois do

intervalo uma atividade de recortar e identificar expressões humanas em revistas, em seguida fazendo o reconhecimento delas em si mesmo e nos colegas.

O resultado foi desinteresse e, a meu ver, foram esses os motivos: desmotivação, dispersão com tecnologia, necessidade de realizar mais atividades práticas e físicas, intolerância à frustração, dificuldade de concentração, escola não atrativa e, no decorrer do processo, a pesquisadora se vendo imersa no contexto, refletindo a angústia que todas e todos sentem todos os dias naquela circunstância escolar totalmente desidentificada com as necessidades que um ser humano precisa para se desenvolver criativamente. Essas alienações somente demonstram que não se isola, tanto em termo de deveres quanto de direitos, o que nasceu para ser uma totalidade, conforme ressalta Sousa Junior (2015).

Temos um problema social de negligência e abandono das nossas crianças, é fato. Há uma emergência em se lidar com essa situação crítica que assola a sociedade como um todo e só a escola possui condições mais eficientes para lidar com a magnitude do problema, primeiro por se constituir de equipe, de pensamento coletivo, de posição intelectual mais propícia, de vínculo governamental, sendo assim, podem haver propostas, projetos e ações nunca esquecendo da participação efetiva dos protagonistas dessa história, os alunos e alunas, na construção das do propósito de tornar a sociedade mais aprazível e criativa. Assim, a Cidadania Planetária se torna a chave desta conexão de acordo com Mourão (2002).

Há um descontentamento de todas as partes e o reflexo na pesquisadora foi claro, entretanto, não podemos esquecer que o caos interno gerado faz parte do processo e a partir de um tempo de longo prazo, que deveria ser designado a este tipo de intervenção em escola, as questões caóticas poderiam até mesmo dar subsídios para compor uma proposta consistente para a comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de abrir espaços de fala para uma turma de 6º ano de uma escola pública de Brasília, dar voz à diversidade cultural e possibilitar a criação coletiva de intervenções para superar os desafios enfrentados no cotidiano da escola, esta pesquisa participante pôde obter, por este recorte, um parâmetro do cotidiano escolar.

Acusações, descontentamentos, punições e frustrações acabam por permear o contexto escolar. Mesmo que professores e gestão, de fato, estivessem tentando percorrer uma jornada de acertos, o impacto de fatores sociais mais abrangentes não permitem que toda a energia e trabalho dispensados à melhoria das relações e dos processos escolares dêem conta da opressora demanda.

As estratégias para lidar com os percalços, sejam de ordem comportamental ou de aprendizagem, para resolução de problemas concretos ou subjetivos, tendem a desconsiderar o protagonismo de alunas e alunos nas decisões, propostas, discussões de caminhos e perspectivas. As resoluções, geralmente, se pautam em uma hierarquia e esta pesquisa veio justamente romper com esta via de mão única e proporcionou espaços para falar de sentimentos, impressões e possibilidades e foi permeada pelas metodologias de pesquisa participante e cartografia.

A proposta quebrou com as relações de poder ao suspender hierarquias, considerar subjetividades e fortalecer a coletividade. A intenção foi permitir o fluxo das ideias a partir do acolhimento, suspensão de julgamentos e não direcionamento, evocando assim um sentimento de pertencimento.

Foram abertos espaços de fala deixando que os próprios alunos e alunas fizessem o exercício de “estranhamento”. A liberdade fez com que protagonizassem o diálogo, na tentativa de participarem efetivamente da construção das soluções elevando o nível de comprometimento.

Poderia como pesquisadora propor ações concretas, dinâmicas, atividades variadas, mas, acreditando que cada caso e cada ambiente têm suas particularidades, como assim prevê o método cartográfico, portanto, as ações genuínas neste caso foram construídas na coletividade.

A guerra de nervos que tem se estabelecido comumente nas relações escolares, principalmente na relação aluno e professor impossibilita ampliar a visão de que ambos se encontram em situação de vulnerabilidade emocional extrema.

Cabe ao educador recuar para avançar, baixar a guarda e assim conseguir sair da condição de figura punitiva para a condição de facilitador na compreensão deste fenômeno tão complexo e que envolve toda a sociedade e não somente o ambiente escolar.

Os alunos deste 6º ano que, no caso, são considerados “problema” por expressarem desvios comportamentais e déficits de aprendizagem foram concentrados em uma única turma com o argumento de que estariam juntos para ter uma “condução diferenciada”.

Pela dificuldade enfrentada por falta de respaldo do Estado e das famílias, a escola, embora tente permear suas ações com base na coletividade, tende a segregar, apartar alunos e alunas que não se encontram dentro de um padrão em que julgam ser o adequado ou o esperado. Desta forma, a escola viu na suposta “condução diferenciada” uma maneira de minimamente viabilizar o trabalho, de maneira paliativa.

O sentimento da direção, coordenação e da docência é de que se configura uma situação de abandono generalizado por parte dos pais. Essa hipótese de alguma maneira é confirmada quando, por exemplo, em uma ocasião em que existiu uma representatividade de 1,5% de pais em reunião de apresentação de chapas concorrentes à direção da escola, o que reforça ainda mais o cabo de guerra entre pais e escola, perpetuando assim o jogo do culpado.

Com base na realidade aqui apresentada, esta pergunta pode ser feita: é possível vencer os desafios a partir da participação de estudantes na construção coletiva de propostas de intervenções, possibilitando o protagonismo de seus membros?

A escola atual já está passando por reformulações, entretanto, na prática, as ações assertivas ainda são tímidas, casos de mudança são isolados e se fazem possíveis geralmente a partir de um desejo inicial de alguém que acaba por inspirar a equipe, passando assim a realizar ações transformadoras.

A naturalização e manutenção de uma escola conservadora e conteudista automatiza comportamentos. Uma nova consciência é necessária e o projeto em

questão visou despertar para mudanças que já são intrínsecas às pessoas, mas que não tiveram oportunidades de se manifestarem.

A simples ação de ouvir a comunidade escolar em sua essência pode mobilizar descobertas para resolução de desafios? O processo criativo pode ser ativado, surgindo propostas coletivas e genuínas condizentes com a real necessidade dos envolvidos para tornar a escola um lugar aprazível e fonte de criatividade e transformação?

Muito cabe à reformulação que a escola precisa fazer para atender as novas demandas sociais, entretanto, a escola está abarcando responsabilidades bem mais abrangentes do que compete às suas responsabilidades.

Não podemos tão somente de maneira simplista responsabilizar a instituição escolar mesmo que precise de inúmeras reformulações. Precisamos ressaltar também a dificuldade que a escola enfrenta quando precisa dar conta de demandas emocionais e afetivas provenientes das instituições familiares e da sociedade como um todo. Hoje, professores e gestores extrapolam suas habilidades pedagógicas fazendo papel de psicólogos e assistentes sociais, sem que estejam preparados para isso. Raríssimas são as escolas que possuem profissionais de psicologia e assistência social, que seria necessário para, até mesmo, atender demandas do corpo docente e gestor.

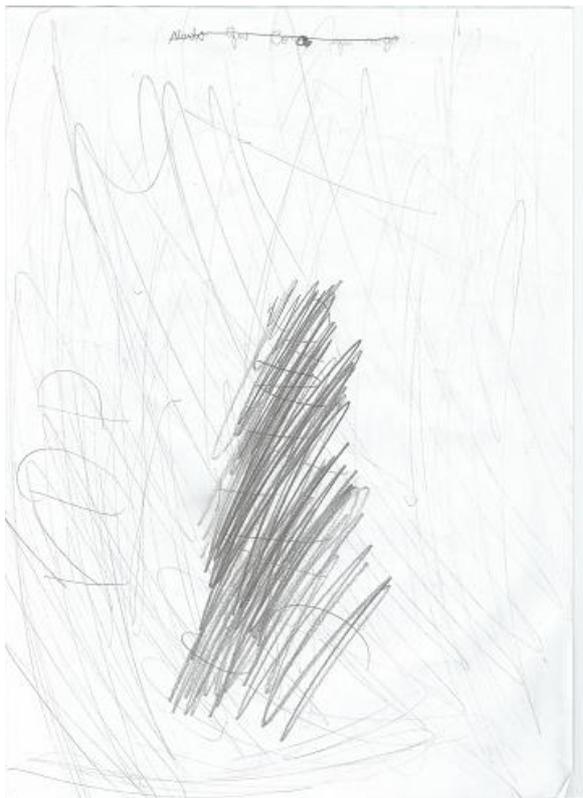
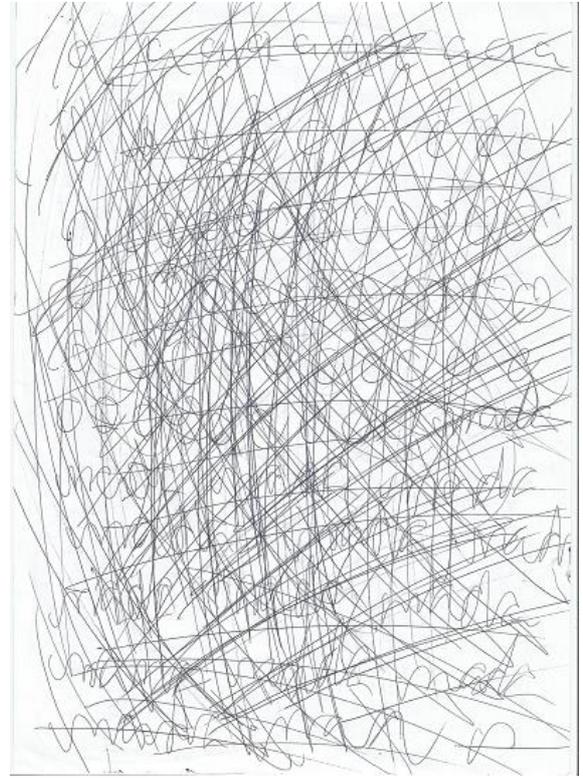
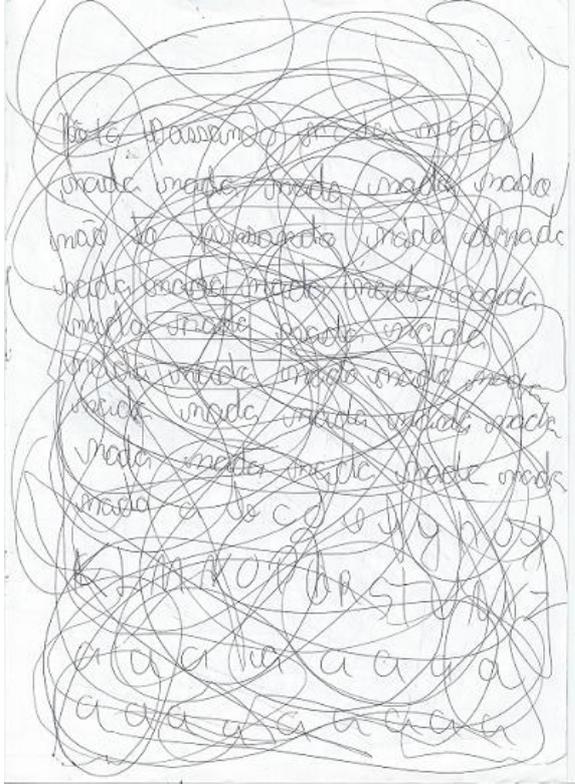
Desta forma, dois grandes desafios parecem ser prementes: o primeiro diz respeito à reformulação da dinâmica educacional, deixando de ser punitiva para ser expressiva, deixando de ser conteudista para ser criativa e o segundo desafio é avaliar em que medida e de que maneira a escola vai acolher as demandas sociais que já são parte e as que extrapolam a função pedagógica e que já estão presentes no cotidiano da escola.

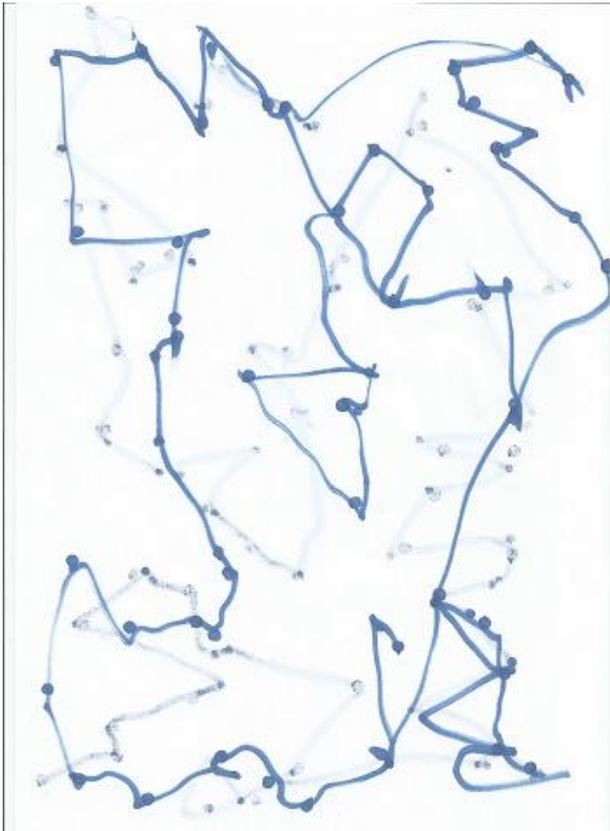
REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos R. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- FLEURY, Reinaldo M. **Entre disciplina e rebeldia na escola**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2000.
- LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- MACHADO, Nilson J. **Ensaio transversais: Cidadania e Educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.
- MOURÃO, Laís M. **A Educação Ambiental na gestão municipal**. In: Linhas Críticas, v. 7, n. 13, jul./dez.2001, Brasília, DF: UnB.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.
- ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ROJAS, Enrique. **O Homem Moderno: a Luta Contra o Vazio**. São Paulo: Mandarim, 1996.
- SANTOS, Boaventura de S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1987.
- THIOLLENT, Michell. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo:Cortez, 1994.
- PULINO, L. H. C. Z. **Diversidade Cultural e Ambiente Escolar**. In: Curso de Pós-Graduação em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural. (Módulos I; II; IV; VI; VIII; IX). Brasília: UnB/SECADI/MEC, 2014.

ANEXO 1

ESCRITA INTUITIVA:



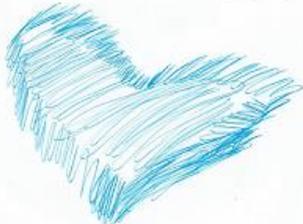


Jacare - Jacare - jacara - jacara - jacara - Jacara
 Leão - leão - leão - leão - leão - leão
 Vício - game - vício game - viciogame vicio game -
 gata - gata - gata - gata - gata - gata - gata
 cachorro - cachorro - cachorro - cachorro - cachorro - cachorro
 vento - vento - vento - vento - vento - vento - vento
 Tigre - tigre - tigre - tigre - tigre - tigre
 chata - chata - chata - chata - chata - chata
 Delícia - delícia - delícia - delícia - delícia - delícia
 Abacaxi - abacaxi - abacaxi - abacaxi - abacaxi
 Pipoca - pipoca - pipoca - pipoca - pipoca
 Piscina - piscina - piscina - piscina - piscina
 Amor - tempo - música - amor a amor

gori, gori, gori, gori, gori, gori, gori gori,
 gori, gori, gori, gori, gori, gori gori, gori,
 gori, gori, gori, gori gori gori, gori, gori,
 gori, gori, gori, gori, gori, gori, gori, gori,
 gori, gori, gori, gori, gori, gori, gori, gori,
 duído, gori, gori, gori, gori, amor gori
 gori, gori, gori, gori, povo ldo de mais,
 gori gori, amor, gori, gori, gori, gori
 gori, gori, ~~gori~~ gori, gori, noton, gori
 gori, gori, música, lembrança, gori, gori
 gori.

mãe, amor, irmãos, amigos, família, Deus,
 namorai, , paixão;
 Paixão, Paixão, Paixão, Paixão, Paixão, Paixão,
 , Julia de
 Leão, música. Amor. Amor. Amor, Amor, Amor
 Amor, Amor, Amor, Amor, Amor,
 , Tu um bom futuro, ajuda minha
 família. Barbie.

Amor. 



Tenho Um Sonho Ser Um Bombeiro
 1) Ser bom bombeiro ou ir para policia
 CIVIL ou seguir um carreira ou ser

Um sonho simples !!

Bom Pra começar nem bla bla bla
 eu sei nada e faço curso e gosto, meu
 sonho é, quer dizer quando eu decidir eu
 quero e vou ser arquiteto, quando eu tiver
 16 anos pretendo fazer um curso de moni-
 tagem e configuração só pra começar, con-
 sultando alguns computadores e monta um
 pé de meia, a partir de aí eu não
 tude bom planejado. Vamos ver o apêndice
 de corrupção !!! Fato tchau e até a
 próxima...

Meu sonho não tem como descrever pq é di-
 ficil de conseguir mas se eu batalhar e lutar
 por ele eu irei conseguir prestar vestibular
 e passar para uma boa faculdade ou conse-
 guir um bolsa em Harvard igual meu primo.

O meu sonho é ser piloto de Ka
 Kart e dar um futuro melhor
 pra minha familia e pro
 sonho irreal, e pra minha
 mãe.

Meus Sonhos

Eu quero ser veterinário por que amo os animais ou ser cantor amo me expressar

Meu grande sonho é ir pra Espanha e ter uma banda famosa.

O meu sonho é crescer na vida tipo estudar muito e trabalhar. Eu mecho com umas coisas erradas mas eu respeito todos meus velhos — que eu e minha mãe é tudo pra mim é a única que eu faço tudo amo minha mãe mais que tudo nesse mundo e eu sou da orgulho pra ela.

Meu Sonho

Ser um policial para ser um ótimo servidor a sociedade.