



JACIARA BARBOSA DO NASCIMENTO

**REFLEXOS DA EDUCAÇÃO:**

**IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO PROCESSO EDUCATIVO DE ALUNOS E  
PROFESSORES DO 5º ANO DE UM CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA  
ESTRUTURAL- DF**

BRASÍLIA – DF

2011



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**REFLEXOS DA EDUCAÇÃO:**

**IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO PROCESSO EDUCATIVO DE ALUNOS E  
PROFESSORES DO 5º ANO DE UM CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA  
ESTRUTURAL- DF**

JACIARA BARBOSA DO NASCIMENTO

Trabalho apresentado à UnB – Universidade de  
Brasília – Faculdade de Educação, orientado pela  
Profª Cláudia Dansa, como requisito parcial à  
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

BRASÍLIA – DF

2011

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**REFLEXOS DA EDUCAÇÃO:**

**IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO PROCESSO EDUCATIVO DE ALUNOS E  
PROFESSORES DO 5º ANO DE UM CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA  
ESTRUTURAL- DF**

**JACIARA BARBOSA DO NASCIMENTO**

Esta monografia foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia  
na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Aprovada em \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

**Comissão Examinadora:**

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Cláudia Valéria de Assis Dansa- FE/UnB - Orientadora

\_\_\_\_\_  
Profº Msc. Tadeu Queiroz Maia – FE/UnB

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Teresa Cristina Siqueira Cerqueira – FE/UnB

\_\_\_\_\_  
Profª. Dra. Rosangela Azevedo Corrêa – FE/UnB -Suplente

Dedico este trabalho a todos que mencionei no agradecimento, com ênfase agora no meu Avô – José Manoel. É meu avô querido, “afilhado”, amigo, guru e maior de todos os exemplos. De cearense tornou-se candango, de um simples trabalhador braçal, tornou-se um homem notável, a vida lhe fez sábio e o amor a corda do meu coração. Dedico a ele não apenas minha formação, mas o valor da minha vida. O mundo precisa de bons exemplos e o mestre José Manoel é um deles.

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, energia que me move, que me protege e me ilumina, deixo sempre em seu poder a decisão de me ensinar, testar e me fazer instrumento de sua luz. Agradeço também à minha família, pelo apoio durante todo o curso de graduação, desde o ingresso e permanência, à conclusão, que na realidade foi apenas o começo de muita luta – creio no futuro, mesmo que incerto. À minha mãe Maria de Fátima pela cumplicidade, amizade, paciência e dedicação, mulher que eu tanto admiro e tenho como grande exemplo de bondade e amorosidade. Uma mãe que tenho por privilégio. Ao meu pai, poeta da minha vida, que para mim é sinônimo de simplicidade e perseverança, homem sonhador, que não tem vergonha de chorar ou fazer graça, cai e levanta, tenta outra vez e apesar dos pesares, não vê motivos para optar pela desistência. Ao meu irmão Rômulo, meu querido menino, suas qualidades cobrem todos os seus defeitos, sua inocência é que me faz ter fé na vida e não cair no perigo do julgamento. Embora ele não saiba, sua existência me faz acreditar que as melhores e maiores coisas da vida dinheiro algum pode comprar e status, convenhamos, não passa de ilusão. Costumo chamar isso de humildade. À Naná, minha irmã do meio agradeço por toda motivação e apoio, foi ela quem me deu a chance de fazer um cursinho, aumentando minha possibilidade de ingressar nesta instituição pública de ensino. Estudar na UnB, participar de projetos de pesquisa durante a graduação e congressos foram sonhos seus, que puderam se materializar e acrescentar conhecimentos salutares em minha vida. Agradeço seu incentivo. À Tiê, agradeço o carinho e a preocupação, obrigada por ser minha segunda mãe. Aos meus demais parentes: André, Milena, Vovó, Vovô, Tio Sérgio, Vô Romualdo e demais. A todos os professores, com ênfase nas que não só pelo profissionalismo, mas pela boa energia e presença significativa, passaram pela minha vida e deixaram boas lembranças: Cláudia Dansa e Marly. Dentre os meus amigos agradeço em especial à Mari pela amizade sincera e ao Mateus por sua luz. Ao Seu Osmar pela sabedoria e a todos àqueles amigos que muito me fazem ou fizeram bem. Devo gratidão também a todos os seres que passaram e hão de passar em minha vida.

E por tudo isso devo dizer que, esta formação não é só minha.

“Nosso medo mais profundo não é o de sermos inadequados. Nosso medo mais profundo é de sermos poderosos além da medida. É a nossa luz, e não nossa escuridão, o que mais nos assusta. Nós nos perguntamos: ‘Quem sou eu para ser brilhante, maravilhoso, genial, fabuloso?’ Na verdade, quem é você para não ser? Você é um filho de Deus. Seu papel apequenado não serve ao mundo. Não há nada de sábio em diminuir-se para que os outros não se sintam inseguros por perto. Nascemos para manifestar a glória de Deus que está dentro de nós. Não está apenas em alguns de nós, mas em todos nós. E à medida que deixamos a nossa luz brilhar, inconscientemente damos permissão para que os outros façam o mesmo. Quando somos liberados do nosso próprio medo, nossa presença automaticamente liberta os outros”.

(Nelson **Mandela** – Discurso de posse na presidência da África do Sul, 1994).

## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS _____	VIII
LISTA DE FOTOGRAFIAS _____	IX
LISTA DE GRÁFICOS _____	X
LISTA DE TABELAS _____	XI
Resumo _____	XII
Apresentação _____	XIV
<b>PARTE I – MEMORIAL _____</b>	<b>15</b>
<b>PARTE II – MONOGRAFIA _____</b>	<b>26</b>
INTRODUÇÃO _____	27
I. Objetivo Geral _____	30
II. Objetivos Específicos _____	30
1. REFERENCIAL TEÓRICO _____	31
1.1 Sobre os processos educativos _____	31
1.2 Escola e relações de poder _____	33
1.3 Os alunos os professores e as imagens quebradas _____	35
1.4 Representação social e imagens _____	38
2. METODOLOGIA _____	39
2.1 Construção do método de pesquisa _____	39
2.2 Universo pesquisado _____	40
2.3 Instrumentos, processos e coleta de dados _____	41
2.4 Análise _____	43

3. RESULTADOS DE DISCUSSÃO	44
3.1 Professores: representações e construção de imagens	44
3.1.1 Perfil das professoras	44
3.1.2 Análise da entrevista coletiva quando perguntadas sobre as razões que as levaram a escolher a profissão responderam segundo a tabela 1	44
3.1.3 Consideração sobre o ser professor no imaginário das professoras analisadas	50
3.1.4 Considerações sobre as imagens das professoras em relação aos alunos, às famílias e ao ambiente	54
3.1.5 Imagens da comunidade	61
3.2 Professora da turma: representações, construções e quebras de imagens	69
3.2.1 Educar na Estrutural	71
3.3 Considerações sobre as imagens dos alunos em relação a si mesmos, seu ambiente escolar e seu futuro	85
3.3.1 Perfil dos alunos	85
3.3.2 Consideração sobre as imagens e representações dos alunos	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
<b>PARTE III – PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL</b>	<b>114</b>
REFERÊNCIAS	116
ANEXOS	

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – De onde vim? “Minhas origens” (oficina 1) _____	<b>65</b>
<b>Figura 2</b> – Desenho representando “A escola dos meus sonhos” (oficina 2) _____	<b>100</b>
<b>Figura 3</b> – Avaliação das Oficinas segundo os alunos “O que recordo” (oficina 4) _____	<b>105</b>

## ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

**Fotografia 1** – Morador, trabalhador, gente da Estrutural \_\_\_\_\_ **56**

**Fotografia 2** – A vida não é como ela é, mas sim como a decidimos ver \_\_\_\_\_ **80**

**Fotografia 3** – Um segundo olhar sobre a Estrutural \_\_\_\_\_ **82**

**Fotografia 4** – Pão de queijo, bolo, pastel, enroladinho de salsicha e coxinha \_\_\_\_\_ **97**

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE SUAS IMAGENS EM RELAÇÃO ÀS SUAS REALIDADES _____	<b>86</b>
<b>Gráfico 2</b> – ANÁLISE DA FALA DOS ALUNOS SOBRE A IMAGEM QUE POSSUEM DA CIDADE EM QUE VIVEM _____	<b>87</b>
<b>Gráfico 3</b> – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DOS ALUNOS SOBRE A UTILIDADE DA ESCOLA (ESCOLA SERVE PARA...) _____	<b>88</b>
<b>Gráfico 4</b> – ANÁLISE DA FALA DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À REPRESENTAÇÃO QUE POSSUEM DO AMBIENTE ESCOLAR _____	<b>89</b>
<b>Gráfico 5</b> – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DOS ALUNOS QUANDO QUESTIONADOS SOBRE: O QUE ENSINARIAM PARA SEUS ALUNOS SE FOSSEM PROFESSORES _____	<b>90</b>
<b>Gráfico 6</b> – ANÁLISE DAS AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE O MODO COMO SE SENTEM AO FAZERM UMA PROVA _____	<b>91</b>
<b>Gráfico 7</b> – ANÁLISE DAS AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS QUANDO PERGUNTADOS SOBRE OS MOMENTOS OS QUAIS ESTUDAM EM CASA _____	<b>92</b>
<b>Gráfico 8</b> – ANÁLISE DO RELATO DOS ALUNOS SOBRE A IMAGEM QUE POSSUEM DE UMA ESCOLA PERFEITA (A ESCOLA DOS SONHOS) _____	<b>93</b>

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – ANÁLISE SOBRE A ESCOLHA DA PROFISSÃO _____	<b>45</b>
<b>Tabela 2</b> – ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DAS PARTICIPANTES SOBRE: QUEM É O PROFESSOR _____	<b>46</b>
<b>Tabela 3</b> – ANÁLISE DA FALA DAS PROFESSORAS SOBRE O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO PARA OS MORADORES DA ESTRUTURAL _____	<b>47</b>
<b>Tabela 4</b> – CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE QUEM SÃO OS ALUNOS DA ESTRUTURAL _____	<b>48</b>
<b>Tabela 5</b> – CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE QUEM ESTÃO FORMANDO _____	<b>49</b>
<b>Tabela 6</b> – ANÁLISE DA PROFESSORA DA TURMA SOBRE SUA BAGAGEM SOCIAL, CULTURAL E CONCEITOS QUE VÊM DE ESCOLA _____	<b>69</b>
<b>Tabela 7</b> – ANÁLISE DAS IMAGENS DA PROFESSORA DA TURMA SOBRE FATORES QUE DETERMINAM O PROCESSO EDUCATIVO _____	<b>70</b>
<b>Tabela 8</b> – ANÁLISE DA PROFESSORA SOBRE COMO ELA IMAGINA SEU FUTURO COMO PROFISSIONAL _____	<b>71</b>
<b>Tabela 9</b> – ANÁLISE SOBRE A IMAGEM QUE A PROFESSORA TEM DA COMUNIDADE ESTRUTURAL _____	<b>71</b>
<b>Tabela 10</b> – ANÁLISE DA IMAGEM DA PROFESSORA SOBRE QUEM SÃO SEUS ALUNOS _____	<b>72</b>
<b>Tabela 11</b> – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DA PROFESSORA SOBRE A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE NO PROCESSO EDUCATIVO ____	<b>73</b>

NASCIMENTO, Jaciara Barbosa do. **Reflexos da educação: imagens e representações do processo educativo de alunos e professores do 5º ano de um Centro de Ensino Fundamental da Estrutural - DF**. 2011. 117 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

## **RESUMO**

Este trabalho é estudo exploratório das imagens e representações de alunos e professores do 5º ano do ensino fundamental de um CEF da Estrutural sobre o processo educativo e sua influência no trabalho e nas relações pedagógicas. Teve como objetivos específicos discutir imagens formadas acerca do que seja: aluno, professor, escola e contexto social; e discutir algumas das conseqüências destas imagens e representações tanto no processo educacional do aluno, quanto no trabalho pedagógico do professor. Os dados foram levantados a partir de entrevistas individuais e coletivas com as professoras e diálogos mediados, desenhos, relatos escritos e outras ações pedagógicas com os alunos realizados durante oficinas conduzidas na turma pela pesquisadora durante sua ação do grupo PET Educação da FE-UnB. A partir de uma análise interpretativa foram construídos alguns conjuntos de dados sobre a relação das professoras com a profissão docente, sua visão do local em que trabalham e dos seus alunos, bem como uma visão do aluno sobre si mesmo, o local em que vive, a escola e os professores. pôde-se verificar que os principais motivos apontados na escolha da profissão das professoras em questão foram de ordem financeira, acaso ou destino, que elas não tem uma visão clara sobre o papel do professor e nem sobre que alunos estão formando e encontram-se bastante desestimuladas tanto com a profissão como com a categoria profissional. Apresentam uma visão dos alunos como uma maioria mal sucedida que associam aos moradores locais considerados pobres, sem orientação familiar para os estudos e “herdeiros da desgraça” e uma minoria bem sucedida que corresponde a moradores de outros locais ou filhos dos comerciantes. Alguns estabelecem uma relação direta entre pobreza e sofrimento. Algumas associam a pobreza e descuido com os filhos aos catadores de lixo. Perguntadas sobre quem estão formando, a maioria não soube responder. Em relação à entrevista com a professora da turma foi possível analisar suas imagens e representações sobre alguns fatores determinantes no processo educativo, dentre eles: o que é um aluno bem ou mal sucedido, fatores que explicam a violência nas escolas, a função da família neste processo, o papel da escola e seu ideal de aluno. A respeito dos alunos foi possível analisar suas representações e imagens tendo em vista a imagem que possuem da cidade em que vivem, da escola em que estudam,

como se sentem na hora da prova, se estudam e como estudam em casa, o que ensinariam para seus alunos caso fossem professores e como seria a escola de seus sonhos. Concluo esta pesquisa chamando atenção na urgência em ultrapassar as precárias imagens construídas acerca de tudo o que compõe o processo educativo, reconhecendo a influência do componente social histórico na construção educacional de uma sociedade, de modo que o educador possa enxergar brechas na sua prática onde hoje ele só percebe desestímulo e fracasso.

**Palavras-chave:** relação professor-aluno, processos educativos, representação, imagens

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho é consequência de uma caminhada acadêmica repleta de dúvidas, inquietações e descobertas acerca do sentido da palavra Educação, isto é, tendo em vista a notável necessidade de compreender o sentido do que seja educação para quem ensina e para quem aprende.

A inquietação motivadora para o aprofundamento nesta temática pode ser resumida no acúmulo de acontecimentos marcantes em minha trajetória educacional, que englobam principalmente fatores como motivação, sucesso e permanência no âmbito escolar e está descrita no memorial que compõe a primeira parte do trabalho.

O que levou adiante esta pesquisa foi a busca por respostas, a partir do ponto de vista dos que estão diariamente no âmbito escolar, partilhando da construção coletiva do ambiente, das coisas, dos saberes, dos momentos cada qual em seu tempo.

O trabalho iniciou-se a partir de oficinas filosóficas, frutos de minha ação extensionista no grupo PET – Programa de Educação Tutorial com alunos do 5º ano (4ª série) vespertino de um Centro de Ensino Fundamental da Estrutural. Estas oficinas tinham, originalmente, o objetivo de despertar nos alunos o senso crítico e a reflexão. No decorrer do processo foi possível perceber que ele poderia gerar uma pesquisa diagnóstica do contexto onde a ação aconteceria, transformando-se numa fonte de dados para o Trabalho de Conclusão de Curso. Esta pesquisa compõe a segunda parte deste trabalho.

Na parte III deste trabalho encontram-se as minhas Perspectivas de Atuação Profissional, que mostrarão o tipo de profissional que eu desejo ser, a partir desta experiência como professora-pesquisadora.

## PARTE I – MEMORIAL

São muitas as minhas lembranças em torno da infância: pessoas, lugares, sabores, texturas, canções. Por incrível que pareça, estas lembranças são mais claras em minha mente que as de ontem – literalmente falando. O ingresso e a permanência no sistema educacional, por exemplo, foi um processo bastante tenso, visto que minha adaptação de fato ao sistema tradicional de ensino, não aconteceu com sucesso.

Lembro de alguns detalhes do meu primeiro dia de aula.

Depois de muita espera e propaganda, chegou o grande dia. Sai de casa muito alegre, com materiais escolares, uniforme branco com azul marinho, mochila e tênis. O cheiro de novo, nunca se esquece. Meu pai então me conduziu à escola.

Lembro muito bem de sua roupa social, camisa azul clara e calça preta, assim como me recordo claramente do meu primeiro lanche: biscoito Cream Craker. Eu tinha quatro anos incompletos. Quando passamos para o interior da escola Centro de Ensino Educar minha felicidade foi dando espaço para o medo, meu coração foi encolhendo naquele local imenso e movimentado. Quanta gente! Havia crianças pulando, outras chorando, umas debaixo da mesa fazendo careta, outras tão perdidas quanto eu. Lembro que uma menina mais velha, sentada debaixo de uma mesa, talvez aproveitando-se do meu medo, disse de longe: “boba!”, me mostrando a língua em seguida. Meu porto seguro ali era apenas o meu pai, me encolhia em seus braços. Até que um sinal alto e agudo soou e, cada professora tentava de alguma forma organizar a fila com suas crianças, de modo a conduzi-las à sala de aula. Minha professora, “tia Aurilene” – expressão que muito utilizei na época - me pegou pelo braço, tentando juntar-me às outras. Comecei a chorar desesperadamente, sem querer soltar a mão do meu pai, e mesmo notando que ele entendia meu sofrimento, nos soltamos em meio à confusão e aquela escada que me levava para ao primeiro andar, foi o apogeu do meu pranto.

Posso dizer que esta quebra deixou uma cicatriz para o resto da minha vida, pois durante muito tempo, o sentimento de abandono me assombrava, tinha muito medo de me sentir só. Estar em locais diferentes, com muitas pessoas até algum tempo atrás me deixava inibida, e muitas vezes apática. Minha professora dava medo, falava num tom alto e agressivo. Por várias vezes a víamos lavando a boca de alguns de meus colegas com sabão, ao

pegá-los falando palavrão. Nessa época o castigo da professora era colocar o “problema” atrás da porta. Lembro muito bem dessas e mais outras coisas do “jardim I, II e III”.

Ainda neste período me recordo de estudar as primeiras lições de alfabetização em casa, com a ajuda da minha mãe. Era tão bom... A gente ficava no quintal que dispunha de um velho quadro negro que ajudava nas brincadeiras de escolinha ainda no tempo dos meus irmãos. Sempre fui de poucas palavras, porém imaginativa e intensa. Fantasiava histórias e situações, inventava canções em português e em inglês (como eu disse, eu inventava, mesmo sem saber a língua inglesa), parodiava músicas contando casos da minha família, enfim, embora sozinha, sempre brincava muito e me divertia com muita criatividade. Foi ainda nesta época que eu tive o meu primeiro amor, era platônico, mas era amor, daquele de doer o coração, começou por volta dos 4 a 5 anos. Lembro que eu sofria calada, com medo de que ele pudesse rir de mim se soubesse. Ele não era da escola, mas me deu inspiração suficiente para escrever diários, bilhetinhos - rapidamente rasgados por mim mesma, cartinhas de amor sem nenhuma estrutura de carta, enfim foi por um precoce amor nunca correspondido, que passei a ter contato com variados gêneros textuais. Ao invés de falar eu escrevia.

Foi mais ou menos com 6 anos que tive meu primeiro professor, ele aparecia tão de vez em quando que hoje tenho certeza que apenas ficava lá para fazer substituição. Ele era muito grande, tinha uma voz muito grossa e não tinha muita paciência com os meninos. Eu tinha um coleguinha que havia chegado a pouco tempo da Paraíba. Ele tinha muita dificuldade em escrever e falava muito engraçado. Uma vez este professor notou um erro na escrita dele e foi em sua direção. Gritando ele falou:

*- Porque você fica trocando de mão ao escrever? Eu já falei que não é assim, tem que ser com a direita. Por que você escreve letra por letra? Uma palavra deve ser escrita sem pausa, sem tirar o lápis do papel.*

Na época eu ficava observando meu pai e ele sempre foi canhoto e destro. Em sua época de aluno ele disse também ter sofrido bastante com esta intolerância por parte dos professores. Mas, como pode? O tempo passa e a pedagogia desumana permanece, só muda de roupagem.

Os anos foram caminhando. Permaneci nesta escola até a terceira série – hoje 4º ano. Neste período a instituição mudou de localidade, ficou num espaço bem menor, porém para mim, continuava grande. Nesse novo espaço lembro perfeitamente da cantina, das salas com

tapetes em que cantávamos músicas bem divertidas. Quando cresci é que entendi que tinham letras bíblicas. Nada contra a religião evangélica, só que hoje vejo isso como uma forma sutil de impor religião para crianças e compreendo o porquê meus pais quando me ouviam cantar achavam “engraçadinho”. Eles eram espiritualistas.

Quando eu já estava com uns 9 anos, 3ª série, na época, nos proibiram de brincar no parquinho. Eu queria tanto, mas tive que me contentar em brincar no pátio. Descobri nesta época vários jogos com regras: Queimada, Bandeirinha. Participei de diversas gincanas. Estes eu gostava. Só não me dava bem mesmo era com as regras dos outros jogos que vieram nas séries seguintes. Hoje noto também uma grande dificuldade minha em termos de coordenação motora, deve ser por isso que nunca fui escolhida para integrar time algum, seja de futebol, handebol... Meu domínio era com as artes plásticas e embora nunca tenha feito curso, sempre me destacava. Odiava as aulas de Aerobahia, assim como as apresentações de final de ano.

Lembro de alguns colegas com quem muito aprendi, embora a aprendizagem muitas vezes seja bem dolorosa. Quero dizer com isso, que certas atitudes de exclusão e rejeição por parte deles me deixavam extremamente constrangida e nervosa. Nestas situações, antes mesmo de discutir verbalmente eu recorria tanto à professora, quanto à diretora e nenhuma delas procurava formas de resolver o meu problema, apenas contornavam a situação sorrindo, ou mesmo mostrando desinteresse por minha causa, como se fosse irrelevante. Hoje, compreendo muito bem quando uma criança cria antipatia pelas autoridades da escola, tentando assim solucionar seus impasses por si só, ao passo que é difícil ter e ao mesmo tempo não ter a quem recorrer. Muitos dos meus colegas e professores desta época encontrei mais à frente, em outras escolas, no Ensino Médio, em festas, em ônibus, na Universidade, enfim, hoje levo a risca o ditado popular que diz: “as pedras se encontram...”. Certa vez encontrei com minha segunda professora num ponto de ônibus e a conversa foi a seguinte:

- “Oi menina, você cresceu hein, tá diferente, o que anda fazendo?”

- Segui seus passos, estou terminando pedagogia.

- Nossa, por quê você fez isso? Tem tanta opção aí. Naquela época eu fiz magistério porque não tinha outras opções. Foi durante o segundo grau. Eu era nova, não tinha nada a perder. Daí dei aula durante uns três anos, os piores da minha vida, ainda bem que eu saí daquela escola, levava serviço pra casa, tinha que ouvir sapo daquele povo, sem falar no salário miséria que a gente ganhava. Hoje trabalho como assistente administrativa em um

escritório e não tem nem comparação, este emprego sim tem tudo a ver comigo. Ser professora? Nunca mais.

Eu só não pude agradecer pelo estímulo, nesse caso eu seria irônica e não foi essa a educação que construí.

Uma vez, já Fazendo faculdade de pedagogia uma professora pediu para que fizéssemos uma observação numa escola. Escolhi então, a escola que acabei de relatar. Quando cheguei à secretaria fui recebida pela filha da diretora, isto é, minha professora de aerobahia. Dez anos se passaram e ela se lembrava do meu nome. Isso acontece comigo quase sempre, as pessoas se recordam de mim por algum motivo que ainda não sei.

Nunca fui de ter muitos amigos, mas sim vários colegas e conhecidos. Também nunca fui de ter notas excelentes, gostava mesmo era da sensação de voltar para casa no final da tarde. Disso eu também me recordo muito bem. Até mesmo o tempo dessa época era diferente, era mais frio. No caminho para casa me recordo do céu, ora alaranjado, ora escuro - nublado. Durante muitos anos estudei no período da tarde. Minha mãe era quem me buscava. Eu chegava em casa, ao som da rádio Jovem Pan que minha irmã muito escutava. Ouvia de Fatboy Slim a Kiss. Depois eu ia brincar, geralmente sozinha, pois meus irmãos e vizinhos eram bem mais velhos que eu.

Posso dizer que as coisas que mais me interessavam na escola eram desenhar livremente, cantar as músicas propostas (desde que não precisasse apresentar a algum público) e escrever, desde uma história copiada do quadro, a uma improvisada. Adorava receber elogios, através deles meu desempenho melhorava muito.

As avaliações sejam elas por meio de ditados, provas bimestrais ou “provas surpresa” me deixavam super nervosa e, até certo ponto, desequilibrada emocionalmente, fisicamente, mentalmente. Não posso dizer que já superei esta fase, pois sei que em meu subconsciente estão guardados muitos traumas de tempos de escola.

Passei deste colégio particular para um da rede pública no qual permaneci durante um ano. A escolha de trocar de escola sempre foi minha. Um dos meus maiores desafios era permanecer com as mesmas pessoas durante muito tempo. Neste novo ambiente minha professora faltava muito. Posso admitir com toda certeza que não tive uma boa base para seguir a 5ª série no colégio seguinte, lembro perfeitamente das dificuldades em matemática

que se mostraram a partir daqui. Esta professora deixava bem claro a sua preferência por dois colegas da turma, ambos eram muito bons em matemática. O restante nem ganhava sua atenção. Eu tinha colegas muito pobres que moravam em invasão, lembro disso porque fui à casa de uma para fazer um trabalho e me recordo de ter brincado do lado de fora do barraco onde ela morava. Em contrapartida tinha colegas que só usavam roupa de marca: Lilica Ripilica Tigor T. Tigre. Havia um garoto chamado Fernando que falava de um jeito diferente, meio brejeiro, ele tinha mania de falar: uai, vixe, oxente e em todo início de uma conversa ele dizia: É caso que... e a professora, por sua vez, detestava isso e pedia sempre como muita grosseria para ele parar. Nessa escola lembro muito bem do Proerd (Programa de erradicação às drogas e à violência) principalmente porque uma colega mais velha era muito apaixonada pelo PM que nos instruí. Me recordo do início das aulas, todo dia hasteávamos a bandeira, cantávamos o Hino Nacional brasileiro e músicas do Toquinho ou Sandy e Júnior. O lanche era uma parte muito boa, às vezes era servido chá de Capim Santo com biscoito, outras vezes arroz com sardinha, macarrão com caldo de feijão, arroz com salsicha, leite com sucrilhos, etc. Vez em quando vinham pessoas envolvidas com a saúde e nos davam uma escova de dentes com aplicação de flúor. Nas sextas-feiras havia horário cívico seguido de alguma apresentação cultural, lembro de ter apresentado a dança catira com minha turma, e o melhor é que lá eu não sentia vergonha. Quando a professora faltava às vezes ao invés de sermos encaminhados para casa, ficávamos assistindo a filmes na biblioteca, a bibliotecária de lá tinha um cheiro forte de álcool, depois de um tempo vim saber que era de pinga. Outra coisa diferente era aula de Educação Sexual, aqui aprendíamos através de vídeos, grandes desenhos e outros recursos sobre o corpo humano, com ênfase no órgão sexual feminino e masculino. Era uma outra professora que ministrava esta aula. Para nós, tudo era muito engraçado, mas no fundo no fundo, não entendíamos inteiramente o sentido de tudo aquilo. Os tempos mudaram, hoje minha prima de sete anos explica com propriedade como se origina um bebê. Foi neste ano que preparei meu primeiro Plano de Aula. Certa vez a professora deixou que o grupinho das “meninas da frente” apresentassem algumas coisas durante uma tarde inteira para a turma, eu participava deste grupo e iria fazer uma atividade de artes com meus colegas, mas como era artes ficou por último e não deu tempo. A mais espertinha de todas, sempre bajulada pela professora quase pulou de série naquele ano, mas seus pais impediram isso. Encontrei com ela depois de crescida e ela estava estudando na UnB assim como eu, porém no curso de química. A outra, que com 10 anos lia Sidney Sheldon cresceu e no Ensino Médio se identificou com o estilo gótico. Ela repetiu o primeiro ano e ao reencontrá-la ela

argumentou que apenas estava vivendo, nada mais. A outra colega deste grupo era a que tinha melhores condições econômicas. Ela também por ser muito bonita era a mais cobiçada pelos meninos. Depois de crescida a vi em uma festa bebendo muito, namorando muito e sem tanta perspectiva de futuro. Percebi com isso que cada um traça seus próprios caminhos e não há como julgarmos um educando por suas qualidades ou defeitos aparentes. Muitas vezes ao vangloriarmos uns, excluindo outros, estamos propagando um comportamento medíocre e desumano, podendo estar perdendo a oportunidade de aprender com as diferenças e ensinar a parti delas.

Em relação à professora, me lembrei de um ocorrido bastante significativo. Certa vez ela entrou com duas grandes caixas de papelão cheias de livro e ordenou que todos comprassem aquele livro durante aquela semana, pois deles precisaríamos para fazer um trabalho. A cobrança foi tão grande, que alguns colegas meus que não tinham dinheiro para comprá-lo chegaram a chorar. No final das contas todos conseguiram adquirir o então livro, que nunca ao menos abrimos para ler uma linha juntos e muito menos utilizamos para fazer o tal trabalho. Assim, passaram-se uns dez anos e minha mãe conheceu uma senhora e ficaram muito amigas. Esta era irmã de minha ex-professora vendedora de livro, e a então amiga da minha mãe, a escritora do livro. Conto esta história para deixar bem claro a minha crença de que o educador é para o aluno uma das suas maiores referências. Dessa forma, esse deve pensar muito bem antes de colocar seus interesses próprios em sua prática pedagógica. Hoje posso compreender que um professor não transmite apenas conhecimento, mas ideais e vontades próprias, para isso ele utiliza várias ferramentas, correndo o risco de seguir os princípios da manipulação.

Após esse ano fui para uma escola espírita, Colégio Allan Kardec, a qual tinha uma boa proposta, mas não supria minhas necessidades fundamentais: a de ser definitivamente acolhida e tratada como gente que tem sentimentos, desejos, emoções, frustrações. Foi a primeira vez que tive mais de dez professores. Sempre fui de ficar observando as pessoas e ficar impressionada com as coisas, tentando entendê-las por dentro e ali não foi diferente. Notava em cada colega e em cada funcionário, um universo. Muitas vezes me incomodavam seus comportamentos e atitudes. Para mim a escola era um local de muitos aprendizados, e estes nem sempre aconteciam da forma mais tranqüila possível.

Fui então para um colégio católico chamado Alan Kardec, colégio espírita. O uniforme de lá era branco com verde abacate, horrível.

Daí passei a ir de calça jeans e como não gostava de fazer a barra dobrava até um palmo do joelho. De tanto ir assim criei uma moda na escola. Até as meninas mais velhas dobravam a calça como eu. Eu passei a ouvir mais Rock'n Roll e uma grande referência para o despertar desta nova preferência musical era um professor de matemática, bem jovem, que uma vez levou o violão e tocou Creatures of the night da banda Kiss que como já coloquei, escutava desde pequena. Meus professores eram, em sua grande maioria, voluntários. Tinham uma boa didática, mas, raramente estabeleciam uma relação mais harmônica com os alunos. A sensação que eu tinha era de que eles se propunham a dar aula, davam aula e iam embora. Posso apostar que eles não sabiam que havia uma menina que morava no Denocs (favela localizada em Sobradinho) e que outro não apresentava rendimento por estar imerso em um ambiente de extrema violência, em casa, e sofrendo preconceito de todas as formas na escola. Este talvez seja o problema maior que vejo em relação ao serviço voluntário. Ele surge tapando lacunas ao passo que deixa a descoberto outras falhas, que com um pouco mais de tempo, cuidado e atenção poderiam ser remediadas.

Ainda nesta escola, lembro das aulas de xadrez, que aprendi sem muitas dificuldades, diferentemente da língua inglesa e da álgebra. A escola era muito grande e tinha um ar bastante sombrio. Nas quartas-feiras íamos para uma sala perto da biblioteca, sentávamos formando uma roda e colocavam uma água no centro e alguém abria aleatoriamente o evangelho e lia uma página. Depois disso comentávamos o que foi lido e bebíamos a água, que agora estava fluidificada. Alguns colegas diziam sentir um gosto de morango, outros de chocolate. Eu sentia gosto de água e achava que tinha alguma coisa de errado comigo. Quase sempre tínhamos aula o dia todo, pois dependíamos dos horários que os professores disponibilizavam de suas agendas. Como eu estudava de manhã, nas sextas-feiras, que era o dia da faxina (nós alunos fazíamos a limpeza das salas e dos corredores da escola, além de trocar a água dos beija-flores), após a aula eu ajudava a lavar o local e depois ia para a cantina preparar um Nissin Miojo. Tudo devia ser rápido pois os professores da tarde chegavam cedo, mais ou menos meia hora depois do almoço.

Certa vez, o professor de sexta à tarde não foi e todos foram dispensados, como eu não podia ir embora sozinha, pois dependia da vã escolar, fiquei a tarde inteira com uma colega. Ouvimos músicas em seu walkman, brincamos de esconder no terreno baldio e no fim do dia fomos para o parquinho abandonado. Perdemos a hora e quando resolvemos voltar para o interior da escola e esperar nossos responsáveis avistei minha mãe chorando muito.

- Onde é que você tava menina? Te procurei na cidade inteira, quase fui na delegacia.

Eu fiquei sem reação. E minha mãe com os nervos à flor da pele me deu a segunda surra da minha vida, na frente de todos que por ali estavam. Ela também me proibiu de falar com a colega que estava comigo, ela dizia pra eu acabar com aquela “amizade cor de rosa”. Depois de um tempo deduzi que minha mãe tinha medo de que eu fosse homossexual, talvez por nos ter visto outras vezes abraçadas e andando de mãos dadas. Na época me senti a pior de todas as criaturas. Hoje compreendo minha mãe, e vejo aquela sua reação ignorante através da criação rígida que tivera. Compreendo que sua mentalidade é apenas um produto social e cultural de uma outra geração, porém, só tenho que cuidar para não fazer o mesmo com os meus filhos. Considero também ser natural e necessário buscar reconhecer o próprio corpo, ainda mais quando estamos estabelecendo contato com o outro.

No outro dia a este ocorrido eu tinha aula de evangelização, na sala de aula meus colegas foram até mim para perguntar o que houve, por que eu estava com pequenos arranhões e hematomas e o porquê da confusão. Depois que eu contei a história eles me incentivaram a ligar para a polícia e prestar queixa contra minha própria mãe. Outros disseram para eu continuar sendo amiga da colega, mesmo sendo proibida. Enfim, resolvi respeitar minha mãe e no final das contas foi mais um aprendizado. Todavia devo colocar que posteriormente fiquei com muita dificuldade em fazer novas amizades, ter amizades duradouras e trabalhar com o meu próprio corpo, sem medo, sem limitações, com entrega e espontaneidade.

Ao dizer no final do ano para a coordenadora que eu não ia permanecer na escola no ano seguinte, ela pediu para que eu pegasse minhas coisas e me retirasse de lá, não precisando mais frequentar a escola. Ainda bem que eu pelo menos já havia concluído o ano letivo, mas minha família ficou revoltada com a atitude grosseira da escola.

No ano seguinte fui para o Colégio Santo Elias. Estudei lá durante uns 5 anos como bolsista. A irmã superiora (diretora) queria muito que eu me tornasse freira e dizia isso para minha tia, que era professora lá. Sempre me aproximava dos professores, do pessoal do apoio, dos auxiliares de serviços gerais, porteiros e outros adultos, pois me sentia muito mais à vontade para conversar com eles que com os meus próprios colegas que considerava imaturos demais (talvez esta expressão soe de forma arrogante, mas não é essa a intenção). Nesta escola tive uma formação muito boa e conheci professores que me despertaram muito amor

pelo ato de aprender. Descobri a disciplina de filosofia de uma maneira encantadora. Lembro de ter montado uma instalação filosófica por vontade própria e acabei sendo avaliada por isso. Foi uma experiência que muito me marcou, aqui tive autonomia para criar. Sem falar que passei a escrever textos filosóficos e reflexivos ainda mais a partir daqui.

Estudei neste período a sociologia aliada à geografia e a geometria (que para mim é a parte mais interessante da matemática), aqui a matemática fazia sentido; pude ter meu gosto pela escrita reconhecido, participando de concursos de redação. Ainda no Ensino Médio conheci as cidades históricas de Minas Gerais e enfim, tive, pela primeira vez, gosto pelos estudos e pensei pela primeira vez, no quanto as coisas fluiriam melhor no ambiente escolar, se acontecessem de uma forma diferente.

No terceiro ano resolvi ir, pela segunda vez, para uma escola pública, talvez para compreender “o outro lado do mundo”, mundo este que as demais escolas não me proporcionaram e que seria uma grande experiência. Falo da realidade. Sai da “Casa da Barbie” e segui para o Centro de Ensino Médio I - Ginásio, colégio que não me preparou nenhum pouco para a última etapa do PAS, mas me preparou para a vida. Lá me deparei com pessoas de várias classes sociais, diversas religiões, provindas de ambientes familiares e trajetórias de vida completamente diversificados. O que conhecia na teoria pude enxergar “na real”. Falo das drogas, do homossexualismo, da violência explícita.

Fiz o PAS para filosofia e não passei por conta da terceira etapa. Na realidade, não sabia mesmo o que queria de fato fazer no futuro. Foi assim que tentei me encontrar, passei a reparar mais em minhas escolhas, gostos e reações... Sempre tive vontade de ser útil. Reparei também que levava jeito com as crianças. Gostava muito de filosofar, criticar a sociedade. Ficava animada ao discutir com colegas mais chegados sobre desigualdade social, religião e violência. Que profissão seguir? Como conquistar a autonomia que sempre desejei, tendo como aliada a arte e a vontade de mudar de alguma forma o mundo, pelo menos o meu mundo? Eis que depois de quatro meses de cursinho pré-vestibular surgiu a idéia de cursar pedagogia. Tive esta certeza ao sentar no ônibus retornando para casa, era o último dia de inscrição para o vestibular. Veio em minha mente: a palavra Educação e realmente, era tudo o que estava faltando.

Os dias de prova neste vestibular foram os mais tranquilos de toda minha vida. No fundo tinha a sensação de que tudo conspirava ao meu favor e, se não fosse dessa vez, eu teria

uma vida inteira para continuar tentando. O apoio da minha família, com ênfase na minha mãe, irmã e avô foram cruciais. O tema central da prova também ajudou bastante: filosofia.

Passei no vestibular. Fui para a UnB com minha mãe conhecer o Campus. Andamos pelo minhocão, passamos no interior da Faculdade de Tecnologia, notamos a quantidade de pés de bambus daquela “grande cidade”. Ao chegarmos à Faculdade de Educação nos deparamos com um senhor chamado Seu Osmar que me passou uma serenidade muito grande em cada palavra e em cada expressão. Ele lava carros ali já faz um tempo e tem muita história para contar aos que estão dispostos a ouvir. Aprendi muito com ele, talvez mais do que com muitos professores, durante este tempo.

Meu primeiro semestre na Pedagogia foi um exercício intensivo de Recordação do Passado. Por que você escolheu este curso? Esta foi a pergunta mais ouvida durante todo o semestre e, portanto foi a que mais me movimentou ao passado. Pude aqui recordar detalhes da infância que esclareceram muito sobre o meu presente.

Conheci professores e estudei disciplinas que muito mudaram minha forma de pensar a educação. Devo fazer referência ao professor Célio da Cunha, que me deu aula de Avaliação Escolar, seu modo de pensar a educação por meio dos processos emocionais antes de tudo, me proporcionou lucidez e humanizou meu pensar. Hoje vejo que avaliar alguém é algo complexo e difícil, devendo ser antes de tudo uma ação responsável.

Na Universidade fui monitora; participei de Congressos fora de Brasília; entrei como bolsista do grupo de Pesquisa em Educação Tutorial - PET Educação; com isso trabalhei numa escola de Santa Maria, experiência que jamais esquecerei; enfrentei greves que muito atrapalharam meus projetos; conheci a cidade Estrutural e muito aprendi com os moradores dali; ganhei condições o suficiente para trabalhar na Escola Vivendo e Aprendendo, sem falar na quantidade de seminários que apresentei – nas disciplinas - de modo a aprimorar minha oratória frente às circunstâncias do dia-a-dia.

A Vivendo e Aprendendo foi uma boa oportunidade para eu analisar a complexidade do ingresso de uma pessoa numa instituição, as interrelações, os jogos de interesses. Entrei lá juntamente com as crianças que entravam na escola pela primeira vez. Sentimos talvez as mesmas sensações. Eu em relação ao novo lugar, aos novos colegas de trabalho, aos pais e às novas situações que estavam surgindo. As crianças em relação ao novo espaço, ao afastamento de seus pais, a nova noção de compartilhar e lidar com os outros.

Entrei lá influenciada pela propaganda sedutora que me fizeram acerca de sua pedagogia alternativa. Porém, sai absolutamente frustrada e entristecida. Não falo em relação à escola, mas em relação às pessoas que mudam apenas de espaços, mas não de atitudes. Em cada turma havia duas professoras, uma professora titular e outra estagiária. Eu era a estagiária do Ciclo I (Maternal). Tínhamos 7 alunos, cada um com seu universo. Em relação a ser estagiária achei que foi um dos lugares que mais respeitavam este “ser”, falo isso com vista em outras experiências que tive. Porém, no dia-a-dia com minha parceira de sala me senti agredida de várias formas, principalmente emocional e psicologicamente. No início ela dizia que eu era meiga com as crianças, depois passou a me chamar de lerda. Ela chegou a dizer que eu agia como se eu fosse a princesa e ela a bruxa na sala de aula. Logo, pediu para que eu mudasse o meu jeito, parasse de abraçar, demonstrar afeto e tratar docilmente as crianças, pois aquilo era um trabalho como outro qualquer e eu não podia construir laços de afeto. Em contrapartida eu não via nada de mal em meu trabalho, sempre fui pontual, criativa, ousada, deixava claro as regras tanto em relação às atividades, quanto às de convivência. Enfim, meu problema estava em minha essência. Certa vez uma criança passou mal com muita febre e dores corporais. Essa era muito apegada a mim e me pediu colo. Logo, a outra professora me proibiu de atender à criança em seu pleito e o fez. Isso se repetiu várias vezes e eu, percebendo que não podia mudar meu jeito de ser, percebendo que não conseguia reagir friamente resolvi sair da escola.

Atualmente desenvolvi um trabalho filosófico com crianças de 9 a 13 anos numa escola da Estrutural, através do grupo PET. Foram oficinas envolvendo autoconhecimento, exercício do pensar (reflexões) e reconhecimento do eu no mundo, tendo sempre como foco a noção de educação construída por eles e pelos demais envolvidos na realidade escolar. Esta experiência está sendo relatada na presente monografia e o que posso dizer é que novas perspectivas acerca do processo educativo e de futuro me surgiram.

Encerro aqui meu memorial, na tentativa de deixar claro que, para mim a educação é um processo de construção e destruição, que acontece para além do meio escolar, algo tão cíclico quanto a própria vida. Ela também não pode ser reduzida a resultados, pois sua verdadeira face está no reconhecimento de todo o processo.

## **PARTE II – MONOGRAFIA**

(...) Depois de um tempo você aprende que maturidade tem mais a ver com os tipos de experiência que se teve e o que você aprendeu com elas, do que com quantos aniversários você celebrou. Aprende que há mais dos seus pais em você do que você supunha. Aprende que nunca se deve dizer a uma criança que sonhos são bobagens, poucas coisas são tão humilhantes e seria uma tragédia se ela acreditasse nisso.

**(William Shakespeare)**

## INTRODUÇÃO

Qualquer argumentação sobre educação “das margens” em nosso país é ponto de partida para uma grande discussão. Conforme afirma Teixeira (p. 38, 1999) “a educação nacional está sendo, todos os dias, por leigos e profissionais, apreciada e julgada”. E é bem verdade. Um dos maiores desafios de nossa sociedade não é falar sobre os processos educativos, mas sim, saber o que falar deles. Em evidente consonância Gramsci (1978) alega que somos produto de um esquema educativo que nos incentiva a propagar idéias prontas sem analisar todo o processo. Assim, não é difícil escutar em discussões informais: “O Brasil está assim porque a educação não é mais a mesma”, “Se o governo investisse na educação, as coisas melhorariam”, “A escola é uma instituição falida”, entre outras teorias de senso comum que, embora façam algum sentido, tornaram-se meros modismos.

Mas afinal, que educação é essa de que todos falam, a que julgam por meio de frases prontas, porém, quando questionados não conseguem argumentar, nem mesmo propor soluções? Por que em pleno século XXI ainda justificamos as falhas da economia, a violência, a corrupção e todos os desafios de nossa nação por meio do Otimismo Pedagógico, isto é, na crença de que a educação é solução para todo e qualquer problema de uma sociedade? Brandão (2000) acrescenta ainda algumas indagações acerca de tanta contradição nos Processos Pedagógicos:

Se a educação é determinada fora do poder de controle comunitário dos seus praticantes, educandos e educadores diretos, por que participar dela? Se na sociedade desigual ela reproduz e consagra a desigualdade social, deixando no limite inferior de seu mundo os que são para ficar no inferior do mundo do trabalho (os operários e filhos dos operários), e permitindo que minorias reduzidas cheguem ao seu limite superior, por que acreditar ainda na educação? Se ela pensa e faz pensarem o oposto do que é, na prática de seu dia a dia, porque não forçar o poder de pensar e colocar em prática um outra educação? (P. 98, 2000)

A educação existe em cada indivíduo de uma sociedade e seria uma grande ousadia propor uma resposta para cada uma destas tantas perguntas, porém, devo ressaltar que a educação simplesmente acontece em qualquer cultura humana e é fator determinante na transformação social. Logo, ela é inevitável, carregando suas ferramentas de dominação ou de libertação.

Quero dizer com isso, que ela tanto pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na visão dos bens, do trabalho, dos direitos, como pode nascer de dentro dos espaços onde se constroem os ideais de mudança e transformação. A Educação Popular e a pedagogia libertária são exemplos claros dessa contraposição.

A educação pode existir em todo lugar e estar ao alcance de todos, pode ser uma forma de tornar comum o conhecimento, a informação, o trabalho, o reconhecimento dos direitos, etc. Desde as relações familiares à vivência em comunidade, ela possibilita singulares momentos de ensino-aprendizagem, os quais geralmente envolvem o emocional, o racional e tantos outros aspectos da constituição humana. Como se percebe, a palavra educação carrega um peso simbólico e reacional muito grande, em se tratando do funcionamento das sociedades.

A educação, como função social, é uma decorrência da vida em comunidade e participa do nível e da qualidade da própria vida em comum. É por este modo que adquirimos a língua, a religião e os nossos hábitos fundamentais. É por este modo que somos brasileiros, que somos de nossa classe, que somos afinal o que somos. A família, as classes, a religião são instituições educativas, transmissoras dos traços fundamentais de nossa cultura e a elas ainda se juntam a vida social em geral e os grupos de trabalho e de recreio. (TEIXEIRA, p. 43, 1999)

Como se pode perceber até aqui, nosso processo educativo vai acontecendo sutilmente. Primeiro não possui limites materiais, não tem necessidade de um espaço físico, nem pessoas específicas. Depois surge o pátio, as salas de aula, os professores, os alunos, os métodos pedagógicos, o conteúdo, enfim, surge a escola. Importante lembrar que não vivemos mais no tempo em que o professor era o único provedor da informação. Atualmente, com o advento da internet, a informação está mais acessível e ao alcance da maioria das pessoas, modificando assim a imagem que tínhamos sobre a função da escola, do professor e dos livros, isto é, fazendo-nos repensar suas reais funções. Cabe agora uma pergunta bastante pertinente: Afinal, para que servem as escolas? Alves (2003) relata uma experiência neste âmbito e adianta uma possível resposta:

Quando eu era menino, na escola, as professoras me ensinaram que o Brasil estava destinado a um futuro grandioso porque as suas terras estavam cheias de riquezas: ferro, ouro, diamantes, florestas e coisas semelhantes. Ensinaram errado. O que me disseram equivale a predizer que um homem será um grande pintor por ser dono de uma loja de tintas. Mas o que faz um quadro não é tinta, mas as idéias que moram na cabeça do pintor. São as idéias dançantes na cabeça que fazem as tintas dançar sobre a tela (p. 55).

Na citação acima, Rubem Alves propõe que um dos papéis da escola é estimular o pensamento. Ora, passamos mais de vinte anos na escola e será que sabemos pensar, conectar as idéias, se conectar com o mundo? Caso surja alguma dúvida ao buscar responder estas indagações, necessitamos rever urgentemente os fundamentos da educação escolar.

O meio escolar por muito tempo foi tido como prestígio das classes mais abastadas, isto é, um indivíduo que tinha acesso aos conhecimentos formais, indubitavelmente tinha uma boa posição social. Teixeira (2006), afirma que “não nos dividimos em um sistema de “castas”, mas de “classes”, e esta mentalidade a qual perpetuamos inconscientemente se afirma com mais vigor quando discutimos educação.

A partir destas idéias torna-se bastante necessário levantar, também, algumas questões pontuais sobre o processo educativo como, por exemplo, o que leva o aluno a não prestar atenção nas aulas, a não aprender o conteúdo da forma esperada pelo professor e reagir negativamente diante das propostas pedagógicas oferecidas. Neste caso a pergunta mais cabível seria: o que o motivaria, apesar de tudo?

Reconhecendo a centralidade da escola enquanto possibilidade de promoção de uma mudança paradigmática futura, este trabalho busca reconhecer o imaginário sobre os processos pedagógicos de professores e alunos de uma escola pública do DF como contribuição para esta discussão.

Para isto, verifico as representações dos professores sobre o que é ser professor, ideais de educação e sobre quem são seus alunos, sempre tendo em vista a realidade em que atuam. Também verifico como os alunos constroem seus ideais de escola, o significado deste âmbito para eles e o que pensam sobre si neste espaço e para além dele.

A partir dos dados coletados nesta pesquisa, de cunho exploratório, busco analisar cada uma das questões surgidas tendo em vista a realidade educacional do país,

principalmente em se tratando das escolas públicas das grandes cidades, especialmente as situadas nas periferias.

No primeiro capítulo esquematizei um referencial teórico levantando algumas questões condizentes com os fatores que influenciam tanto o aluno, quanto o educador no processo educativo.

No segundo capítulo descrevo a metodologia escolhida, o público e o local trabalhado, as etapas da montagem e articulação das oficinas. Brandão novamente contribuirá, agora com seu discurso sobre Pesquisa Participante.

No terceiro capítulo apresento o resultado da pesquisa, discutindo sobre as representações e imagens (falas, silêncios, escritas, desenhos) das professoras e alunos envolvidos no processo, e suas implicações na forma de pensar a educação, os sujeitos envolvidos, a escola e suas implicações pedagógicas.

No quarto capítulo desenvolvo uma síntese propositiva como considerações finais. Alguns trabalhos desenvolvidos pelos participantes encontram-se em anexos ou no próprio corpo do texto.

## **I - Objetivo Geral**

Pesquisar as imagens e representações de alunos e professores do ensino fundamental sobre o processo educativo e sua influência no trabalho e nas relações pedagógicas

## **II - Objetivos Específicos**

- \* Analisar as representações de alunos e professores do 5o ano de um CEF da Estrutural;
- \* Discutir imagens formadas acerca do que seja: aluno, professor, escola e contexto social;
- \* Levantar algumas das conseqüências destas imagens e representações tanto no processo educacional do aluno, quanto no trabalho pedagógico do professor

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO

### 1.1 Sobre os processos educativos

Sabe-se que, para que um grupo social sobreviva e dê continuidade aos saberes, às histórias e descobertas acumuladas, é preciso que faça a transmissão destes conhecimentos aos seus descendentes. Iturra (1994) afirma que, normalmente, quem nasce e chega a um grupo social, encontra-se já com um conjunto de taxonomias com as quais convive e que, enquanto cresce e se desenvolve, não coloca em questão porque não as entende: obedece e respeita as que já existem, mesmo sem saber por quê.

Assim surge a necessidade de ensinar e aprender. De acordo com o dicionário Houaiss (2004) ensinar é 1. Instrução; 2. Métodos e estratégias usadas na transmissão dos princípios da vida em sociedade, educação. Já a palavra aprender é sinônimo de 1. Adquirir conhecimento ou habilidade prática; 2. Ter melhor compreensão de algo seja através da intuição, experiência ou convivência. De toda forma podemos seguir a definição de Cortella (2000), afirmando que trabalhar com a educação é lidar com formação e informação, isto é, trabalhar com o Conhecimento. Logo, de um lado têm-se o ensino que se faz a partir da transferência do que já existe na natureza; do outro lado há a aprendizagem, isto é, a apropriação de símbolos e operações que auxiliam na resolução de problemas. Raul Iturra coloca que:

Normalmente, ensino e aprendizagem são processos que se acompanham um ao outro durante todo o processo educativo. Denomino ensino a prática de transferir conhecimentos provados ou acreditados pela população que educa à população que se estima desconhecer as formas, estruturas e processos que ligam as relações sociais com as coisas: a prática de fixar o estereótipo do social, seja resultado da investigação ou da ideologia, é a que predomina ainda no processo educativo cristão e muçulmano. Denomino aprendizagem a prática de colocar questões por parte da população que ensina, que envolvem alternativas de respostas, à população que começa a entender o funcionamento do mundo, onde a resposta a encontra o iniciado, não sendo a sua actividade substituída pelo iniciador (ITURRA, p. 30, 1994).

Podemos também observar o processo educativo como consequência da “inconclusão do ser humano” como propõe Paulo Freire, assim como sua inserção num permanente movimento de procura, o qual avança da curiosidade ingênua, para a epistemológica. Aqui pensamos os processos educativos reiterando para a questão de que formar vai muito além do

ato de treinar, o educando, isto é, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção” (p.21, 2009).

(...) Formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos- conteúdos- acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferente entre si, quem forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém (FREIRE, p.23, 2009).

Isso nos leva a crer que o saber e o aprender formam o ato de refazer o ensinado. Partimos então do pressuposto de que a educação é um fenômeno amplo e, assim como a cultura é uma entre inúmeras outras criações humanas que têm em vista, o viver em sociedade. Para isso o conhecimento atravessa palavras, símbolos, códigos sociais de comportamento, regras de convivência, normas de trabalho, segredos, arte, religião, crenças, ciências e tecnologias, e as relações do ser humano com a natureza e entre seus próprios semelhantes.

Nessas trocas e relacionamentos, seja no meio familiar, social, ou em meios determinados como, por exemplo, o sistema escolar, os processos de ensino-aprendizado acontecem, porém, nem sempre da forma muito satisfatória. Cortella (2000 p. 25) entende que uma das características do Conhecimento é que quanto mais se sabe, mais se ignora, afinal, “só é possível supor que o conhecimento vá sendo progressivamente revelado, até atingir um estágio final, se ele for concebido como uma descoberta e não, como uma construção”.

Por esse motivo, as reflexões sobre as teorias validadas e as tentativas de mudança na prática de ensino, devem ser levadas em consideração.

## 1.2 Educação e relações de poder

O ideal de ter uma vida melhor é característica natural do ser humano, assim como o impulso em criar e transformar as coisas a sua volta, tendo em vista as imagens que se carrega de bom e ruim, melhor ou pior, certo ou errado. Há milênios a preocupação em transmitir valores tornou-se um problema a ser solucionado, tanto para o controle das situações e perpetuação das culturas, condutas e saberes, quanto organização da sociedade, em termos de funções sociais.

Ser “estudado”, isto é, ter acesso aos saberes intelectuais, sempre foi, em nossa cultura ocidental, sinônimo de “fazer parte da elite dominante”, assim como estudar em escolas profissionais era motivo de preconceito contra o trabalho manual. Ao elucidar que Educação não é Privilégio, Anísio Teixeira afirma que não se pode negar que o trabalho escravo, que durante muito tempo fez parte da realidade social do país, tenha contribuído também para esta mentalidade estratificante:

As escolas não foram afinal criadas para renovar as sociedades, mas para perpetuá-las e, por isto mesmo, a sua relação com as estruturas sociais de classe teria de ser a mais restrita. Nenhum sistema de escolas jamais foi criado com o propósito de subverter a estratificação social reinante (TEIXEIRA, p. 59, 2007).

Talvez não baste dizer que, por trás dos governos, por trás do aparelho de Estado, há a classe dominante. É preciso situar os momentos, os lugares e as formas sob as quais se exerce este movimento de dominação. Barbosa (2003) coloca que não há de um lado os dominantes e do outro os dominados, essas duas figuras se misturam numa produção multiforme de dominação. Como afirma Freire (1974) há um opressor internalizado em cada oprimido. Assim, esta relação de dominação, pode reproduzir-se, de forma mais ou menos inconsciente, em diferentes escalas das relações sociais, mesmo entre indivíduos que supostamente pertencem à mesma classe social, ou em espaços onde haja outros recortes de relações de autoridade manifestando-se como discriminação e preconceito.

E se conduzirmos este raciocínio ao âmbito escolar, ou melhor, às relações de sala de aula. Como avaliá-riamos a relação Professor-aluno?

Conduzindo esta discussão para este âmbito, encontramos as figuras do professor e do aluno que, dentre muitas outras, contribuem no processo educativo. Nesta esfera, as relações

de poder também se reproduzem, por exemplo, nas estratégias pedagógicas, no currículo, nas interrelações.

Em Aquino (2003) o poder não é nem uma estrutura, nem uma potência de que alguns seriam dotados, pelo contrário, é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada. Logo, quando se tem uma organização social, isto é, um sistema de inter-relações, envolvendo subjetividades e diferentes ideais, é inevitável a presença das resistências, visto que não há poder sem uma força que a ele se oponha. De fato, a resistência ao poder não tem, necessariamente, que vir de fora para ser real. Podemos novamente acordar à relação, muitas vezes contrastante, entre educador e educando.

Os signos, a representação da realidade o discurso, as palavras, o objeto, o sujeito, as lutas de resistência contra os diversos mecanismos e as estratégias de poder de submissão, subjetivação e disciplinação, especialmente na cultura da disciplina, na sociedade moderna (BARBOSA, p. 319, 2003).

Nestas relações conflituosas, muitas vezes erguidas sobre o poder, é possível notar os mecanismos de dominação em todos os campos sociais, seja quando nos são impostos padrões de consumo, de comportamento, estéticos, seja quando somos forçados a estudar esta ou aquela matéria, ter este ou aquele comportamento em sala de aula.

Aquino (2003) após levantar que no pensamento ocidental, foram bastante inovadoras, entre os séculos XVII, XVIII e XIX, discussões acerca do “poder central do Estado”, abriu uma reflexão pertinente sobre isso: O que é que a sociedade tem feito com o outro, ao tentar normalizá-lo, ao tentar encarcerá-lo, ao reprimi-lo, ao supliciá-lo pelos procedimentos de terror social? Uma resposta cabível, porém merecedora de uma outra reflexão, seria: Talvez a sociedade esteja testando os limites de quem possui e de quem sofre com a ausência do poder.

### 1.3 Os alunos, os professores e as imagens quebradas

A preocupação de transmitir valores é um problema enfrentado pelo homem desde a antiguidade. Nossos avós passam para os nossos pais, que passam para nós determinadas formas de conduta que devemos seguir em relação às pessoas e às circunstâncias para sermos bem sucedidos na vida.

Assim nascem algumas imagens e representações acerca da realidade na qual se está inserido, tornando-se fácil sempre colocar nosso olhar condenatório.

Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos a chance de vida do Outro. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar em seu significado original. Tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original e, ao mesmo tempo, a imputar ao interessado alguns atributos desejáveis, mas não desejados (GOFFMAN, p.15, 1988).

Semelhante a isso os professores de nossos professores lhes passaram formas de lecionar, de enxergar e lidar com o mundo sem mesmo imaginarem que o faziam. Isso torna evidente no agir também do professor, já que ele é produto de sua própria infância. Ele assim como qualquer outro sujeito do processo educativo também aprendeu a ser o que é, no decorrer de sua vida. Iturra (1994) diz a mesma coisa, porém de outra maneira:

O professor trabalha com outras categorias, não fabricadas por ele, mas que lhe foram inculcadas como teoria de afastamento para desenvolver mentes de lógica da prova. Não é que o professor não ame, deve é racionalizar a afetividade com que ensina. E, assim, não chega ao processo de liberar os aprendizes da sujeição à sua palavra e conhecimento: primeiro, porque deve transmitir a teoria oficial de saber não relacionada com a experiência da classe social e de técnicas passíveis de entender pelos mais novos; segundo, porque todo o indivíduo que ele forma deve ser cidadão, isto é, moeda do mesmo valor (ITURRA, p.31, 1994).

Aqui consolidam-se as representações as quais estruturam-se de acordo com as estratégias grupais servindo e justificando os comportamentos grupais como afirma Jodelet

(1989). Logo, tanto as imagens quanto as representações têm uma função de justificação antecipada e/ou retrospectiva das interações sociais.

Podemos perceber, por exemplo, na escola tradicional o seguinte movimento em termos de representação: a escola tenta propagar a cultura erudita (a verdade absoluta), e faz isso por meio de determinados conteúdos. O saber então é entregue às novas gerações como uma verdade, qualquer tentativa de argumentação não é considerada. Logo, a função da escola para a infância e juventude, desde o começo até o fim, é baseada na entrega das descobertas dos outros como a interpretação fiel e verdadeira do real. Nem sempre os professores ousam investigar e buscar com os seus alunos, outras formas de se observar um dado, ou mesmo, outros meios de aprender algo.

Todavia, nesse contexto, não se faz necessário definir as formas e criticar este ou aquele outro tipo de didática, isto é, pôr em discussão qual é mais eficaz ou não. A questão é debater a estrutura, em que o saber e a mente são constituídos, seja na escola, em casa, onde for. Caso o processo de ensino-aprendizagem aqui não dialogue com o sujeito da educação, acontecendo sob a crença da verdade absoluta, aprendida e avaliada de forma positiva, esta educação traz inscrita em si a marca da dominação e de sua contrapartida, a sujeição e, neste sentido, deve ser questionada se acreditamos que o papel da educação é auxiliar o educando a viver, de forma autônoma, em sociedade.

A exemplo deste positivismo na educação tem-se a lógica da Educação Bancária em Pedagogia do Oprimido, Freire (1974).

É isto que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino “bancário”, de outro, a compreender que apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenecer; em que pese o ensino “bancário”, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitado pode, não por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo” (FREIRE, p. 25, 2009).

Para Iturra (1991) a fraqueza do ensino não está no conteúdo, mas na forma como se ensina e no uso dos textos. Já Bourdieu (1992) propõe a noção de “Violência Simbólica”, isto é, uma imposição camuflada, uma crença socialmente inculcada sob diversas formas de dominação impregnadas através dos hábitos, símbolos e valores que, ao mesmo tempo, impõem essa dominação e a encobrem aos olhos dos dominados, de modo que a violência é gratuita, podendo causar um grande efeito mesmo não sendo reconhecida. Para ele o sistema educacional sempre esteve destinado a impor um conjunto de valores culturais, nada

relacionados à natureza real das coisas, muito menos das pessoas. Por isso ele considerava este “sistema simbólico” como algo arbitrário.

Arroyo (2008) vai além destas constatações dizendo que ao longo da história, toda vez que mudam os educando muda-se a pedagogia e, por esse motivo, o professor deve continuar indo atrás de suas identidades individuais e coletivas, de modo a percebe-se refletido no espelho da infância e da juventude com que lida. “Haveremos de construir outras imagens dos educandos para reencontrar nossas identidades. Falar do educador será outra maneira de falar de nós mesmos” (p. 10, 2008).

Seremos capazes de lidar com as condutas sem jogar sob as crianças e adolescentes preconceitos e moralismos que fomos vítimas? A moral dos deveres – dever de casa – substanciada nos regimes escolares, o que pode, sobretudo o que não deve. Carregamos uma cultura que nos diz que no corpo está o pecado – Condutas morais negativas, sempre associadas aos corpos – positivos a nobreza de espírito, do caráter, da cultura, cultivo das letras (ARROYO, p.149, 2008).

Para Miguel Arroyo (2008) a preocupação das escolas hoje é com a conduta, bem pudera, tanto na escola, quanto em qualquer outro lugar social aprendemos a avaliar, julgar, classificar. Sendo assim, não é papel exclusivo nem da família, nem da escola assumir a formação ética dos cidadãos. Podemos perceber que um dos grandes erros de nossa cultura é o de delegar funções, mesmo sabendo que tudo está interligado. “Ou a formação é de todos ou de ninguém” (p.146, 2008).

Logo, se o processo educativo depende da vinculação entre os seres humanos este é também um processo emotivo. Segundo Freire (2009), educação e emoção andam juntas. Logo, para que corra um fluxo de confiança e entendimento, é preciso que se construa uma relação de respeito. Esse princípio não é moralista e tampouco padrão de conduta, mas sim senso ético no ato de educar.

Assim se dá a formação de imagens e representações no âmbito da sala de aula. Se essas imagens estão deterioradas ou não, é preciso dar voz, atenção, espaço e tempo para os sujeitos deste processo, e somente assim observar com mais clareza a realidade.

#### 1.4 Representação social e imagens

Para a coleta, sistematização e compreensão dos dados usamos como um conceito de referência o de Representações Sociais (RS). Há inúmeras definições conceituais acerca das RS e seus aspectos pontuais.

A abordagem das representações era, historicamente, mais restrita às Ciências Sociais como, por exemplo, a antropologia e sociologia a partir de seus estudos sobre ideologia, *habitus*, cultura, sociedade. Com o passar do tempo ganhou total relevância nos estudos psicológicos que integrou em suas teorias a crença, subjetividade, interação, entre outros. Em Moscovici tem-se uma vasta explicação sobre a representação social. Para esse estudioso romeno, por exemplo, nossa representação sobre algo não está diretamente relacionada à nossa forma de pensar, visto que ela nos é imposta, sendo “produto de uma sequência completa de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo e são resultado de sucessivas gerações” (p. 37, 2003).

De modo geral, a intenção de propiciar transformações através da educação se dá precisamente pela compreensão dos processos simbólicos, frutos da interação humana. Nesse jogo interacional percebe-se, através da representação, uma distorção da realidade, isto é, um saber criado para servir às necessidades e interesses de determinado coletivo. Jodelet (1990) coloca que os fundamentos da representação não apenas exprimem relações sociais, mas contribuem em sua construção.

A imagem contribui na leitura da realidade em questão e saber interpretar pode se tornar uma forma de mediação entre o indivíduo e seu contexto afirmando a identidade do grupo e o senso de pertencimento.

A representação e a construção de imagens por sujeitos em torno de suas próprias realidades não serve apenas como meio para classificar os sujeitos e os acontecimentos, mas também permite comunicá-los, tanto consigo, quanto com o outro. Em relação ao “outro”, isto é, o “estranho”, é possível, por meio das pesquisas sociais, visualizar pensamentos antigos, classificações preestabelecidas, estigmas, rótulos, estereótipos e outros tipos de julgamentos que revelam a visão e as expectativas de determinado grupo, assim como podem justificar alguns de seus comportamentos.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1 Construção do Método de Pesquisa

O presente estudo é uma pesquisa participante que buscou conhecer as prováveis representações de alunos e professores de um contexto específico que justifiquem suas crenças acerca do processo educativo.

Segundo Brandão (1985),

A participação nos movimentos de devolução sistemática da realidade estudada e as sequências interativas caracterizam estas metodologias de trabalho, ocorrendo em alguns projetos uma combinação entre ambas, na tentativa de determinar os níveis de consciência, percepção e comportamento dos setores populares e planejar conjuntamente ações que contribuam para modificar as situações existentes (BRANDÃO, p.33, 1985).

De forma geral, a Pesquisa Participante é um eficiente instrumento de trabalho em pesquisas de ação social. Com este método é possível ir além da compreensão, intervenção e mudança da realidade, aqui se torna mais fácil mudar a própria realidade já que o pesquisador se encontra imerso no processo.

Podemos mencionar neste momento Pedro Demo que é um sociólogo, professor do departamento de Ciências Sociais da Universidade de Brasília e, assim como Brandão, é referência neste assunto. Para ele não é possível separar a teoria da prática, sendo que uma contempla a outra, e por esta prática ser altamente científica é ideológica e, sem dúvida, política. Assim, se torna uma metodologia mais complexa, e conseqüentemente mais difícil de ser realizada.

Ademais, a PP ainda vive, de modo geral mais do entusiasmo do que da fundamentação teórica. Alguns simplesmente se refugiam no materialismo histórico, transformando-o numa “receita culinária”, ou seja, precisamente naquilo que se rejeitava na pesquisa tradicional. Outros manipulam a ideia vaga de que as estruturas de poder precisam ser superadas, tendo em vista a presença maciça de marginalizados, mas não refletem sobre a questão vital, a de que nenhuma sociedade sobrevive e se organiza sem estruturas de poder. A participação não elimina o poder, mas busca uma alternativa democrática dele (BRANDÃO, p.105, 1985).

Sujeitos:

Os principais sujeitos desta pesquisa foram 7 professoras e 26 alunos do 5º ano vespertino de um Centro de Ensino Fundamental da Estrutural, havendo, ainda, nas oficinas, alunos de outras turmas que sempre estavam na sala por ausência justificada de suas reais professoras.

## 2.2 Universo pesquisado

A pesquisa aconteceu em um Centro de Ensino Fundamental da Estrutural. De acordo com o último Projeto Político da escola ela surgiu da busca em atender ao anseio da comunidade que desejava uma escola na cidade Estrutural para evitar o deslocamento de seus filhos às instituições, também públicas, de outras regiões administrativas como, por exemplo, Guará. De acordo com a própria comunidade esta migração diária tornou-se motivo de muitos conflitos e violências entre as próprias crianças. Um dos impasses era a diferença social que se transformava em discriminação, medo, segregação, revolta.

Assim, foi construído este CEF da Estrutural, que iniciou suas atividades em 13 de abril de 2009 com 1326 alunos oriundos de escolas da cidade mencionada acima. Desse total, 699 alunos estudaram no turno matutino sendo distribuídos em 15 turmas das séries finais do Ensino Fundamental. Eram 7 turmas de 5ª séries, 4 turmas de 6ª séries, 1 turma de 8ª série, 4 turmas de um projeto institucional chamado Projeto Vereda e outra do Projeto Acelera. No turno vespertino ficaram 619 alunos distribuídos em 11 turmas de 3ª séries, 5 turmas de 4ª séries e 4 turmas do Projeto Se Liga.

No segundo semestre a escola recebeu 1043 alunos do turno noturno oriundos também do Guará que foram distribuídos em turmas da EJA 1º, 2º e 3º segmento. A regularização da escola se deu através da Portaria número 277 publicada no dia 28 de julho de 2009.

Até meados de 2010 a escola funcionava com 1700 alunos distribuídos em 55 turmas nos três turnos, sendo no vespertino 142 alunos do 4º ano do ensino fundamental de 9 anos, 336 alunos da 4ª série do ensino fundamental de 8 anos, 85 alunos de classe de aceleração séries iniciais. No período noturno havia 399 em turmas da EJA, 3º segmento. No turno matutino eram 295 alunos de 6º ano sendo que 146 alunos estavam defasados em idade e série, 187 alunos de 7ª série do ensino regular, sendo 75 alunos também defasados por este motivo. A partir destes dados a escola justificou a grande necessidade de implementação

imediate de um Projeto Interventivo de Correção de Fluxo, com o qual seus profissionais passariam a atender cerca de 332 alunos de 6º, 7º e 8º ano em turmas de Correção de Fluxo. Só agora em 2011 este projeto teve início, acontecendo em turnos contrários às aulas regulares. Por esse motivo, o tempo de trabalho extensionista do grupo PET nesta escola foi reduzido, assim como as Oficinas Filosóficas. Mas isso não as impede de acontecer. Em relação ao Correção de Fluxo, este ainda não foi avaliado pela instituição.

Em termos físicos o CEF em questão funciona em um prédio com 2 andares com 20 salas de aula, 1 laboratório de Ciências, 1 sala de Artes, 1 Laboratório de Informática, 1 sala de Leitura, 1 sala de Professores, 1 sala de Coordenação, 1 sala para o SOE, 1 sala de Recursos, 1 almoxarifado, 1 depósito, 1 quadra de esporte coberta, 1 praça de skate e 1 parque infantil.

Segundo a instituição, as instalações ali são boas, porém não estão equipadas adequadamente, além do que a falta de recursos humanos e de material ainda comprometem a segurança, a qualidade na realização de atividades e eventos. A escola também possui um Conselho Escolar que, pelo menos nos documentos formais da instituição, possui uma proposta bem definida de gestão.

Segundo a própria direção o grande desafio desta escola é oferecer uma Educação de qualidade em um ambiente harmonioso e tranquilo.

### 2.3 Instrumentos, processos e coleta de dados

Inicialmente foi feita uma entrevista coletiva com todas as professoras que participaram desta pesquisa. (ver Anexo 5).

Na sequência foram desenvolvidas, com os alunos, as atividades propostas no trabalho de extensão realizado pelo grupo PET – Educação.

Antes mesmo de fazer contato com a escola, tendo em vista apenas a comunidade em que iríamos atuar, planejei algumas atividades que envolvessem interação e envolvimento com a temática: filosofia com crianças. Porém todo o projeto foi modificado após uma primeira conversa com a direção e coordenação escolar que esclareceu sobre o tempo disponível para atividades extraclasse e sobre as reais perspectivas da equipe educacional daquela instituição. Após este momento adaptei os Planos de Aula durante os intervalos

entre uma oficina e outra, juntamente com minha orientadora. Foquei em conhecer e sentir mais o ambiente antes de julgá-lo e aplicar oficinas pré-estabelecidas.

As oficinas que deram condição para a coleta de dados na presente pesquisa ( Anexos 1,2,3 e 4) foram divididas em seis momentos. Num primeiro momento, após um considerável tempo de aproximação com a escola, participei de uma reunião de coordenação com professoras do 5º ano do período vespertino, turno no qual posteriormente iria atuar. Nesta oportunidade, pude coletar, através de discursos algumas representações das mesmas acerca da temática educação.

Logo após direcionei esta Pesquisa Participante à sala de aula, com crianças da 4ª série-5º ano E, conforme indicação da coordenadora, que argumentou necessidade de um trabalho “diferenciado” nesta turma: “uma das mais difíceis”, segundo a mesma. Com eles trabalhei Oficinas Filosóficas, que criei estando no grupo PET Educação – Programa de Educação Tutorial da Faculdade de Educação da UnB. Com vistas a reconhecer o grupo as oficinas com os alunos aconteceram semanalmente, durante um mês.

A primeira oficina: “Quem eu sou”, buscou levar as crianças a trabalharem em grupo, além de fazerem o exercício do autoconhecimento e da autocrítica. A princípio o objetivo aqui era apenas o de reconhecimento do grupo, mas acabou indo muito além.

A segunda oficina: “Onde estou”, teve como objetivo notar o senso de pertencimento dos mesmos tanto na comunidade onde residem, quanto principalmente na escola.

A terceira oficina: “Para onde vou”, tentou investigar as perspectivas de futuro destas crianças e como eles compreendem a consequência de suas ações no mundo.

A quarta oficina, além de ser continuidade da terceira, se pautou em fazer uma avaliação das oficinas a partir dos argumentos dos alunos. Neste dia também aconteceu a despedida.

Para finalizar marquei um dia com a professora da classe tanto para escutar seus argumentos e representações construídas ao longo de sua vida sobre a educação, quanto para desenvolver algumas atividades que eu havia trabalhado com seus alunos no decorrer do tempo em que estive com todos. (ver anexo 5)

Durante a pesquisa busquei conhecer a realidade dos sujeitos naquele ambiente sem descontextualizá-los e anulá-los de sua cultura, universo social ou familiar, de seus valores, visões de mundo e de si mesmos, sempre assegurando a importância do diálogo e do respeito ao livre arbítrio de qualquer indivíduo. No intuito de desenvolver esta pesquisa por meio de princípios éticos e prudentes procuramos: Registrar as oficinas em meios eletrônicos sob autorização dos adultos participantes; Resguardar os sujeitos não expondo seus nomes e não forçar nenhum indivíduo a participar do processo.

#### 2.4 Análise

Foi feita uma análise exploratória e interpretativa dos dados buscando reconhecer algumas imagens e unidades de sentido no discurso dos professores e alunos. Neste momento tentei mapear os sentidos e as interrelações dos dados em relação às teorias que subsidiaram a pesquisa.

Importante se torna dizer que, a finalidade maior deste trabalho é servir de recurso para futuras modificações no processo educativo do CEF analisado, se assim a instituição desejar. Por esse motivo, durante a Análise dos Dados há algumas propostas de intervenção.

### 3. RESULTADO E DISCUSSÃO

Busquei, por meio dos dados abaixo, verificar nas respostas das professoras, alguns pressupostos que explicitem suas representações, imagens, idéias e ideais de educação, bem como inferir algumas de suas posturas, métodos, didática e perspectivas diante dos processos pedagógicos. Organizei as categorias e as frequências de ocorrências para cada uma das professoras, de modo que a resposta de uma mesma professora pode corresponder a mais de uma categoria.

#### 3.1 Professores: representações e construção de imagens

##### 3.1.1 Perfil das professoras

Foram entrevistadas sete professoras. Todas as participantes eram mulheres numa faixa etária entre 25 – 45 anos. Cinco são casadas. Todas são servidoras públicas, isto é, professoras concursadas pelo GDF. Três professoras deste grupo manifestaram-se muito pouco, ou quase nada, não respondendo verbalmente às perguntas. Porém, demonstraram em movimentos afirmativos ou negativos seus pontos de vista.

##### 3.1.2 Análise da entrevista coletiva quando perguntadas sobre as razões que as levaram a escolher a profissão responderam segundo a tabela 1

Verifica-se que nenhuma destas profissionais aponta que escolheu ser professora por se identificar com a educação. Os principais motivos apontados são de ordem financeira, o acaso, ou destino.

*(Professora 5) – Ganho pouco, trabalho muito, o desgaste é muito grande... No segundo grau fiz inscrição para a prova do magistério, eu nem queria, mas talvez por força do destino, eu fui a única das minhas amigas que passou na prova. Depois fiz o concurso para Fundação e passei. Acho que foi força do destino mesmo!*

Todas concebem a profissão professor como segunda opção, ou apenas condição de trabalho, o que pode ser corroborado nas falas a seguir:

**Tabela 1 – ANÁLISE SOBRE A ESCOLHA DA PROFISSÃO**

	Interesse em educação	Acaso	Questão financeira (emergencial)	Questão religiosa (Destino)
Profa 1		X		
Profa 2		X	X	
Profa 3		X	X	X
Profa 4		X	X	
Profa 5		X		X
Profa 6			X	
Profa 7		X		
Total (de argumentos)	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>2</b>

(Professora 1) - *Eu queria mesmo era ser jogadora de vôlei, mas infelizmente não deu. Hoje como professora eu passo o meu espírito esportista para os meus alunos, sempre digo: Eu não quero perdedor aqui hein, estão me ouvindo?*

(Professora 4) – *Não sei fazer outra coisa. Antigamente era tudo mais difícil. Na minha época fiz técnico em administração e quando terminei sai sem rumo. O que fazer? Eu precisava trabalhar. Filho de pobre, né! Sabe como é? Mas acho que levo jeito. Às vezes a gente passa por umas e outras, mas tudo bem!*

Grande parte colocou, durante a conversa que, na época em que eram apenas estudantes, cursaram o Magistério (no antigo segundo grau) e se acomodaram depois, visto que, o que mais importava após o término do Ensino Médio era o fator “entrar no mercado de trabalho”.

Depois de saber sobre o que levou as participantes a se tornarem professoras surge uma nova indagação: Qual é para elas o papel deste profissional? Os resultados são descritos na tabela 2

**Tabela 2 – ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DAS PARTICIPANTES SOBRE: QUEM É O PROFESSOR**

	Ensina conteúdo (Conceito tradicionalista)	Alguém que desperta (mediador)	Desvios de função (papal de mãe, babá, empregada doméstica)	Alguém que trabalha muito e ganha pouco	Profissionais inseridos num grupo (classe), mesmo que desunido	Indivíduos abandonados pelo governo
Profa 1					X	
Profa 2			X	X		
Profa 3		X		X		
Profa 4			X			
Profa 5	X				X	X
Profa 6	X			X		X
Profa 7					X	
Total (de argumentos)	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

Podemos perceber que poucas professoras respondem a esta pergunta se referindo ao sentido da função. Quando este sentido aparece predomina a ideia de ensinar conteúdos havendo uma única menção ao papel mediador do professor.

(Professora 2) – *Hoje em dia não tem mais aquele respeito por este profissional. A professora é babá, é empregada doméstica, é mãe. Você acredita que tem criança que chega aqui queimando de febre, to falando de 38 graus mesmo? Chega nesse estado dizendo que a mãe obrigou vir.*

(Professora 3) – *A palavra Educador é melhor que a expressão Professor, porque professor é muito mais que alguém que dá aulas e passa conteúdos. Professor é mediador, é uma pessoa que desperta! É fato que educação começa em casa e é só aprimorada na escola. Você está educando seu filho quando diz não e ele mal entende por ser ainda muito pequeno.*

Na maior parte das falas a imagem que aparece é predominantemente negativa e situa-se mais na referência de categoria profissional pouco reconhecida (econômica, social e de papel exercido) do que na definição do sentido de sua função. O professor é um “sujeito abandonado pelo governo”, isto é, um trabalhador oprimido e desvalorizado, um pobre coitado que não desempenha seu serviço por depender de fatores externos.

(Professora 6) – *Não sei mas... Não é prazeroso. Não temos estrutura física adequada, não somos reconhecidos profissionalmente. Como ser um bom profissional? Nada contribui.*

Quando perguntado sobre qual o sentido da educação para os moradores da estrutural um fator repetidamente levantado pelas participantes como ‘divisor de águas’ na não efetivação de seus trabalhos pedagógicos é o precário vínculo da escola com o ambiente familiar, assim como a má formação familiar de seus alunos. Veja a tabela 3.

<b>Tabela 3 – ANÁLISE DA FALA DAS PROFESSORAS SOBRE O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO PARA OS MORADORES DA ESTRUTURAL</b>		
	Educação para os moradores da Estrutural é sinônimo de ser beneficiário de programas governamentais (Ex: Bolsa Família)	Os moradores da Estrutural recebem uma educação que não condiz à realidade em que vivem (crítica ao currículo escolar)
Profa 1		X
Profa 2	X	
Profa 3	X	
Profa 4	X	
Profa 5	X	X
Profa 6		X
Profa 7	X	
Total (de argumentos)	<b>5</b>	<b>3</b>

Os descompassos em torno da educação são vistos como dependentes, unicamente, de fatores externos, principalmente em relação ao Sistema, isto é: programas compensatórios do governo; desestrutura familiar; precário currículo educacional brasileiro, entre outros.

*(Professora 1) – Educação nesse país é Bolsa Família. O Sistema induz a educação a ser uma porcaria.*

*(Professor 5) – É. Realmente o Sistema também não facilita, né! Parece que os pais passam para os filhos que a única coisa que interessa é a Bolsa Família. Escola para eles é sinônimo de dinheiro. Se faltar tanto, perderá o benefício. O Bolsa Família deveria cobrar rendimento ao invés da presença do aluno, até porque muitos alunos vêm para escola só dar trabalho na sala e o pai obriga a vir, mas não o obriga a estudar.*

Em relação à aproximação da família com o ambiente escolar, veja o depoimento abaixo:

*(Professora 4) – Isso tudo conta e muito. Uma vez organizamos a Festa da Família pra toda a escola tanto no turno da manhã, quanto no turno da tarde. Sabe quantas mães vieram? Três. Pra você vê, a gente se mobiliza, planeja uma festa e olha como eles recebem!*

Fizemos ainda uma questão sobre que aluno o professor acha que está formando. Esta questão tem duas dimensões. A primeira busca compreender a imagem que as professoras construíram sobre a figura do aluno (ideal), assim como analisar aspectos em suas falas que mostrem a representação que possuem de seus alunos (real) no presente e o que consideram como sucesso ou fracasso no processo pedagógico. Os resultados estão descritos na tabela 4.

<b>Tabela 4 – CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE QUEM SÃO OS ALUNOS DA ESTRUTURAL</b>		
	Bem- sucedidos - São aqueles que conseguem aprender os conteúdos curriculares.	Mal- sucedidos - São o reflexo dos problemas sociais (violência, desestrutura familiar)
Profª 1		X
Profª 2		X
Profª 3	X	X
Profª 4	X	X
Profª 5	X	
Profª 6		X
Profª 7		X
Total (de argumentos)	<b>3</b>	<b>6</b>

Os dados acima elucidam que estas professoras dividem seus alunos da Estrutural em duas categorias, isto é:

Os Bem- sucedidos (minoria, exceção e provindos de lugares externos à comunidade).

Ex:

*(Professora 3) – Tem aqueles alunos que querem alguma coisa. Mas a gente vê que são os filhos dos comerciantes, ou moram em outras regiões, não são daqui. Você pode ver que eles vêm com uma mochila mais bonitinha, uniforme e materiais limpos. São limpos. A diferença fica clara.*

Os Mal- sucedidos (quase todos da Estrutural. São fruto da desestrutura familiar. Têm necessidade de um acompanhamento psicológico). Ex:

*(Professora 1) – Coitados! Eles não têm culpa de estarem nesta situação. Eu acho é que eles precisam de um tratamento médico, sabe! Um psicólogo. Sei lá, um tratamento. São crianças sofridas.*

Questionadas sobre o modo como fazem acontecer a prática escolar, levando em consideração suas escolhas, planejamentos, metodologias, didáticas.

A segunda dimensão da questão é como elas imaginam o futuro de seus alunos. Veja na tabela 5 os dados coletados sobre o assunto:

<b>Tabela 5 – CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE QUEM ESTÃO FORMANDO</b>				
	Adultos herdeiros da desgraça social na qual já estão inseridos	Cópia de seus pais	Trabalhadores de subempregos	Não sei (abstenção)
Profa 1				X
Profa 2				X
Profa 3				X
Profa 4				X
Profa 5	X			X
Profa 6		X		
Profa 7	X		X	
Total (de argumentos)	2	1	1	5

Segundo os dados a maioria das professoras entrevistadas não sabe quem estão formando. A outra parte de participantes conduziu suas respostas para a questão do determinismo de classe social, isto é, de que seus alunos são apenas produto do meio, sendo esse um fator condicionante para uma vida adulta desestruturada, mal resolvida, de embates financeiros e familiares conforme vem acontecendo com suas gerações passadas.

*(Professora 5) – O gancho familiar é muito importante e se ele não está funcionando a educação também não funciona. Eu acho que o problema maior daqui é a desestrutura familiar. É difícil dar aula para uma criança que tem como “herança” maus exemplos dentro de casa. Há pouco tempo uma mãe chegou para falar comigo com o hálito horrível, o cheiro de pinga era muito forte.*

*(Professora 3) – Temos aqui tantas crianças tão pobres que gostam de vir à escola para comer, esperam a hora do lanche durante toda a aula, chega a atrapalhar a aula, pois elas ficam o tempo todo na porta. O lanche que eles mais preferem é Arroz. Tenho um aluno que só não tem tamanho, mas na hora do lanche repete de três a quatro vezes.*

### 3.1.3 Considerações sobre o ser professor no imaginário dos professores entrevistados

Quando afirmamos que “todas as participantes eram mulheres numa faixa etária entre 25 – 45 anos”, podemos compreender este dado como uma confirmação de que a pedagogia foi sendo rotulada como uma profissão feminina, o que nos leva a pensar nas conseqüências disto para o processo formativo, uma vez que as referências do universo masculino adulto permanecem constantemente escassas na escola. Uma das professoras coloca explicitamente que não há muitos problemas em relação às meninas em sala de aula, mas que com os meninos o processo é mais complicado. Tendo em vista a faixa etária destes meninos (9-13 anos) e o fato de que nem todos têm uma referência masculina em casa, podemos nos questionar se e como esta ausência pode refletir na dificuldade destes meninos de se identificarem com o universo professoral. Entendemos que seria importante desenvolver estudos que pudessem ajudar a aprofundar a forma como as representações de gênero interferem nas relações entre professores e alunos, especialmente com relação à construção das relações de autoridade e alteridade.

A partir das informações coletadas podemos perceber que as professoras analisadas não são nem muito jovens nem muito velhas e tem uma vida familiar e de trabalho relativamente estáveis. Muitas afirmaram ter vindo de classe média baixa, não podendo optar em buscar outras profissões. Mesmo as que dizem que tiveram outros desejos por profissões diferentes que lhes trariam maiores reconhecimentos, retornos financeiros e prestígio social não demonstraram ter sido bem sucedidas. Percebe-se que um curso superior tão diferente da formação que já possuíam seria para elas o mesmo que percorrer um caminho mais longo, mais difícil. A partir destas evidências podemos considerar que a questão socioeconômica, neste grupo, interferiu na escolha da profissão:

(Professora 4) – *Antigamente era tudo mais difícil. Na minha época fiz técnico em administração e quando terminei sai sem rumo. O que fazer? Eu precisava trabalhar. Filho de pobre, né! Sabe como é? Mas acho que levo jeito. Às vezes a gente passa por umas e outras, mas tudo bem!*

Há traços de resistência a avançar para além dos limites de classe ou gênero socialmente estabelecidos. Este quadro pode ter sido gerado por uma baixa auto-estima ou auto-confiança ou por experiências mal sucedidas com relação a outras profissões. O

importante é nos questionarmos se ele pode apontar para uma das razões que leva as professoras a não acreditarem muito na possibilidade de mudança na situação social dos seus alunos ou, em outras palavras, de estabelecer uma relação tão determinante entre situação social e manutenção do status.

Se analisarmos esses relatos com base em estudos historiográficos veremos que as professoras entrevistadas nasceram, aproximadamente, num período determinante para a educação do país: a Ditadura Militar. Esse momento histórico brasileiro durou 21 anos. Iniciou-se em 1964 com o golpe que depôs o presidente João Goulart e teve seu término com a eleição indireta de Tancredo Neves e José Sarney em 1985. A Reforma Educacional do país, que ocorreu em meados dos anos 70, alimentou o ideal de que o aluno de hoje seria o trabalhador de amanhã, aumentando a quantidade de alunos formados com vista a se tornarem úteis ao Estado fazendo então o ensino técnico. Ghiraldelli Jr. (2005) elucida bem esta fase educacional do país:

O período ditatorial, ao longe de duas décadas que serviram de palco para o revezamento de cinco generais na Presidência da República, foi pautado em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, tentativas variadas de desmobilização do magistério através de abundante condescendente com os ditadores poderia encontrar indícios de algum saldo positivo na herança deixada pela Ditadura para o nosso país (GHIRADELLI, JR. p.112, 2005).

A Ditadura deixou realmente marcas profundas em nosso Sistema Educacional. Foi no início dos anos de 1980 que, o governo de Figueiredo derrubou a profissionalização obrigatória do Segundo Grau que atendia a massa da população. O Ensino Universitário era apenas para os privilegiados socialmente. Segundo ainda Ghiraldelli (p.126, 2005) pela Lei 7.0441 de 1982 a “qualificação para o trabalho”, proposta pela Lei 5.6921 de 1971, foi substituída pela “preparação para o trabalho”, isto é, o Segundo Grau se livrou da profissionalização obrigatória, mas, após tantos estragos, ficou sem características próprias. Neste sentido podemos dizer que o magistério chegou como uma alternativa profissional, moldada pelo Estado sem características próprias, assim como seus critérios de formação. Este estímulo a profissionalização pode ter sido percebido e aproveitado pelos professores como alternativa de profissionalização viável mas, todo este imediatismo em que foram

formados, frutos de uma educação mais tecnicista (instrumental) que reflexiva, pode justificar a pouca reflexividade que eles demonstram com relação a sua situação profissional e a sua falta de desejo em relação a sua profissão.

Há aspectos da fala que apontam para uma relação com a profissão com fortes aspectos assistencialistas. O discurso religioso aparece também quando a professora considera sua situação como “desígnio” de Deus e espera uma salvação ou saída desta realidade. Nenhuma colocou explicitamente a vontade de mudar de profissão, diante de toda desmotivação pronunciada, mas várias colocaram a falta de perspectiva e de crença numa outra relação e um outro fazer pedagógico.

*(Professora 3) – Sempre gostei de ser útil... Mas olha, só posso dizer agora é que sou muito mal remunerada, queria trabalhar num lugar mais tranqüilo. Realmente ser professora não é o que quero, mas Deus sabe o que faz! Sei que nada é por acaso e não é a toa que estou aqui. Se eu estou aqui hoje, quem sabe Deus não está guardando algo melhor para mim amanhã!*

*(Professora 3) – Não sei mas... Não é prazeroso. Não temos estrutura física adequada, não somos reconhecidos profissionalmente. Como ser um bom profissional? Nada contribui.*

Com relação à compreensão do papel do professor, percebe-se com os depoimentos anteriores que esta condição é quase uma fatalidade existencial. Não se sabe ao certo o que é ser professor, mas sim o que não se deve-quer ser.

*(Professora 6) – Nossa profissão é uma surpresa a cada dia e já que estamos nessa... Acho que é melhor fazer da melhor forma possível, afinal, é daqui que tiro o meu sustento.*

Embora possamos perceber nesta fala uma tentativa de dar ao processo um caráter de maior qualidade, ainda permanece o sentimento do ser professor como forma de ter uma remuneração. Nasce, aqui, outro ponto que merece uma boa discussão. Será que ser professor é somente ter uma fonte de renda? Caso seja apenas isto, podemos partir da premissa que ser um professor concursado é o mesmo que ser um indivíduo que se beneficia com os incentivos do governo, não agindo com toda ética que se espera de um profissional. Em contrapartida, o relato abaixo difere de outros depoimentos pois, compreende o profissional da educação como um indivíduo organizado em determinada classe, mesmo que esta não seja unida, não se

posicionando e muito menos se articulando, ideológica e organizadamente, em prol de objetivos comuns.

(Professora 1) – *Gente, vocês viram a Marchas das Margaridas? Tinham apenas cem professores no movimento. A gente também não contribui né! A classe dos professores é mesmo muito acomodada.*

(Professor 5) – *Nosso grupo é desunido!*

(Professor 7) – *Somos picaretas mesmo! Não nos damos respeito!*

Até o momento, fica nítida a grande insatisfação que assola este grupo, assim como sentimentos contraditórios do tipo: frustração, arrependimento, revolta e acomodação o que se dá não só quando se pensam como indivíduos, mas também como se vêem como categoria profissional ou na sua relação com o Estado.

(Professor 5) – *Se o Estado não nos reconhece, como iremos nos conhecer? Fazemos mesmo de forma mecânica. Saio de casa, venho para cá, sigo o livro didático, faço o que tem que ser feito.*

(Professor 4) – *Mas sabe o que eu acho que acontece? Pensamos o tempo todo em mudar de profissão. Pensamos: “Eu estou professor”.*

Percebe-se até aqui, uma baixa auto-estima, visto que, se formos olhar mais a fundo, nenhuma das participantes se colocou em uma situação de desafio ao escolher a profissão. Nitidamente percebemos que ‘ser professor’ foi apenas um caminho mais rápido e fácil de entrar no mundo do trabalho. Além de uma espécie de “crise existencial”, percebemos uma “crise profissional” que os professores vêm enfrentando ao longo do tempo. Primeiramente a grande maioria não se torna professor por querer realizar um sonho, ou mesmo por uma admiração pela profissão. A profissão em evidência é desqualificada, primeiramente, por suas próprias profissionais. A falta de protagonismo fica evidente. Entretanto, deve-se considerar que as condições da realidade também não favorecem qualquer mudança destas professoras em relação a um posicionamento mais positivo de sua situação, uma vez que, já não tendo um forte estímulo inicial, a falta de estímulos profissionais bem como a própria dificuldade de interagir com o ambiente de trabalho pesam no professor, levando-o a um estado de depressão que desestimula sua continuidade como profissional, embora não enxergue outra possibilidade para si.

### 3.1.4 Considerações sobre as imagens das professoras em relação aos alunos, às famílias e ao ambiente

A imagem formada aqui sobre os alunos, suas famílias, não é nada menos que a de uma classe exploradora, não digna de um auxílio governamental, que não obedece de forma ética aos princípios traçados para a obtenção do recurso. No discurso dos professores é forte a compreensão de que os alunos vão à escola apenas para “dar trabalho”, perturbar a calma, o trabalho das professoras e o rendimento da turma seja com suas brincadeiras, com sua fome ou com suas reações violentas em relação às professoras que os desqualificam. Isto é justificado pelas mesmas como culpa da família, que não impõe regras, ordens, que não o obriga estudar ao invés de brincar, ou que o faz trabalhar sem ter tempo ou espaço para brincar, que o coloca na escola como um objeto, na esperança de receber uma ajuda financeira no final do mês.

Ora, como será que estas famílias enxergam a escola? Com que objetivo enviam a ela seus filhos? Com certeza elas não possuem as mesmas imagens de quem trabalha ali, e muito menos de quem é conduzido a ir até lá todos os dias com o propósito de “estudar”, mesmo que não seja esse o objetivo maior de muitos alunos.

Primeiramente, vamos analisar este Centro de Ensino Fundamental com mais propriedade. Adianto que a ação extensionista no grupo PET me proporcionou participar de vivências transformadoras em relação à minha postura e perspectiva frente à comunidade. Prova disso é o que pude conhecer enquanto desenvolvendo ações dentro desta comunidade. Não é um dado novo que grande parte de seus integrantes são de classe baixa. convivem numa comunidade em que os conflitos são freqüentes, a violência é fator marcante, a inconstância, o preconceito, o desemprego, o subemprego, a discriminação e os julgamentos assolam suas vidas. Não se pode negar estas questões, assim como não se pode deixar de lado que há alegria pelo simples ato de viver, há crianças, jovens, idosos, há histórias de vida, há grupos militantes, pessoas envolvidas em ações sociais e culturais, há indivíduos que se envolvem em propostas que buscam resgatar a construção daquela comunidade, alimentando o senso de pertencimento, há aproximação do meio Acadêmico no sentido de construir junto para transformar, há pessoas que lutam em meio às dificuldades por um lugar ao sol.

A imagem que as professoras têm das famílias, dos alunos e da comunidade reforça com uma alta frequência os aspectos negativos da violência, da insegurança, da desestrutura e quase nunca revela os avanços, a luta e as conquistas que certamente eles tiveram durante seu processo de luta histórica. Há também muitos traços de preconceito com relação à situação de catador e as profissões de baixa renda que são enxergadas como fracasso e não na sua perspectiva de condição de busca de ascensão social pelo trabalho.

A responsabilidade da família como disciplinadora e o seu fracasso como determinante do fracasso do trabalho do professor a quem não cabe este papel também é um aspecto bem marcado nas falas.

Arroyo (2008, p.65) faz algumas indagações sobre o papel do professor: “Não devemos esperar a autonomia que vem dos governantes. Muitos podem dizer: ‘Isso não é tarefa nossa’. Se não é tarefa nossa, de quem é? Dos catequistas, assistentes sociais, da polícia. Ou da família que se fez da forma mais desestruturada?” Na imagem dos professores fica evidente que a família deveria ter um papel mais intenso no processo educativo, tanto em relação à construção de valores morais, quanto na motivação para o estudo, porém podemos nos perguntar se, neste momento e nesta condição histórica quais as conseqüências da resistência do professor e da escola a fazerem também este papel.

**Fotografia 1** – Morador, trabalhador, gente da Estrutural



Brandão (2008) afirma que os moradores destas comunidades enviam seus filhos, mas não se comprometem com a escola. De fato, eles fazem assim talvez por tratar a escola “do governo” como tratam as outras instituições que lhe auxiliam, mas não lhe pertencem.

Uma coisa é ter a obrigação de colocar seus filhos na escola, outra coisa é ter que auxiliar a escola na educação de seus filhos, cumprindo uma obrigação que aparentemente é do outro. Talvez seja este o pensamento destes pais, assim como o pensamento de muitos de nós acostumados com a divisão de tarefas.

Sendo assim, na tentativa de traçar um paralelo entre duas realidades, peguemos o pensamento de Brandão sobre a educação nas favelas do Rio de Janeiro:

Os esforços de professores e diretores para que haja um maior intercâmbio entre a escola e a comunidade resultam quase sempre em fracasso. Quando em alguma favela a coisa dá resultado, às vezes o secretário de educação vai visitar e, se possível, leva a TV Globo. O descompromisso dos adultos para com a escola pública não é a falta de tempo. Muitos destes pais gastam o corpo, o tempo e o dinheiro por meses nos preparos dos blocos dos bairros, ou da escola de samba. Eles fazem assim porque tratam a escola “do governo” como tratam as suas outras agências: o posto de saúde, a delegacia... Tratam como locais para serviço de emergência e ao mesmo tempo como postos invasores de um tipo de domínio de classes indesejáveis. Se tratam a educação de seus filhos como coisa que passa no “mundo do brancos”, é porque tem também suas formas próprias, tradicionais, de reprodução do saber. Por isso tratam o “bloco” e a “escola de samba” como coisa sua, de seu mundo. (BRANDÃO, p.105, 2008)

Se é tão difícil para as famílias compreenderem a importância de sua participação efetiva na escola, seja por falta de tempo, ou qualquer que seja o fator, talvez seja hora da escola buscar novas alternativas de aproximação, modificando o horário das reuniões entre pais e mestres, de modo que o horário seja ajustado aos dos responsáveis por estas crianças; tornando mais cômodo, alegre e sinceramente aconchegante o encontro; modificando o formato dos eventos talvez com uma festa da família em torno de um almoço que necessite de um mutirão tanto na cozinha, quanto na ornamentação; solicitar a presença dos pais não apenas para entregar notas ou delatar o mau comportamento de seus filhos, mas para elogiá-los, mostrar avanços nos trabalhos escolares de seus filhos, fazê-los apresentar com orgulho seu trabalho e assim estreitar os laços através do diálogo.

Pode-se afirmar até então que, de acordo com as representações surgidas, o maior problema na educação, para as participantes, é a disparidade entre Educação e Família, Escola

e Sociedade. Porém, o que se percebe em suas representações é um olhar fragmentado sobre as realidades sociais e uma tendência a reproduzir, de forma inconsciente, sobre as pessoas numa condição de pressão social bastante intensa, os ideais da classe média. Isto cria uma frustração nas professoras que acaba por desestimulá-las e as leva a justificar, no fracasso dos alunos e famílias em atingirem estas idéias sua acomodação pessoal e pedagógica.

A educação escolar aqui aparece numa visão utópica e desaparece em meio a desilusão em torno da realidade. Arroyo (p.43, 2008) complementa esta discussão dizendo: “Que as elites sejam violentas é normal faz parte do jogo do poder, da acumulação e da produção de riqueza, mas do povo e dos seus filhos se esperam que sejam ordeiros, pacientes, sem ambição, submissos e silenciosos”.

Em grande parte dos discursos surgidos percebe-se que, os alunos deste grupo, são vistos como fruto dos problemas sociais enfrentados na comunidade e nada têm a ver com os idealizados, que aqui aparecem como filhos dos comerciantes ou provindos de outras regiões. As participantes reafirmam a dificuldade de se trabalhar com famílias sem estrutura e colocam mais foco agora na violência enfrentada no dia a dia destas crianças.

Com os dados verifica-se que de um lado há o bom aluno. Faz parte daqueles que estão em minoria na escola. É aquele que aprende rápido os conteúdos impostos pelo currículo, cumpre com êxito o papel de educando motivado e sem muitos questionamentos. Do outro lado vemos a maioria dos alunos da Estrutural, que não sabem se comportar, não tem maturidade, são “doentes”, não cumprem as tarefas, são fracos.

*(Professor 3) – A gente sabe que educação não é escolarização. Mas quer saber, acabamos passando tudo de forma tradicional. Damos oportunidade, mas eles não sabem se comportar. A gente passa um filme e eles levam na brincadeira.*

*(Professor 4) – Dos nossos 535 alunos temos 40 destaques, a proporção é daí para pior.*

*(Professora 1) – Passamos as coisas de forma tradicional mesmo, esse é o verdadeiro caminho para a aprendizagem deles, não tem outro jeito. Nossa realidade não ajuda. Somos, por exemplo, obrigados a formar. Há um projeto do governo o qual diz que não se pode reprovar crianças das séries iniciais. Por isso tem muita criança da quarta série – quinto ano que mal sabe ler, pior ainda escrever. Eles não passam, são empurrados.*

O que se percebe nestes discursos é uma imagem negativa do contexto social e familiar dos alunos, que leva a uma descrença na possibilidade de ensinar, um cansaço mental, uma exaustão emocional, os quais traduzem-se numa desistência em buscar novas maneiras de ensinar, chamar a atenção de seus alunos, inovar, fazer diferente. Mas como motivar quando se está desmotivado?

Foi também levantado a partir daqui, por uma professora, a necessidade de um acompanhamento psicológico, ou médico para os alunos. Mas quem vai em busca de um tratamento médico? Ora, quem está doente! Os alunos, então, estariam doentes por conta de suas realidades? Seus sintomas são demonstrados em suas formas de utilizarem a escola? Fica evidente a dificuldade das participantes em separar o aspecto médico- psicológico (clínico), do aspecto social histórico.

*(Professora 1) – O problema é que muitos deles moram num barraco 2X2, sem espaço para brincar. Quando estão em casa eles ficam lavando louça, varrendo casa, trabalhando... Na escola eles querem apenas extravasar e isso atrapalha a aula, claro.*

De fato, qualquer ambiente de alta pressão tem um custo emocional. A imagem das professoras em torno da realidade das crianças é basicamente esta. Uma infância sombria, cheia de conflitos, onde não há motivos para sorrisos e brincadeiras. Percebe-se, pelos discursos surgidos, que para os professores estes alunos não compreendem a importância da educação para a mudança de realidade. Primeiramente esta é uma cobrança tamanha, que exige de quem a receber uma dose muito grande de maturidade. Porém, se formos analisar todas estas argumentações, o apoio médico seria a decisão mais cabível neste momento, neste contexto?

*(Professora 7) – O aluno da Estrutural precisa de acompanhamento médico, psicológico, pois eles não têm nada.*

Foucault (2001) contribui significativamente para esta discussão quando analisa as instituições de controle e poder de uma sociedade, sejam os hospitais, os presídios, os manicômios. Primeiramente seus argumentos estabelecem uma conexão direta entre as estruturas da escola e do meio hospitalar: “o hospital se tornou um lugar de observação, de diagnóstico, de localização clínica e experimental, mas também de intervenção imediata, ataque voltado para a invasão microbiana (p. 119, 2001)”. Neste caso, seria prudente perguntar: para que buscar os serviços hospitalares? Foucault novamente responderia: “O

meio hospitalar não tem mais que ser para a doença o lugar favorável para um acontecimento decisivo. Ele permite simplesmente uma redução, uma transferência, um aumento, uma constatação (p. 120, 2001)”.

Já na obra *Vigiar e Punir*, Foucault (1977) afirma que no século XIX inaugura-se um tipo específico de poder denominado por ele de “poder disciplinar”, característico de uma forma específica de dominação, isto é, ao invés de atuar diretamente no sofrimento físico, a forma de poder se mostra no adestramento do corpo, exercendo pressão sobre o intelecto, a vontade, as disposições, as paixões dos indivíduos. Guimarães (2003) reitera:

Foucault dá-nos referências que permitem analisar a escola como o lugar onde o poder disciplinar produz saber, mantém-se, é aceito e praticado por todos os membros da instituição escolar, desde a figura do diretor até a dos alunos. Podemos afirmar que na escola, assim como na prisão, a disciplina recompensa, pelo jogo das promoções que permitem estabelecer hierarquias e lugares, e pune, rebaixando e degradando. Essa “penalidade hierarquizante” tem dois efeitos: “distribuir os alunos segundo suas aptidões e comportamentos, portanto segundo o uso que se poderá fazer deles quando saírem da escola; exercer sobre os alunos uma pressão constante para que se submetam todos ao mesmo modelo, para que sejam obrigados todos juntos à subordinação, à docilidade, à atenção nos estudos e nos exercícios e à exata prática dos deveres e de todas as partes da disciplina. Para que todos se pareçam” (GUIMARÃES, p.26, 2003).

Podemos afirmar então que, a busca por tratamentos médicos seria um pseudo-movimento, isto é, transferir a responsabilidade, mas não sair do lugar. Aqui o sujeito seria deslocado de uma instituição altamente repressora e coercitiva, para outra com os mesmos formatos. Em relação à representação das professoras que discutem a relevância de um tratamento de saúde para seus alunos, se autenticássemos esta afirmativa seria compatível procurar um tratamento médico para elas também, utilizando como justificativa cabível a Síndrome de Burnout. Veja este fragmento retirado de Carlotto (2002):

O professor acometido pela síndrome tem dificuldade de envolver-se, falta-lhe carisma e emoção quando se relaciona com estudantes, o que afeta não só a aprendizagem e a motivação dos alunos, mas também o comportamento destes (Rudow, 1999). Garcia (1990) identificou que os professores com altos níveis de burnout eram acometidos de freqüentes resfriados, insônia, dores nas costas e na cabeça e hipertensão. (CARLOTTO, p.27, 2002)

A mesma questão pode ser levantada também quando a escola busca transferir os alunos que de alguma forma ao apresentam comportamentos inadequados geralmente violentos.

(Coordenadora) – *O que você ainda está fazendo aqui? Você não cabe nessa escola!*

(Aluno) – *Meu sonho é matar uma professora velha e loira...*

As condutas violentas e indisciplinadas dos alunos, não são apenas dos alunos, mas também dos professores, já que o mal estar é geral e faz com que desconstrua também a imagem de um educador. Realmente, os tempos mudaram, assim como as relações aluno-professor ficaram muito mais estreitas, conforme afirma Arroyo (2008).

Nestes casos, como nos anteriores, verifica-se a dificuldade da escola em encontrar em si mesma alternativas para lidar com os seus problemas. Podemos levantar a hipótese de que talvez também a escola e o sistema onde ela se insere possam ser considerados doentes e necessitados de tratamento, porém estas imagens só podem ser entendidas do ponto de vista metafórico, pois não cabe transferir ao médicos a responsabilidade de solucionar com tratamentos questões que são de ordem sócio-históricas e políticas, embora ninguém negue, mesmo nestes casos, o valor coadjuvante dos processos terapêuticos.

Sendo assim, verifica-se que a imagem construída pelas professoras em relação aos seus alunos é reflexo da afirmação de estereótipos do bom e do mau aluno construídos social e historicamente, a partir da crença de que apenas a ciência positiva e racional “salva” e que ao professor cabe fundamentalmente a organização da racionalidade dos alunos. Enviar os problemas para outro lugar é sempre mais rápido que resolvê-los, mas isso não quer dizer que seja a forma mais humana e prudente. Arroyo (2008) elucida bem este incômodo na educação escolar:

Há apreensão nas escolas, e não apenas com salários, carreiras e condição de trabalho que pouco melhoraram. Há apreensão diante dos alunos. É deles que vêm as tensões mais preocupantes. Os alunos estariam colocando seus mestres em um novo tempo? O mal-estar nas escolas é preocupante porque não é mais apenas nos professores, mas também nos alunos (ARROYO, p.9, 2008.)

Levantada esta discussão constatamos o quanto as educadoras percebem esta tensão, mesmo acreditando profundamente que o mal estar esteja somente em torno de si mesmas.

Não lhes passa, em momento algum, ao menos nas falas, o sentimento de que uma parte do sofrimento destes alunos pode estar sendo gerado, também, pelo reforço que a descrença delas próprias e da escola provoca neles.

### 3.1.5. Imagens da comunidade

As imagens com relação à comunidade também tendem para os aspectos mais extremos e negativos.

Abaixo há um trecho da conversa bastante emblemática que sintetiza a visão das participantes, as quais vivem em uma outra realidade ao sair da Estrutural. Evidentemente elas acompanham nos noticiários o que percebem na vida real, isto é, em seu ambiente de trabalho, valendo lembrar que conforme os dados, elas não estão ali por prazer, por escolha própria ou por vontade latente.

*(Professora 1) – As crianças daqui vivem em meio a drogas, pais presos, irmãos drogados. São crianças sofridas. Herdeiras da própria desgraça. Eles vivem de nosso lixo. A família sobrevive do nosso próprio lixo! A maioria aqui é filho de catador. Os que vêm limpos, com mochila nova, e se destacam mais são filhos dos comerciantes ou moradores de outros lugares. Algumas destas crianças melhores moram na Estrutural mesmo, mas têm uma casa própria, uma família mais estruturada, uma vida mais certinha.*

Não estou na tentativa de me colocar a favor ou contra nenhuma das partes, colocando professor *versus* aluno, visto que as partes aqui como se percebe, formam um todo. Mas, novamente reitero o chamado para a facilidade que é construir rótulos, através de meros julgamentos e perpetuação do já dito. Considere ainda o depoimento a seguir:

*(Professora 7) – Uma aluna disse para mim que o seu sonho é ser balconista de padaria. Ela falou da profissão como se visse na mesma, muito glamour. Na realidade dela deve ser melhor mesmo ser balconista de padaria que catadora de lixo como seus pais.*

As famílias da Estrutural sobrevivem cada uma a seu modo, assim como qualquer outra do Brasil e do mundo.

Tendo em vista as condições de trabalho, nenhuma é igual a outra, as profissões e o modo como são reconhecidas na sociedade são diferentes entre si, mas cada uma tem o seu grau de importância tornando-se fundamentais para o funcionamento do sistema no qual estamos inseridos. É fato que o trabalho como catador na Estrutural é mal visto por toda parte pelo fato de ser um serviço pesado, manual, sujo, de pessoas pouco escolarizadas e de classes baixas. Teixeira (p.53, 2007) diz que “ser educado escolarmente significa, no Brasil, não ser operário, não ser membro das classes trabalhadoras.” Realmente, é muito comum a imagem de que o bom trabalho é o intelectual. A mentalidade do ensino escolar propaga esta ideia:

As escolas não foram afinal criadas para renovar as sociedades, mas para perpetuá-las e, por isto mesmo, a sua relação com as estruturas sociais de classe teria de ser a mais restrita. Nenhum sistema de escolas jamais foi criado com o propósito de subverter a estratificação social reinante (TEIXEIRA, p. 59, 2007)

Porém, o aterro sanitário em questão envolve a maior circulação de capital da localidade, até mais do que o próprio comércio local da região. Logo, é muito fácil reconhecer os defeitos, mas as qualidades, logo aparecem. As condições de um catador são ainda pouco reconhecidas. Em suma este trabalhador é autônomo, escolhe o turno e as horas de trabalho por dia, opta em separar os materiais que mais lhe convém na hora da venda, tem a obrigação de trabalhar com luvas, máscara e toda uma roupa que não lhe exponha à doenças, cortes e outras formas de contaminação. Um catador que trabalha durante dois turnos, parando para descansar o necessário, coletando latas e cobres, por exemplo, não soma menos que R\$2000,00 por mês. Assim, este trabalho proporciona ao indivíduo condições de viver dignamente, proporcionando ainda ao trabalhador tempo na busca por outras fontes de renda.

A frase “Eles vivem de nosso lixo” pode soar bastante pesada, mas dependendo da interpretação, o lixo é uma produção humana que precisa de um destino e de estratégias de reaproveitamento. Logo, os catadores do lixão colaboram e muito para a sustentabilidade que tanto discutimos em sala de aula e ao invés de serem vistos como sujeitos marginais na sociedade, poderiam ser reconhecidos no decorrer das aulas, estudos transversais e projetos pedagógicos visto que a reciclagem pode ser entendida como uma importante inovação tecnológica do nosso tempo. O que mais pesa sobre os catadores e sobre seus filhos é o preconceito e a baixa auto-estima que a escola poderia ajudar a aliviar ao invés de reforçar.

Na expressão: “As crianças daqui vivem em meio às drogas, pais presos, irmãos drogados. **São crianças sofridas. Herdeiras da própria desgraça**” podemos também nos atentar a quebra das imagens sobre as estruturas familiares. Atualmente o envolvimento com drogas ilícitas é um problema em todas as classes sociais, podendo afetar qualquer que seja a família, independente da cultura ou condição social. Sabemos que os pais são as maiores referências de seus filhos, assim como sabemos que não é fácil educar e reconhecer os erros da educação que se tem. O estilo de vida das pessoas da Estrutural envolve outros elementos que não a renda, e isto é preciso compreender.

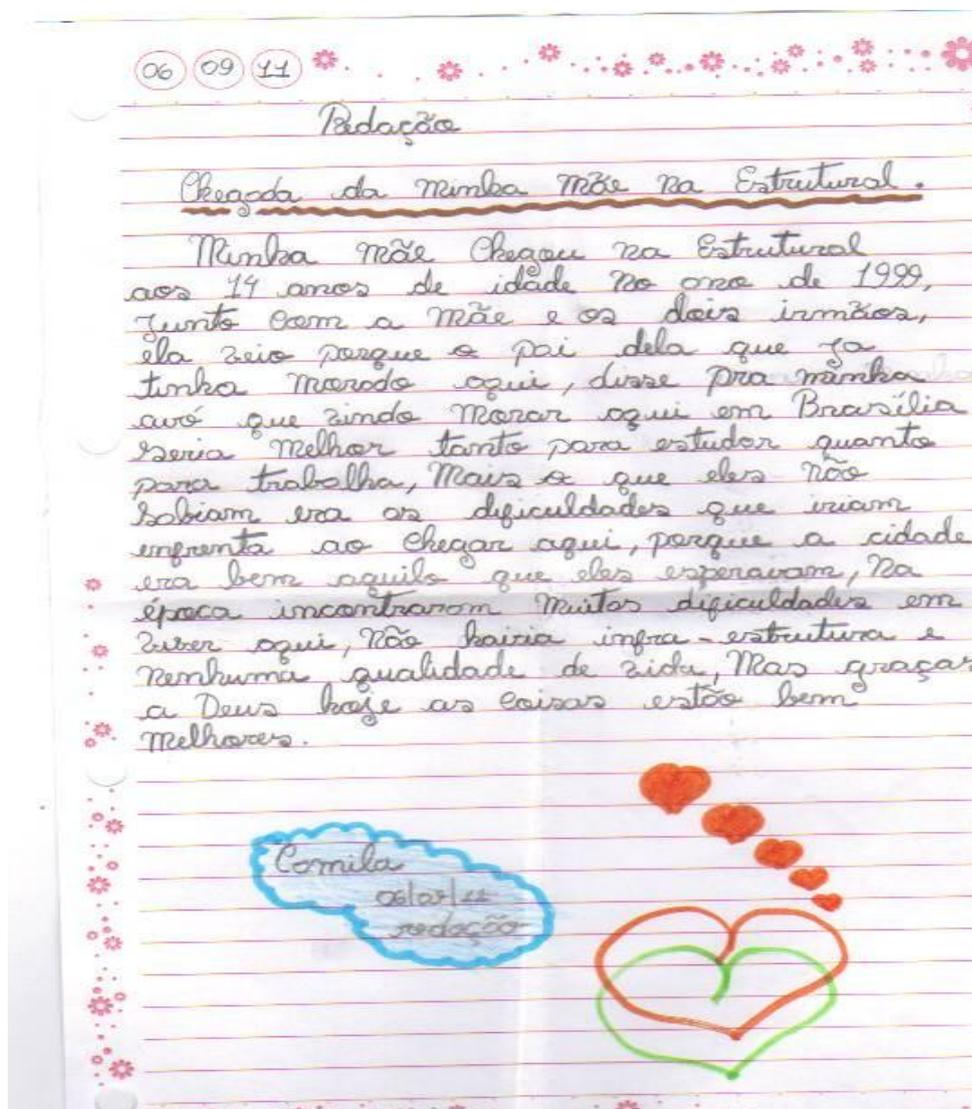
A posição que uma criança ocupa na sociedade, ou, mais exatamente, a posição que seus pais ocupam, não determina diretamente seu sucesso ou fracasso escolar. Ela produz efeitos indiretos e não determinantes através da história do sujeito. (...) Há com certeza, correlação estatística entre origem social da criança e seu sucesso ou fracasso escolar. Correlação não significa determinismo casual. Apesar dela, algumas crianças do meio popular têm sucesso na escola e algumas da classe média fracassam (BARBOSA, p.23, 2003).

Neste momento, importante se torna lembrar que as famílias desta região fazem parte de um grupo nômade, todas provêm de outras localidades brasileiras, em busca de outras condições de sobrevivência, sendo a Estrutural uma cidade em movimento de ascensão assim como foi em, por exemplo, Ceilândia e Samambaia - DF. Logo, elas não são tão pobres quanto aparentam, o fato de morarem em barracos pode ser um pedaço do processo de ascensão social de suas famílias que provem muitas vezes de áreas rurais onde não puderam permanecer e agora enfrentam os desafios de se estabelecer em áreas urbanas vivendo do trabalho em uma época histórica onde também o trabalho é escasso. Por outro lado, ambientes de ocupações urbanas acabam se tornando lócus de oportunidade para instalação de marginalidade como aquela vinculada ao tráfico que é geradora de violência. Da mesma forma, a própria condição de preconceito e rejeição social é ela mesma uma pressão geradora de stress que pode levar a violência seja pelo consumo excessivo do álcool ou por outras vias. Embora este seja um problema de caráter mais amplo, entendemos que melhor seria enxergar violência como um dos sintomas que compõe o quadro de dificuldades do aluno que vai para a escola do que como a causa primeira de seus problemas educacionais. A mudança do olhar do professor e da própria escola talvez possa contribuir para que o aluno possa encontrar

outros pontos de referência mais pró-ativos para enxergar sua própria situação e caminhar em direção a um processo mais emancipatório.

Veja a seguir a carta de uma aluna, sobre o tema: De Onde Vim, o qual sugeri como tarefa de reflexão em uma das Oficinas. O objetivo era compreender suas visões sobre a chegada de suas famílias na Estrutural e obviamente o como estes alunos organizam suas ideias de forma escrita.

**Figura 1** – De onde vim? (Minhas origens)



O que se pode afirmar sobre as famílias daqui é que de ‘acomodadas’ eles não têm nada. Sendo assim, por que seus filhos seriam passivos e comportados?

Uma criança possui sentimentos assim como qualquer ser humano. Arroyo (p. 12, 2008) novamente entra pertinentemente nesta discussão dizendo: “Nos surpreende que aqueles que víamos como o ideal de bondade e inocência tenham se tornado símbolo da maldade e da violência”. A imagem que tínhamos da criança como “anjinhos” vai sendo destruída à medida que as enxergamos como humanas e nos deparamos frente a frente com sua revolta, com seu sentimento de impunidade, seu entendimento frente às circunstâncias adversas que lhes vão surgindo. Podemos vê-la então como uma mente em formação, ainda com poucas experiências, mas com muita carga emocional para administrar. Arroyo (p.12, 2008) afirma: “Seus rostos revelam o lado destrutivo da civilização. Muitos procuram entender a sociedade antes de condená-la”.

*(Professora 6) – Uma vez uma criança chegou para mim e disse: “Tia quando eu crescer eu quero arrumar uma mulher pra trabalhar enquanto eu ficar deitado no sofá.”*

*(Professora 5) – Eu confesso que às vezes sou um pouco grossa com eles. Comigo aconteceu assim, eu cheguei e perguntei: Menino, desse jeito onde é que você quer estar daqui vinte anos? Ele respondeu sorrindo e fazendo gestos obscenos (referindo-se a masturbação). E eu respondi: É verdade, desse jeito é só isso que você vai conseguir fazer.*

As relações de gênero e a sexualidade começam a surgir a partir de então. Não é tão difícil encontrar na criança marcas da sua vida familiar. Veja o que diz Pierre Bourdieu (2009) ao se remeter às representações das crianças em torno das relações de gênero:

Os trabalhos dos psicólogos sobre a percepção das diferenças sexuais permitem estabelecer que as crianças estabelecem bem cedo (por volta dos cinco anos) as distinções marcadas entre as funções masculinas e femininas, às mulheres e às mães incumbem as tarefas domésticas e o cuidado das crianças, aos homens e aos pais as atividades econômicas. Tudo concorre para indicar que a consciência das diferenças sexuais e as distinções entre as funções paterna e materna se constituem simultaneamente. Das inúmeras análises da percepção diferencial percebido como mais competente e mais severo do que a mãe que, por sua vez, é considerada como “mais amável” e mais afetuosa do que o pai e que é objeto de uma relação ao mesmo tempo mais carregada afetivamente e mais agradável. Definitivamente, como observa com muita precisão Emmerich, todas essas diferenças têm, por princípio o fato de que as crianças atribuem mais poder ao pai do que a mãe (Bourdieu, p.131, 2009).

Através de suas falas, comentários seja reproduzindo uma frase de um adulto do seu convívio, ou mesmo suas reações em brincadeiras ou questões sutis do cotidiano a criança expõe aquilo que lhe foi chegado, isto é, a criança adota uma imagem socialmente definida da visão sexual do trabalho e das demais interrelações entre homem e mulher. No entanto, somente a criança pode dizer o significado real que aquele ato tem para ela.

No outro depoimento vemos o aluno reproduzindo uma expressão de apelo sexual, como se estivesse dando uma resposta à altura do modo como a professora o tratou. O jovem sabe que a sexualidade é um assunto que ainda incomoda as pessoas, além de ter uma predisposição naturalíssima nesta fase em que se encontra. Não bastasse a prisão em que se encontram todos os dias, suas falas também são aprisionadas, visto que há coisas que se devem falar e outras não no ambiente escolar. Seus olhares também são adestrados, para observarem apenas o que é importante ser observado. E o que falar de seus corpos?

Em se tratando de corpo, qualquer movimento brusco e inesperado, qualquer atitude motora que impõe uma ideia fora do padrão pré-estabelecido de comportamento é perigoso. Foge do controle. Mais uma vez é coerente pensar a partir da Microfísica do Poder de Foucault (2006).

É prazeroso correr num pátio dez vezes maior que no quintal de um casebre onde se vive, disso não temos dúvida. Assim como é altamente desestimulante e repressor ter todo este espaço em nossa frente e não poder usufruí-lo. De fato o aluno deve aprender a respeitar normas para um melhor convívio, o professor deve deixar claro a hora de fazer isto ou aquilo. São acordos e combinados naturais que devem ser construídos em qualquer tentativa de convivência num grupo educacional, porém devo deixar claro que se há espaço e há corpos que necessitam de aplicar suas energias, forças, desejos, inquietações, fúrias para fora de si, por quê não fazê-lo, por quê é mais fácil reprimir uma atitude impensada que conversar abertamente sobre ela, de modo a tentar compreender o que há dentro daquelas mentes silenciadas?

Nesta perspectiva, o aprendizado ocorre de uma forma mais significativa, isto é, o professor orienta a partir de um interesse e de uma demanda real do aluno. No caso do argumento analisado vale trazer Savater (p.140, 2000) a esta discussão e ao menos refletir que: “Algumas pessoas acham que a moral se dedica antes de tudo a julgar o que as pessoas

fazem com seus genitais”. De fato, a relação sexual pode chegar a comprometer a vida pessoal, estabelecendo vínculos muito poderosos, assim como complicações afetivas e isso é importante deixar claro aos jovens que estão vivenciando novas experiências. Ainda para Savater: “Mau é achar que haja algum mau em ter prazer... Acontece que não só nós temos um corpo, como somos um corpo, e sem sua satisfação e bem-estar não há vida boa. A questão sexual não deve limitar-se simplesmente à função procriadora”.

Dessa forma entra a educação sexual como algo ainda muito aquém de sua real essência, isto é, trabalhado indevidamente. É no cotidiano que o diálogo entre professor e aluno vai acontecendo, não necessariamente no horário da aula, e assim vai sendo moldado o processo educativo. Por este motivo, tudo o que chega, seja da forma como chega é importante que seja respeitado e considerado.

As respostas sobre que aluno estão formando reforça a descrença das professoras na possibilidade de emancipação social destes alunos. Elas se mostram um tanto atordoadas. Ao não saber exatamente responder sobre quem estamos formando, estando nós na condição de educadores, uma melhor resposta seria: Mal sabemos quem somos! Rubem Alves (2003) elucida bem esta questão:

Eu sempre me preocupei muito com aquilo que as escolas fazem com as crianças. Agora estou me preocupando com aquilo que as escolas fazem com os professores. Os professores já foram alunos e crianças, quando crianças seu mundo era outro, suas perspectivas eram outras, suas argumentações, indagações. Foi a instituição “escola” que lhes ensinou a maneira certa de beber água: cada um no seu ribeirão... Mas as instituições são criações humanas. Podem ser mudadas. E, se forem mudadas, os professores aprenderão o prazer de beber de águas de outros ribeirões e voltarão a fazer as perguntas que faziam quando eram crianças (ALVES, p.28, 2003).

Vale a partir daqui rever nossas práticas e posturas pedagógicas, na tentativa de não reproduzirmos aquilo que a pouco repudiávamos. Freire (2009) sugere algumas ideias que podem, sem dúvidas, melhorar tanto as relações surgidas no processo educativo, quanto a troca e apropriação do saber. Podemos resumir da seguinte forma:

- **O professor deve ser um eterno aprendiz:** exercitando a leitura e o senso crítico, pesquisando, respeitando e considerando a fala do aluno, se abrindo às novas ideias, reconhecendo e trabalhando à luz da diversidade, com respeito à identidade cultural;

- **O professor não é um mero transmissor:** deve criar um clima de aprendizado, ter consciência de que nenhum saber é inacabado, que o educando precisa buscar e não achar tudo pronto, assim como ele mesmo deve se colocar nesta posição; buscando aplicar a teoria à realidade; acreditando que a mudança é necessária e possível.

- **O professor só educa por ser humano:** deve então ser comprometido, saber lidar com a liberdade e autoridade, saber escutar, ser consciente ao tomar decisões, ser aberto ao diálogo, reconhecer que a educação é ideológica e acima de tudo, nas palavras de Freire (2009) “querer bem ao aluno”.

### 3.2 Professora da turma: representações, construções e quebras de imagens

Neste item analisaremos as imagens e representações de uma destas professoras do grupo, precisamente, a professora da turma em que ocorreram as Oficinas Filosóficas. Todos os dados estão organizados de forma direta, isto é, sem alterações no discurso. Esta entrevista tem o objetivo de encontrar na formação pessoal da professora, acontecimentos determinantes que contribuíram na escolha de sua profissão, na forma como desenvolve os processos educacionais e pedagógicos, no modo como percebe os alunos e outros aspectos importantes para a pesquisa.

<b>Tabela 6 - ANÁLISE DA PROFESSORA DA TURMA SOBRE SUA BAGAGEM SOCIAL, CULTURAL E CONCEITOS QUE VÊM DE ESCOLA</b>				
<b>Onde estudou</b>	<b>Que tipo de aluna era</b>	<b>Como era o ensino em seu tempo</b>	<b>Como sou</b>	<b>Trabalho na área da educação</b>
Minas Gerais	> Aluna aplicada, esforçada, sempre ficava na turma A  > Gostava de estudar, gostou de todos os professores, exceto uma em sua 1ª série, pois era muito bruta	> Turmas niveladas, organizadas por mérito  > Os alunos eram mais cobrados – conteúdo  > Os professores eram bons – ensinavam bem	Gosto de decorar. Tenho dons artísticos	1ª experiência em escola particular – durante 2 anos
Até 8ª série em escola pública			Trabalhou em outras áreas nada relacionadas à educação durante um tempo	
No 2º grau fez o científico			> Prestou diversos concursos > Tentou o concurso da fundação educacional – GDF (passou)	
Mudou por vontade própria para o Magistério			Fez serviços de coordenação durante 4 anos	
> Terminou o período escolar em 1997 > Cursou pedagogia > Fez pós-graduação			Minha qualidade é ser tranqüila  > Trabalhou durante 1 ano na educação infantil com crianças de 4 e 5 anos > Este é seu primeiro ano na Estrutural – atua no 4º ano	

Esta professora é mineira, aparenta ter cerca de trinta e poucos anos, é casada, mora na Asa Norte, mostra-se bastante simpática, sorridente e disponível. Na reunião de Coordenação ela deu poucos depoimentos, prestando atenção no diálogo sem muito expor sua opinião. Porém, nesta conversa individual ela se mostrou bastante falante, sempre com seu tom calmo, se expressando com muita facilidade.

Perguntada sobre como percebe alguns componentes do processo educativo, assim como a função da educação na sociedade surgiram os dados organizados na tabela 7.

<b>Tabela 7 – ANÁLISE DAS IMAGENS DA PROFESSORA DA TURMA SOBRE FATORES QUE DETERMINAM O PROCESSO EDUCATIVO</b>					
<b>O que é um aluno bem sucedido</b>	<b>O que é um aluno mal sucedido</b>	<b>Que fator explica a violência nas escolas</b>	<b>Qual a função da família neste processo</b>	<b>O papel da escola</b>	<b>(Escola dos meus sonhos – ideal de aluno)</b>
Que participa, é presente, interessado	Não tem interesse, não consegue êxito nenhum, vai pra escola só pra não ter falta e ganhar o Renda Minha, Bolsa família (programas do governo).	Falta de estrutura familiar.	É tudo.	“A gente tenta salvar”, a gente faz nossa parte para ver se dá jeito. Tem alguns alunos que dão um pouco mais de ânimo, vejo que tudo que faço não é em vão. Eu pelo menos já desisti até de mandar tarefa para casa, eles não fazem mesmo.	A escola dos meus sonhos... Olha, eu sou bem tradicional mesmo viu... Na escola dos meus sonhos os alunos estão sentados, quietos, prestando atenção, fazendo tudo na hora certa, hora de brincar, de estudar
			Os pais vêm que não tem mais jeito, esses vão se perdendo. Às vezes acho que eles também estão desistindo	O que adianta ter escola bonita	Mas os políticos deveriam ter um outro olhar sobre tudo isso, a educação é falha por esse motivo

Percebe-se nos relatos, da professora entrevistada, que um aluno bem sucedido representa o contrário da imagem que possui de seus próprios alunos. Este dado é consonante ao que foi relatado no grupo de professoras, a princípio.

Após a exposição das imagens e representações da professora quanto à educação e os processos pedagógicos, buscamos enfatizar suas perspectivas de futuro a partir do modo como se percebe inserida no mundo educativo:

<b>Tabela 8 – ANÁLISE DO DEPOIMENTO DA PROFESSORA SOBRE COMO ELA IMAGINA SEU FUTURO COMO PROFISSIONAL</b>	
Oh meu Deus, queria ir pra escola particular, mas este é um emprego público	
O professor se não tiver estrutura entra em depressão, mas é um desafio. Eu vou “tentando salvar” eles. Tudo é questão de momento. Vou passar mais um ano aqui, depois mudo de escola	

Verifica-se que a professora analisada não tem tantas expectativas em relação ao futuro no CEF da Estrutural, ainda que, não pretenda nem mudar de profissão, nem tampouco trabalhar na rede particular de ensino – sua grande visto que é funcionária pública, ou melhor, servidora da Fundação Educacional.

Questionada, então, sobre o contexto social em que atua, a professora entrevistada respondeu de acordo com as afirmativas da tabela 9.

### 3.2.1 Educar na Estrutural

<b>Tabela 9 – ANÁLISE SOBRE A IMAGEM QUE A PROFESSORA TEM DA COMUNIDADE ESTRUTURAL</b>		
<b>Porque trabalhar na Estrutural</b>	<b>Primeira impressão da cidade</b>	<b>Perspectivas hoje</b>
Fui transferida para trabalhar na Estrutural – sou professora da rede pública de ensino	Na minha cabeça só morava bandido, cheguei aqui morrendo de medo	Percebo que há muitos pais trabalhadores
É relativamente mais perto da minha casa na Asa Norte		Existem casas diferentes umas das outras
		As crianças têm preconceito entre elas mesmas

Percebe-se que neste caso não foi uma escolha, da professora, trabalhar na Estrutural. Retomando as falas das professoras anteriormente, também não foi simples a escolha em ser professora.

Com vista em perceber sua representação da realidade em que atua, pedi que falasse um pouco sobre Quem são seus alunos?

<b>Tabela 10 – ANÁLISE DA IMAGEM DA PROFESSORA SOBRE QUEM SÃO SEUS ALUNOS</b>	
<p>Eles se dispõem na sala da seguinte forma: As meninas são unidas. São minoria – 9 na sala, são resistentes e não aceitam mudança entre elas. Todas tem bom rendimento, com exceção de 1 que é fraca mesmo. Os que ficam na minha frente são os mais interessados, o resto não tem maturidade.</p>	<p>Tenho 26 alunos. Minha turma é uma das mais difíceis, tenho poucas exceções.</p>
<p>Um aluno foi transferido a pouco tempo (me ameaçava de morte, de fazer macumba para mim, vinha com prego para arranhar nosso carro, furar os pneus, era um anjo).</p>	
<p>Eles não têm maturidade, consciência, não pensam no futuro. Acho que eles vêm a escola como forma de lazer, ponto de encontro, a escola é grande.</p>	

Verifica-se uma turma com um número considerável de alunos, 26 matriculados. Sendo que apenas 9 são meninas. Percebe-se, pela argumentação, que a sala é visivelmente subdividida em pequenos grupos que se organizam por afinidade e que grande parte dos alunos, isto é, com exceção das meninas e dos “interessados”, provocam algum incômodo.

Questionada sobre como percebe o contexto social em que atua, a professora entrevistada deu as seguintes afirmativas:

**Tabela 11 – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DA PROFESSORA SOBRE A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE NO PROCESSO EDUCATIVO**

Família e sociedade	Escola
<p>Não sei sobre suas vidas ao pé da letra, mas sei mais ou menos que: Um mora com o pai e a madrasta e não tem regras nem limites para nada em casa, come fora de hora, não tem hora para dormir e chega aqui ele só fica desenhando, e desenha muito bem até. Tenho um aluno que a mãe é alcoólatra e não cuidava dos filhos, eles foram morar com o pai, o pai trabalha e não tem tempo para eles. Uma vez ela foi na casa dele e tentou matá-lo na frente dos filhos. Outro aluno o pai morreu matado, a mãe não tá nem ai para ele, ele é repetente, largado, não tem uma referência e ainda trás os bilhetes assinados, mas ninguém nunca veio à escola. Outro aluno tem quatro irmãos, tem os pais separados; fiquei sabendo que quando pequeno fez tratamento neurológico e parou por conta do médico que foi embora, sua família é evangélica fervorosa, a mãe disse que é um excelente filho em casa, obedece e tudo mais, na escola ele é o cão. Uma vez disse que ia me matar. Ele foi suspenso umas três vezes, fizemos tudo o que pudemos, não teve jeito, ele foi transferido. Ele e seu amigo ficavam sempre excluídos pois têm brincadeiras e atitudes maliciosas, já pedi uma vez para que as outras crianças não brincassem com eles por conta disso, mas sabe como é criança, inocente demais, não conseguem ter preconceito. O menino que ficou fica agora falando muito alto e tentando chamar mais atenção. Tudo isso é o que eles têm em casa, convivem com a violência diariamente, de vez em quando ouço cada palavrão...</p>	<p>No início eu ficava super angustiada, achava que o defeito estava em mim, mas vi que eu ensinava tudo o que deveria ser ensinado e eles é que não entendiam.</p> <p>Não mostram resultados. Eu passo matéria no quadro, eles copiam em silêncio, mas não respondem, só copiam. Esperam a resposta pronta. Não conseguem se concentrar.</p>

Os fragmentos acima traduzem sentimentos e imagens, da entrevistada que se fundem quando se coloca em questão fatores “determinantes” ou não do processo educativo. O que está em azul é o que a professora compreende como “Causas do fracasso escolar” situado no campo – Família e Sociedade. O que está em vermelho caracteriza-se por refletir as “Conseqüências da desestrutura familiar” que, segundo a professora, surtem efeitos extremamente negativos no processo educativo, atrapalhando tanto o seu trabalho, quanto degradando o comportamento de seus alunos.

Tendo em vista os dados acima, podemos verificar que, a professora entrevistada estudou boa parte de sua vida em escola pública e afirma a qualidade inquestionável do ensino que teve. Esta qualidade, segundo a mesma, é garantida através da educação tradicional e rígida.

Ela coloca que sempre foi uma aluna muito aplicada, isto é, tirava boas notas, era assídua, organizada. Seus professores eram muito criteriosos e disciplinadores e ela afirma que sempre gostou muito deste comportamento. As turmas eram niveladas por “melhores alunos”, “piores alunos”, organizadas então por ordem alfabética. Ela estava sempre nas primeiras.

Percebe-se no discurso da entrevistada que o bom aluno é aquele que tem boas notas, que o rendimento e o sucesso escolar se dão por meio de avaliações diagnósticas, e que o ensino-aprendizado somente acontece quando o educando mostra saber o conteúdo que lhe foi passado. Já a imagem do professor aqui é compreendida como aquela pessoa que deve ensinar bem, que impõe e segue rigorosamente os princípios que acredita, isto é, um disciplinador do comportamento.

Outra verificação que se pode fazer é que embora tenha feito magistério e logo após o curso superior em pedagogia a professora demorou a trabalhar em sua área de formação. Ela iniciou de fato sua prática docente por não ter tido êxito em outros concursos públicos. Sua primeira função ao entrar na Rede Pública de Ensino foi trabalhar com os serviços burocráticos da secretaria numa escola do Paranoá - DF, o único contato que tinha diretamente com os alunos acontecia quando precisava substituir algum professor. Depois de aproximadamente dois anos é que ela, realmente, passou a exercer sua função de professora na educação infantil, período que gostou muito e pensava em não mais sair. Diferentemente do que sente ao trabalhar na Estrutural, com alunos pré-adolescentes e, por sinal, esta também é sua primeira experiência em Ensino Fundamental.

Ao analisar todos estes dados percebemos na mesma um ideal de educação erudito, fruto de uma educação controladora e modeladora, pautada no “saber que tem de ser sabido”, no resultado, na perpetuação de valores e condutas ditos corretos, nos princípios moralistas e conseqüentemente nas frustrações, já que de acordo com a canção filosófica e altamente pedagógica da Nação Zumbi – Da lama ao Caos, chegamos a conclusão: “Que eu me organizando posso desorganizar.” Bem pudera, em se tratando de gente, diversidade e

realidades, qualquer tentativa de controle é porta de entrada às contradições e frustrações. Importante ter em mente que os tempos também mudaram, as crianças estão nascendo com um mundo de possibilidades a sua disposição.

Segundo sua fala, de um lado tem-se o aluno interessado, ativo, que contribui nas aulas. Do outro há o aluno que não tira boas notas, não participa, não demonstra interesse, não aprende o que lhe é ensinado e que frequenta as aulas apenas para não perder a bolsa assistencialista do governo. Dessa forma, a idealização dos processos educativos aqui verificados é justificável, embora passe longe da crença no processo, da relevância à individualidade e do princípio de que educação não é adestramento. Ao abrir mão das crenças naturalizadas, chegamos a incomoda, porém necessária quebra das imagens, de paradigmas.

Dois fatores são novamente postos em discussão: o fator social e o fator estrutura familiar. Ambos aparecem como princípio fundamental para o sucesso das crianças no âmbito escolar. Aqui um dado que chama a atenção é a transferência de responsabilidade. Será que somente os políticos deveriam ter outro olhar sobre os percalços da nossa educação? Será que somente as famílias têm responsabilidade sobre a formação ética dos indivíduos em questão?

Mesmo sendo seu primeiro ano na instituição, seu desanimo é notável. Talvez o fato de “querer salvar” seja ainda muito utópico. Podemos começar afirmando sem dúvidas que o professor não é o deus da educação, e nem apenas um transmissor de conhecimento. Esta expressão passa a ideia de que o professor está num patamar bastante elevado em relação ao aluno daquela realidade, e por uma questão de princípios arraigados a um moralismo confuso, muitos educadores ainda alimentam o ideal de tirá-los das “trevas” através da luz do saber. Se formos fazer uma análise da origem da palavra aluno: *a* é uma negação e *luno* vem do latim *lumno*, isto é, *sem luz*.

Primeiramente, por que não questionar o porquê os alunos da vida real são desinteressados, por que não se sentam e ficam quietos, calados, por que não fazem tudo na hora certa, do jeito certo? Por que confundem hora de brincar com hora de estudar? Será que eles optam em se comportar assim, ou apenas não vêem sentido em nada do que são obrigados a fazer?

A ausência destas indagações faz com que o professor ou professora não compreenda que as realidades não são iguais, por isso o modo como se ensina e se avalia deve se abrir as possibilidades da população em questão. Cortella (2000) nos leva a seguinte reflexão:

O professor reclama de alguns alunos por falarem sempre muito alto, quase gritarem, na sala de aula ou nos corredores; realmente, isso incomoda e atrapalha. Entretanto, será que agem dessa forma por que são mal educados por natureza? Não se pode supor que um comportamento assim seja imutável e precise ser corrigido com uma disciplina feroz, dependendo da origem social do aluno, até a altura da sua voz é explicável (para ser trabalhada). Crianças economicamente mais favorecidas, que habitam em casas maiores (com múltiplos ambientes separados), são educadas para compartilhar o espaço com outros moradores (aprendendo a administrar, por exemplo, o volume de voz ou dos aparelhos eletrônicos); já as crianças proletárias (mormente as que vivem em favelas ou cortiços) não têm espaço no interior de suas moradias e, ao brincar ou conversar do lado de fora (em lugares abertos), precisam elevar o tom de voz para serem ouvidas - criando um padrão (CORTELLA, p.139, 2000).

Definitivamente não há como estabelecer no ensino uma organização técnica, uma receita pronta de fazer funcionar os processos educativos. Para Guimarães (2003) as coisas estão caminhando, de forma que, estabelece-se um sistema de igualdade formal que leva à homogeneidade entre os indivíduos, e ao mesmo tempo introduz-se a gradação das diferenças individuais, permitindo a medição dos “desvios” em relação ao indivíduo-padrão proposto pela norma e tornando úteis as diferenças. De acordo com Foucault (1977, p.159) nascem assim, as repressões por meio de micropenalidades, que dizem respeito aos desvios quanto a:

- Tempo: atrasos, ausências, interrupções das tarefas
- Maneira de ser: grosseira, desobediência
- Discursos: tagarelice, insolência
- Corpo: sujeira, gestos não conformes
- Sexualidade: imodéstia, indecência.

Foucault (p.161, 1977) chama o processo anterior (esquema) de “gratificação-sanção”. Guimarães (2003) pode explica melhor:

O comportamento cai no campo das boas e más notas, dos bons e maus pontos. Os aparelhos disciplinares hierarquizam os “bons” e “maus” indivíduos. A disciplina, ao sancionar os atos, avalia os indivíduos “com verdade”; a penalidade que ela põe em execução integra-se no ciclo de conhecimento dos indivíduos (GUIMARÃES, P. 27, 2003).

Se nos colocássemos como alunos de 9 a 13 anos, tão enérgicos quanto estes colocados aqui, como reagiríamos sabendo que somos vistos como “um caso perdido”, um problema, alguém que não tem nada, um pobre coitado, um “herdeiro da própria desgraça”, “um produto de uma família desestruturada”, um “sem futuro”?

E se nesse caso surgisse para nós uma proposta sedutora de sair desta dura realidade, ficando rico em pouco tempo, passando a ser respeitado e temido por todos que antes nos oprimiram, utilizando toda nossa energia e esperteza em benefício do tráfico, por exemplo, o que faríamos diante destas situações apresentadas?

Uma escolha aqui pode ser apenas questão de maturidade, mas como cobrar tanta maturidade de alguém com poucas vivências e muita curiosidade?

A partir daqui podemos compreender que a escola e seus processos educativos não podem se limitar em perpetuar conhecimentos e muito menos padronizar valores e condutas. Os alunos chegam a ela cada qual com sua vida, sua razão de viver, e se a família tem dificuldades em norteá-los e a escola não se vê na condição de desenvolver este papel, quem mais poderá fazer isso? Um policial? O Conselho Tutelar? Ou os educandos morrerão tentando descobrir sozinhos?

Se os alunos deste Centro de Ensino Fundamental da Estrutural, de modo geral são inquietos, isto reflete que diferentemente da estrutura como as escolas se colocam, eles estão vivos, pulsantes e tudo o que não precisam é de terem suas potencialidades podadas, mas sim, trabalhadas. Afinal, quem é o sujeito principal do processo pedagógico? Este caminho pode não ser o mais fácil, e por que seria, já que verificamos que o maior papel do professor é sair de sua zona de conforto e provar para si mesmo o valor de sua profissão. Freire (2009) coloca que Ensinar exige algumas responsabilidades como, por exemplo, rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, reconhecimento do inacabado, alegria, esperança, segurança, competência profissional, comprometimento, consciência ao tomar decisões, estar disponível para o diálogo, entre outras questões, as quais não são tão fáceis de serem tomadas, mas são possíveis de serem praticadas visto que o ato de ensinar é uma especificidade humana.

Quando a professora indaga: *O que adianta ter uma escola bonita?* Esta mesma pergunta me fiz ao vê-los sendo recriminados por brincar de pique-pega no térreo, sonharem

com uma escola de quatro andares, sendo que a deles têm dois, porém mal podem subir as escadarias.

Neste outro momento a fala da professora se torna bastante significativa, veja: *“Os pais vêm que não têm mais jeito, esses vão se perdendo. Às vezes acho que eles também estão desistindo”*.

Assim como os pais de seus alunos, e seus próprios alunos esta professora teve um processo educativo, que provavelmente influenciou em muitos de seus valores e no modo como vê a vida. Se a educação não faz sentido na escola, porque seria diferente em relação à vida? A mudança é necessária, principalmente quando envolve mudança de postura. Ser rígido não significa ser repressor, mas mostrar a importância do obedecer combinados e assumir compromissos. Levar o aluno a compreender o sentido destas e de outras coisas, inclusive dos conteúdos é talvez a essência da educação, que só pode ter seus efeitos percebidos a longo prazo. Desistir é colocar em dúvida nossa própria potencialidade. Esta baixa auto-estima é percebida ainda na escolha de nossa profissão.

Infelizmente nosso sistema operante não contribui para uma mudança em larga escala, modificando o ideal de sujeito que está sendo constituído pela educação vigente. Arroyo (p.12, 2008) coloca que “Em projetos extracurriculares de cultura, teatro, música e esporte – se assume que a infância está ameaçada. Esse tipo de iniciativa ocorre paralelamente ao fazer escolar. Porém a prática continua a mesma, o fazer escolar ainda continua centrado nas disciplinas”. Em consonância Gramsci (p, 223, 1978) nos instiga a reflexão quando coloca que a tarefa educativa do Estado é adequar a “civilização” e a moralidade das mais vastas massas populares às necessidades do contínuo aparato econômico de produção, isto é, a influência do Estado na educação do país indiscutível, assim como a pressão educativa que exerce sobre os indivíduos para obter consenso e colaboração, o que em outras palavras seria: necessidade e coerção.

Em relação a sua influência no processo educativo de seus alunos posso dizer que, durante o período em que estive presente na turma da professora em questão pude perceber que realmente ela tem uma grande predisposição aos trabalhos de cunho artístico e esse gosto se materializa em seus alunos. Só pude verificar isso por notar em seus alunos um gosto memorável pelo desenhar. De fato, eles são levados a fazerem com frequência atividades de arte, a diferença é que, são conduzidos com gosto, com prazer por parte da professora.

Em contrapartida ela afirmou não gostar de dinâmicas, achando uma prática desnecessária, mas ora, se ela não gosta, isso não quer dizer que seus alunos não gostem e não necessitem destes momentos de dinâmicas dirigidas, as quais geralmente focam mais o ideal de grupo, de coletivo, a interação, o reconhecimento do outro, a imaginação e outras atribuições valiosas no processo educativo.

Quando ela coloca que o seu maior defeito é ser desatenta, podemos observar que um grande passo ela está dando ao se auto-analisar. Pode ser que este fator não interfira em sua atuação profissional, visto que ela mesma se intitula calma, e isto é um contraponto. Pode ser também que interfira. Com vista em outras experiências pedagógicas que já tive posso dizer que para um educador a percepção e atenção para com tudo é fundamental. As reações corporais, as linguagens verbais e não-verbais de seus alunos podem dizer muito mais que suas respostas nas provas bimestrais. Enxergar o todo torna nossa percepção mais harmônica, assim como contribui na formulação de estratégias na formulação das atividades e exposição dos conteúdos. Isso se torna um ganho tanto para o professor, quanto para o aluno proporcionando um clima mais amistoso, favorável e produtivo. No caso desta professora que está tendo esta experiência escolar pela primeira vez, ter o olhar pulsante como o de seus alunos seria uma boa forma de conquistar seu espaço definitivamente tanto na turma, quanto na vida de seus alunos, já que carregamos marcas de cada pessoa com que convivemos, mesmo em um intervalo curto de tempo.

Mais uma vez a profissão professor é colocada como um grande desafio, podendo segundo a mesma alterar a saúde física do profissional. Sobre esta crise já falamos neste trabalho. Realmente o professor passa anos seguindo o mesmo programa e claro, já sabe a resposta. Não é nem um pouco agradável assistir ao mesmo filme durante mais de 20 anos.

Embora fique evidente na fala da professora que há pontos positivos em trabalhar nesta localidade como, por exemplo, a distância casa-trabalho há, sobretudo, uma imagem negativa do contexto que precede o contato com os alunos.

A primeira impressão da professora ao chegar à comunidade, é exatamente a mesma de qualquer pessoa que conhece este local apenas por meio dos noticiários e discursos prontos da população que mora fora dali. Morar nas margens não quer dizer ser um marginal, bandido. Quando ela afirma que enxerga casas diferentes umas das outras passa a ideia de

que: “Sim, há outras coisas aqui que antes eu não percebia!” Porém, não ela ainda não desenvolveu um contato mais profundo com o contexto. Veja as fotos a seguir:

**Fotografia 2** – A vida não é como ela é, mas sim como a decidimos ver



Fonte: Foto tirada pela autora em 14 de setembro de 2008.

Será que a Estrutural – DF se resume nisso?

De fato, o que estamos acostumados a ver e ouvir, mesmo que virtualmente, é exatamente o que iremos enxergar ao lançar nosso próprio olhar, como se pré- moldássemos imagens antes de estar frente a frente com elas.

Jodelet (1990) lembra inicialmente que os elementos da representação não apenas exprimem relações sociais, mas contribuem para constituí-las. A estrutura imaginante torna-se um guia de leitura da realidade e, por “generalização funcional”, referência para compreender a realidade. Esse sistema de interpretação tem uma função de mediação entre o indivíduo e seu meio e entre os membros de um mesmo grupo, concorrendo para afirmar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo. Ele se torna um código comum que permite classificar pessoas e acontecimentos, comunicar-se usando a mesma linguagem e, portanto, influenciar (MAZZOTTI, p.30, 1994).

Neste momento podemos rever o quanto é fácil a apropriação das representações em nossas vidas, difícil é se dar conta do modo como este fenômeno interfere em nosso pensamento e conseqüentemente nas relações sociais que estabelecemos. Moscovici (1978) enfatiza a representação a partir de sua função simbólica e seu poder de construção do real.

**Fotografia 3** – Um segundo olhar sobre a Estrutural



Fonte: Foto tirada pela autora durante o projeto no CEF da Estrutural.

A realidade torna-se menos cruel quando finalmente desnaturalizamos ideais de classe, de gente, de modos. Por que será que é tão difícil enxergar que numa cidade erguida sobre o lixo do preconceito há também sorrisos, há brincadeiras?

*Seus alunos* da estrutural se resumem em sujeitos que “não têm maturidade, consciência, não pensam no futuro”. A representação que possui sobre os alunos é que todos têm uma visão inadequada do verdadeiro papel da escola. As exceções são meras exceções. Não há meio termo.

Ao falar sobre um aluno que foi transferido, algumas atitudes do mesmo chegam como justificativas para a tomada de medidas repressoras. Verifica-se aqui que o ideal de criança,

de aluno é completamente quebrado. Já a imagem de professor fica, a princípio, apenas trincada, visto a resistência na perpetuação de critérios antiquados de lidar com situações como estas. “O aluno aqui surge sem máscara ficando cada vez mais difícil silenciar, controlar ou ignorar seus corpos”. Neste caso, como afirma Arroyo (2008), a relação se torna um melodrama onde muitas escolas optam por ser um palco onde se representam alunos que se vingam de seus mestres e esses de seus alunos.

Estes alunos tornam-se indesejados e expulsos até mesmo da escola pública, que é reconhecida por ser direito de todos. Mas por que acontece? Eles optam, buscam ou gostam de serem vistos assim? Qual o melhor jeito de lidar com esta situação? Transferindo, descartando o problema? Quem é o aluno afinal, um criminoso, um pequeno delinquente? Foucault (2007) coloca um fator central característico de diversas instituições, falo da punição e da vigilância. Em consonância Arroyo (p. 39, 2008) indaga: pergunta-nos se temos o direito de excluí-los da escola e da sala de aula assim porque suas condutas não cabem nos limites de nossas precárias condições de trabalho?

Se formos tentar compreender a mentalidade de um aluno que possui todas as suas vontades, pulsações, emoções, falas e corpos reprimidos, silenciados e castigados podemos rever nossos conceitos sobre o que vem a ser maturidade, reconhecendo que há mais maturidade em furar pneus, riscar os carros, jogar pragas e ameaçar que se livrar de vez do problema, assim como fazem muitas instituições que buscam manter o controle, o poder.

São outros sim, porque é outro o trato dado pela sociedade à sua condição biológica. A brutalidade a que são condenadas suas sobrevivências, a de suas famílias e de sua classe, de fato os fez outros: mais famintos, mais participantes da vida familiar, mais explorados nos trabalhos domésticos ou de rua. Não é este ou aquele adolescente que é o outro. A infância a adolescência e a juventude populares são outras mais condicionadas à condição biológica, mais elementar. Ou descemos de nosso pedestal e de nosso intelectualismo abstrato, incorpóreo ou nossa docência entrará num beco sem saída. (Arroyo, p.130, 2008)

Contudo, reproduzimos cada vez mais imagens negativas acerca de suas reais capacidades cognitivas e intelectuais. Inevitavelmente perpetuamos o ideal de reprovação e repetência nas classes menos favorecidas, ideais de fracasso escolar, de aluno repetente, lento, defasado, reprovado, alunos-problemas, especiais, burros, indisciplinados, desatentos, carentes e “imaturos”.

Para Arroyo (2008) a imagem desta infância popular é menos romântica e nada angelical. A visão se torna mais negativa quanto mais “carente” social, cultural e moral. Resta então perguntar: como planejar ações transformadoras nesta realidade sabendo que muitos professores não possuem um preparo, até mesmo psicológico para lidar com estes conflitos? Suas formações, provavelmente, não têm em vista o preparo profissional para trabalhar com a diversidade e nas diferenças inevitáveis?

Um bom exemplo da justificativa do “aluno-problema” é uma espécie de máxima muito recorrente no meio pedagógico, que se traduziria num enunciado mais ou menos parecido com este: “se o aluno aprende-obedece é porque o professor ensina-manda, se ele não aprende-obedece, é porque não quer ou porque apresenta algum tipo de distúrbio, carência ou falta de pré-requisito (Aquino, p.380, 2003).

Logo se torna necessário analisar a estranheza que é explicar o sucesso e a disciplina, isto é “a parte boa” como resultados do trabalho pedagógico; e o fracasso e a indisciplina como resultados do meio externo ao escolar. Ora, se o problema é individual e anterior à escola, não é problema do professor as dificuldades do educando. Pensar neste rumo é algo muito perigoso. Aquino (2003) afirma que, neste sentido, naturalizamos algumas hipóteses: “ensino organizado e de pouca qualidade é para poucos, assim como o de antigamente; a carência (ou abundância) socioeconômica, logo cultural, é um impeditivo para a ação pedagógica; há necessariamente pré-requisitos morais e cognitivos para o bom aproveitamento escolar”. Como se percebe, discursos como esses são característicos da ação ideológica, porém, Freire (2009) alerta sobre poder de persuasão do pensamento ideológico que pode “distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos”. Veja o que diz Aquino:

Ao eleger o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho escolar, o meio pedagógico corre abertamente o risco de cometer um sério equívoco ético, que é o seguinte: não se pode atribuir a clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratempos de nosso trabalho, nossos “acidentes de percurso”. Seria algo semelhante ao médico supor que o grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorrem apresentam-se como um empecilho para o exercício puro de sua profissão (AQUINO, p. 380, 2003).

Assim, independente de fatores externos ao âmbito escolar, validar o seguinte discurso: *No início eu ficava super angustiada, achava que o defeito estava em mim, mas vi que eu ensinava tudo o que deveria ser ensinado, e eles é que não entendiam*, é não compreender de fato o verdadeiro papel do profissional da educação.

Para tanto, Aquino (p.284, 2003) propõe alguns preceitos ético-pedagógicos mínimos que, podem possibilitar uma ambiência escolar mais democrática e mais democratizante. São eles:

- A compreensão do aluno-problema como porta-voz de relações conflituosas ou ambíguas estabelecidas em sala de aula;
- A desidealização do perfil discente e o investimento nos recursos humanos concretos (o foco na grupalidade e não nas condutas individuais dos alunos);
- A permeabilidade à perscrutação e à inversão de novas estratégias de trabalho (a sala de aula como laboratório pedagógico);
- A organização dos fazeres em torno da proposta de “contrato pedagógico”: as regras de ação e convívio conhecidas e partilhadas (regras atreladas exclusivamente ao campo lógico-conceitual em questão);
- A fidelidade ao contrato pedagógico, e deste ao projeto- político- pedagógico escolar;
- A preservação da questão da autoridade e a necessária assimetria dos lugares e papéis;
- Modos inclusivos de relação em sala de aula (a abolição das “retiradas” ou “encaminhamentos”);
- O diálogo no enfrentamento dos embates entre as diferenças sociais- humanas em sala de aula;
- A observância das exigências atuais do trabalho docente: competência teórica e técnica, mas sempre acompanhada de um claro posicionamento ético democrático.
- Um trinômio, enfim, presidindo a ação diária: competência, ética e prazer.

Logo, após toda esta discussão vemos a necessidade de uma mudança de “ponto de vista” e de “postura” em relação à realidade escolar. Uma coisa é “formar gente”, outra coisa é “formar alguém pela e para a cidadania”. Cabe então ao professor orientar, ajudar o aluno a organizar seu próprio aprendizado, construir junto a ele algum sentido, despertando sua autonomia intelectual e auxiliando-o a trilhar seu próprio caminho com suas próprias pernas.

### 3.3 Considerações sobre as imagens dos alunos em relação a si mesmos, seu ambiente escolar e seu futuro.

Abaixo encontram-se alguns dados que elucidam as representações e imagens dos alunos da turma 5ª E sobre o contexto educativo em que estão inseridos, na tentativa de estabelecer um contraponto em relação aos dados do público analisado anteriormente. Importante lembrar que a professora estava presente no decorrer de todas as oficinas e isso pode ter influenciado em algumas respostas dos alunos.

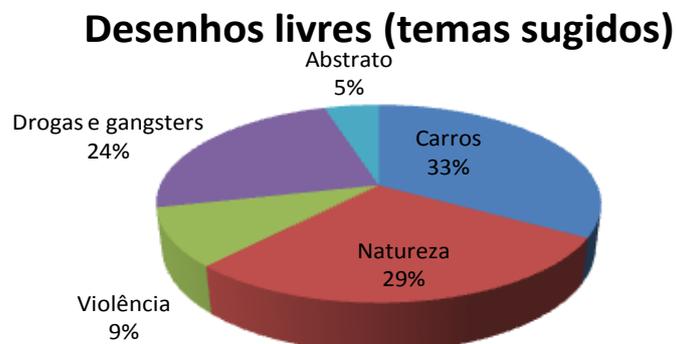
#### 3.3.1 Perfil dos alunos

Os alunos da turma analisada têm de 9 a 13 anos. Eles chegam sozinhos na escola, assim como vão embora todos os dias. Grande maioria é parda. 17 alunos são do sexo masculino e apenas 9 são do sexo feminino. É constante a presença de alunos temporariamente transferidos de turma (a principal justificativa é a ausência de suas professoras), assim como é comum o índice de repetência. A sala é diversificada, porém, significativamente dividida em pequenos grupos. As carteiras estão organizadas de modo que os alunos ficam sentados em pares, numa posição voltada para a professora.

A primeira oficina com a turma buscou conhecer o público em questão, propondo num primeiro momento, uma atividade de desenho livre, de produção coletiva. Aconteceu da seguinte forma: posicionados numa grande mesa, cada qual deveria iniciar um desenho e sinalizados por mim o passariam para o colega do lado, de modo que as produções fossem continuadas. Num segundo momento, cada um ficaria com uma obra para si, podendo dar um nome para o desenho. Finalmente pedi que cada um escrevesse, do lado contrário da folha, algo que gostasse muito, algo que não gostasse, um defeito e uma qualidade.

O objetivo maior foi iniciar a análise desta população estabelecendo um contraponto às imagens criadas sobre eles até aqui. Pude verificar em suas representações artísticas (desenho livre), tanto imagens que lhes remetem ao encantamento, ao desejo e à curiosidade, quanto a fatores que lhes são reais ou mesmo cotidianos. Veja o gráfico abaixo:

## GRÁFICO 1 – ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE SUAS IMAGENS EM RELAÇÃO ÀS SUAS REALIDADES

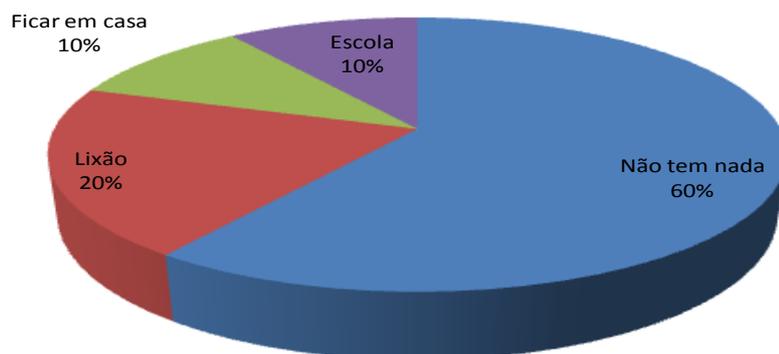


De 22 desenhos, 10 eram referentes à Natureza e 6 foram sobre Carros. Assuntos que envolvam a temática drogas e violência estiveram presentes em cerca de 5 produções.

Para compreender o modo como esses recebem a educação, isto é, o como enxergam o processo pedagógico, o meio escolar, as formas de aprendizagem, a educação informal, entre outros fatores determinantes neste movimento de ensino-aprendizagem foi necessário compreender o como percebem o ambiente em que vivem. O gráfico 2 elucida bem esta questão:

## GRÁFICO 2 - ANÁLISE DA FALA DOS ALUNOS SOBRE A IMAGEM QUE POSSUEM DA CIDADE EM QUE VIVEM

### A Estrutural segundo os alunos



Podemos notar que 60% da turma percebe a Estrutural como um local que não possui absolutamente nada. Eles afirmam que lá não há nada que os faça sair da rotina, nenhum lugar para se divertir, nada para fazer. Perguntei a eles se saberiam me informar sobre algum lugar marcante na comunidade, local que me levariam num final de semana, algo hipotético. 30% dos alunos falaram sem hesitar: *Lixão, professora!* Então, indaguei: O que vocês fazem aqui na Estrutural, afinal? Aleatoriamente eles foram respondendo: “Eu fico em casa”, “Vou pra rua”, “Eu só saio pra ir pra escola”.

Perguntados sobre a importância da escola, sobre para quê ela serve, isto é, como ela lhes chega, os seguintes dados foram levantados:

### GRÁFICO 3 – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DOS ALUNOS SOBRE A UTILIDADE DA ESCOLA (ESCOLA SERVE PARA...)

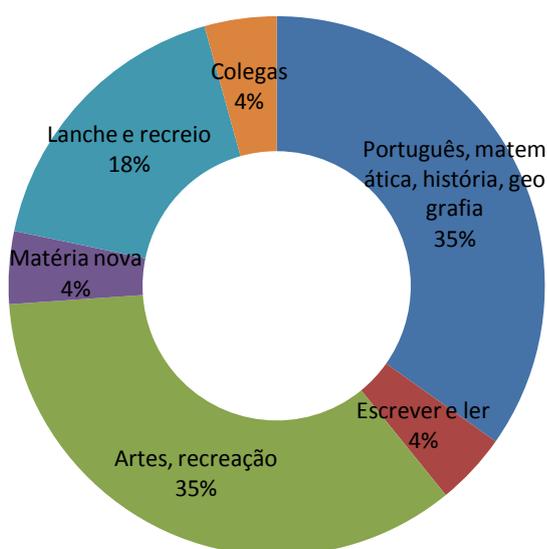


Podemos concluir com esses dados que 40% dos alunos acreditam que “*escola é lugar de estudar e aprender*”. Podemos dizer que eles aprenderam bem esta lição, assim como a escola conseguiu inculcar bem o seu propósito. Mas isso não quer dizer que eles vão todos os dias para a escola somente com a finalidade de estudar e aprender. 30% destes alunos colocaram sem titubear que gostam de ir para a escola brincar e desenhar. 25% lembraram que, o âmbito escolar é também local de lanche e 5% afirmou que também é espaço para namorar escondido.

Buscando mais especificidade em relação ao modo como estes alunos compreendem o espaço escolar vejamos os reais interesses destas crianças ao permanecerem na escola em questão:

## GRÁFICO 4 – ANÁLISE DA FALA DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À REPRESENTAÇÃO QUE POSSUEM DO AMBIENTE ESCOLAR

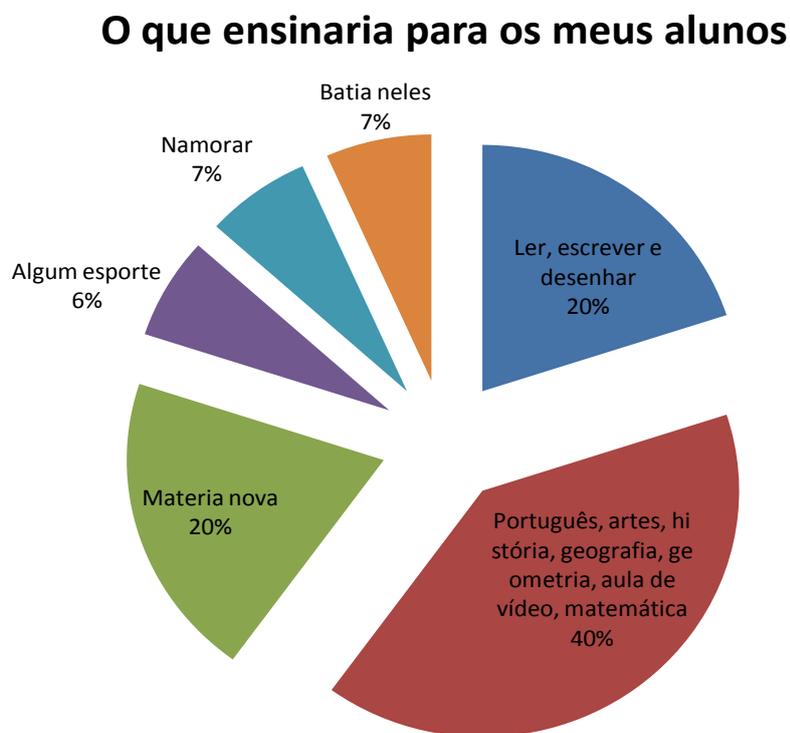
### Escola me lembra



40% aproximadamente lembraram das disciplinas obrigatórias como fator chave no entendimento sobre o que se encontra no âmbito escolar. Cerca de 30% lembraram do momento da recreação e dos trabalhos de artes. A partir daqui foram surgindo outras imagens acerca do papel da escola. Lanche, recreio, matéria nova, escrever e ler, colegas são atividades e momentos que já fazem parte de suas rotinas na instituição em que estudam.

Sendo assim, no intuito de enxergar o que realmente eles gostariam de aprender perguntei o que eles ensinariam caso fossem professores.

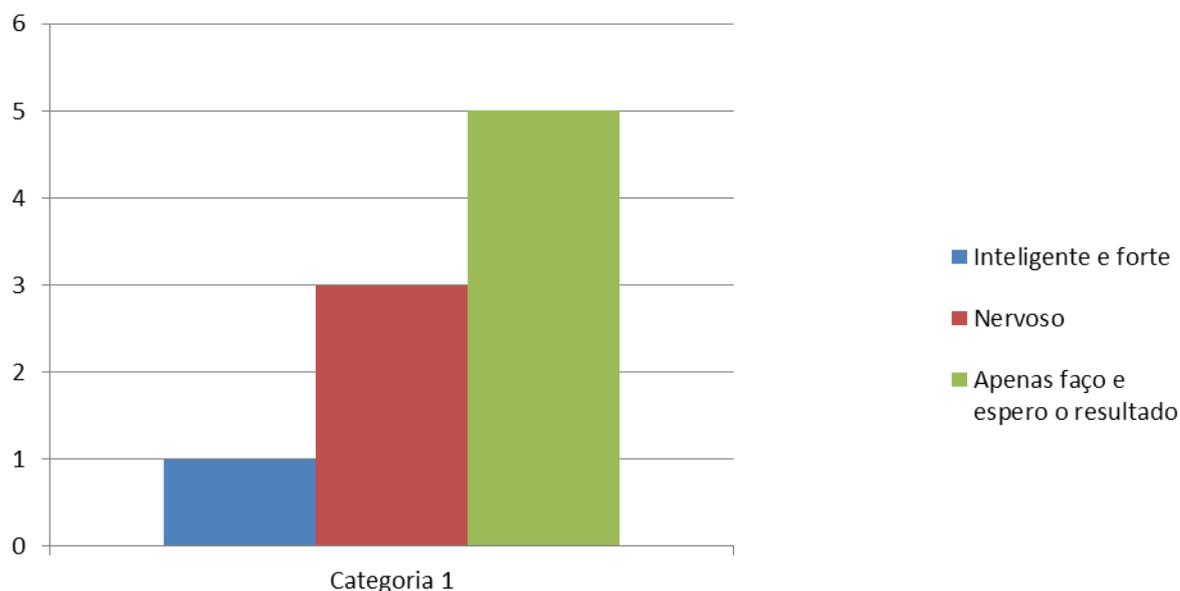
GRÁFICO 5 – ANÁLISE DOS ARGUMENTOS DOS ALUNOS QUANDO QUESTIONADOS SOBRE: O QUE ENSINARIAM PARA SEUS ALUNOS SE FOSSEM PROFESSORES



Tive os seguintes retornos: 45% afirmaram que dariam aula das mesmas disciplinas as quais já estudam. 15% ensinariam matérias novas assim como também, 15% ensinariam seus alunos a ler, escrever e desenhar. O restante citou aleatoriamente coisas do tipo: esportes, namorar e bater nos alunos.

Questionados sobre como recebem o momento da avaliação da aprendizagem, isto é, a prova, o gráfico abaixo mostra as principais respostas:

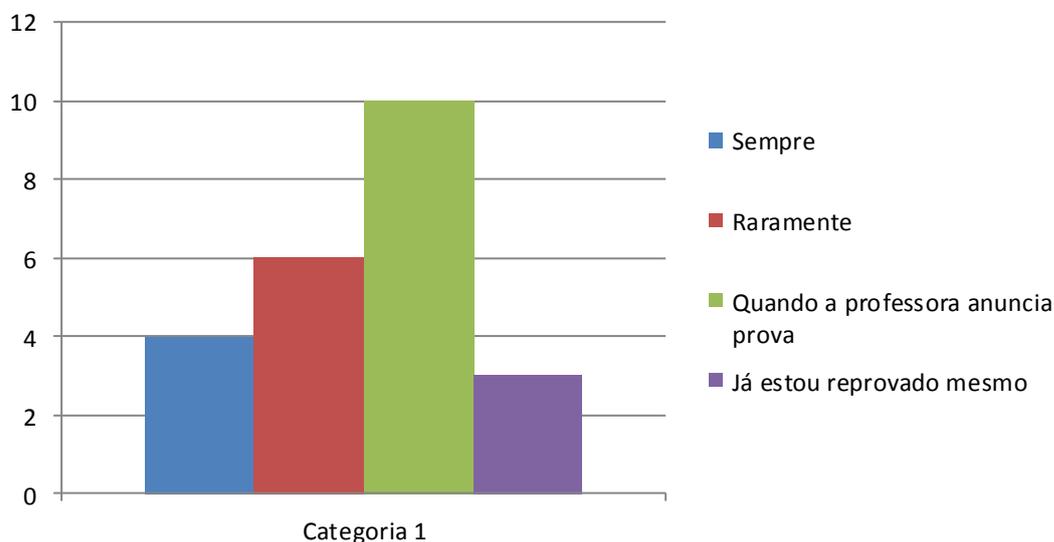
GRÁFICO 6 – ANÁLISE DAS AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE O MODO COMO SE SENTEM AO FAZERM UMA PROVA



Como se vê, fazer uma prova e esperar o resultado é tão automático quanto ir para a escola e seguir o cronograma. Afinal de contas, qual o real objetivo da prova? De fato, ficamos nervosos quando nos sentimos inseguros. Como ter segurança de coisas que não se compreende, que não provoca um significado claro?

Já a questão levantada abaixo reitera a expectativa destes sujeitos em relação ao que compreendem como meio escolar, obrigações, falta de sentido, imagens quebradas e não relevadas. O ponto que queremos chegar é: como de fato é o vínculo da família com o processo de ensino-aprendizagem destes alunos? Eles estudam em casa? Como, quando e com quem?

GRÁFICO 7 – ANÁLISE DAS AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS QUANDO PERGUNTADOS SOBRE OS MOMENTOS EM QUE ESTUDAM EM CASA

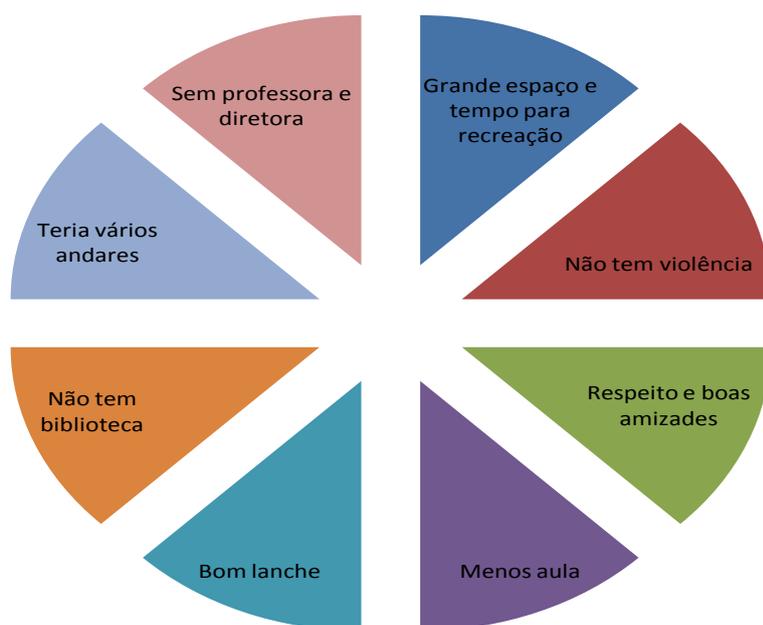


Como se percebe estudar em casa não é uma atividade comum para a maioria dessas crianças, ela chega como uma necessidade imediata, assim como é o imediatismo das famílias quando necessitam dos serviços da escola, e das escolas em relação à presença dos pais.

Pensando sobre a perda da vitalidade e sensibilidade na formação destes educandos, como anda suas perspectivas em relação à escola? Eles ainda conseguem sonhar? Como seria seu ideal de escola?

GRÁFICO 8 – ANÁLISE DO RELATO DOS ALUNOS SOBRE A IMAGEM QUE POSSUEM DE UMA ESCOLA PERFEITA (A ESCOLA DOS SONHOS)

### A escola dos meus sonhos



O gráfico está mostrando uma construção coletiva sobre os aspectos de uma escola perfeita. O que se percebe são desejos muitas vezes explícitos na forma com que agem em sala de aula (escola grande, menos aula, bom lanche, vários andares- escadaria) e outras vezes implícitos em seus pensamentos (sem violência, com respeito e boas amizades, com mais tempo para recreação, sem biblioteca, sem professora e diretora).

### 3.3.2 Considerações sobre as imagens e representações dos alunos

Tendo em vista os dados dos gráficos anteriores percebemos em seus depoimentos uma vida cotidiana bastante limitada, isto é, sem tantas alternativas de divertimento e interação. Ao afirmarem que não há nada na comunidade, de uma forma quase que unânime, e logo após afirmarem que, há Lixão, casa e escola vemos que estes três lugares de referência existem sim, mas não lhes preenchem o grande vazio que sentem. Se a escola, diferentemente do âmbito familiar e do aterro sanitário, surge como o único local que podem tentar inserção, comunicação, estabelecer vínculos, brincar e esvaziar suas vontades latentes, podendo acima de tudo sair dos limites de casa, assim concebem o meio escolar.

É fato que estes sujeitos são crianças, e brincar aqui é uma necessidade básica, assim como viver novas experiências. Isso faz parte do desenvolvimento mental, social e cognitivo. Mas o que se percebe nestes dados é que, o ato de estudar está naturalizado como oposição ao ato de brincar, como se esses dois não dialogassem no processo educativo. Assim surge a imagem dos alunos de que: “Somos errados porque fazemos o que temos vontade e não o que devemos fazer”. Dimenstein e Alves (2003) já foram alunos e hoje conseguem colocar de uma forma direta o que realmente sentiam. Perceba a visão de Rubem Alves sobre a escola:

O Calvin – personagem de história em quadrinhos – provocador das minhas idéias sobre a escola, recebeu, dentro de uma caixa, um presente. Não gostou do presente e o deixou de lado. Mas ficou encantado com a caixa. Tantas coisas se podiam fazer com uma caixa! A escola foi, para mim, como o presente de Calvin. Não me entusiasmou. Mas gostei da caixa, o mundo que a cercava. Havia tantas coisas para conhecer, tantas coisas para fazer! Explorar o mundo, andar por lugares desconhecidos, fazer meus próprios brinquedos. Foram essas atividades extra-escola que me fizeram pensar (DIMENSTEIN e ALVES, p13, 2003).

Fica evidente que Rubem Alves encontrava na escola um espaço de possibilidades, e suas reais necessidades não estavam no que lhe vinha pronto, nas matérias, nos *deveres*. Sua vontade era fruto de sua curiosidade nata, do ir em busca do que realmente lhe ouriçava a ânsia pelo saber. Porém, nenhum aluno é igual ao outro. Logo, veja abaixo o relato de Gilberto Dimenstein sobre a mesma.

Para mim, a escola foi um problema durante toda minha vida escolar. Não houve um único ano em que a escola tenha sido estimulante e fonte de realização. Ir à escola para mim era um processo doloroso. Não conseguia aprender. Passava de ano porque suspeitava lá no fundo que minha mãe se mataria caso eu repetisse. Por algum mecanismo que eu atribuía a um dom divino – afinal, não me achava inteligente –, passava de ano. Por alguma razão, que ainda não consigo entender exceto pela conjunção de forças misteriosas, eu ficava de segunda época em três matérias. Se ficasse na quarta, levava pau. (...) A escola era desconectada de tudo. Eu não conseguia ficar parado em sala de aula. Tentava ter caderno mas não, não conseguia manejar a ideia de ter um caderno. Então matemática era uma tragédia, português era uma tragédia, todas as matérias eram uma tragédia. A vida escolar, para mim, era a história de um fracasso. Era como se todo dia alguém me dissesse: Você é um fracasso. Imagine acordar de manhã e alguém dizer assim: Você é um fracasso... E isso foi ficando na minha cabeça (DIMENSTEIN e ALVES, p.14, 2003).

Como despertar o interesse dos estudos e possibilitar um efetivo momento de ensino-aprendizagem? Eis a questão! Bernard Charlot (2003) afirma que a sociedade não é somente um conjunto de posições, é também o lugar de produção de sentido, e não se pode compreender essa produção de sentido a não ser em referência a um sujeito. Assim, se o aluno compreende que a escola serve para o lúdico, o lúdico pode servir para a escola, se dele ela se apropriar.

Sabemos que não há como revolucionar o sistema educativo brasileiro de um dia para o outro, mesmo que esta revolução já tenha passado da hora de acontecer. Isso indica que podemos mudar as nossas práticas educacionais, metodologias e tendências pedagógicas, embora não possamos, por exemplo, deixar de nos pautar pelo currículo nacional. De fato, para que ocorra uma mudança significativa em nossa educação seria preciso adequar nosso conteúdo básico e obrigatório às reais demandas do país, afinal, quem o Brasil está formando? Guiraldelli Jr (2006) afirma que tanto os PCNs, como até mesmo a LDB são baseados em critérios econômicos visando sempre a competência e a habilidade dos indivíduos. E isso é um enorme ganho para o Estado. Políticas Públicas ou Compensatórias temos aos montes, sendo que todas dão a mesma justificativa: incluir as pessoas. Ora, que educação é essa que não desperta os sujeitos com vista à autonomia? Isso justifica a dificuldade em nos incluirmos por si só no sistema, isto é, sempre esperamos pela boa vontade do outro, que nem sempre é tão boa quanto imaginamos.

Uma coisa é óbvia. Se o papel deles é “ir para a escola estudar”, a função que devem desempenhar é “aprender as matérias”. Talvez isto explique o fato de a grande maioria ter tido como primeira lembrança da escola, as disciplinas, o ato de ler e escrever, a matéria nova.

Para Dimentein e Alves (2003) isto fica claro na forma mecânica como trabalha a escola, nos processos automáticos e sem significados, em quais os pensamentos devem aparecer nas horas certas. “Há uma hora para pensar matemática. Passada a hora soa uma campainha. É hora de pensar história. Passada a hora, soa uma campainha. É hora de pensar ciências... Mas o pensamento não funciona com hora marcada” (p.14, 2003).

Já na visão de Iturra (1991) o processo educativo acontece no dia-a-dia, orientando sutilmente o nosso modo de agir. Partimos do pressuposto que a educação possui diversos objetivos e um deles é ensinar o indivíduo a dominar suas pulsões, tornando-o, civilizado. Em contrapartida Brandão (1993) elucida esta questão afirmando que “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é sua única prática e o professor profissional não é seu único praticante” (p. 9, 1993). No entanto, devemos elucidar que na educação escolar em que estamos inseridos, esses dois itens: ensino e aprendizado estão desarticulados, visto que a criança é ainda representada como um indivíduo que nada sabe devendo ser formada para repetir o que fazem os adultos. Sobre essa disparidade Edgar Morin coloca que:

Em vez de corrigir esses desenvolvimentos, nesse sistema de ensino, obedecemos a eles. Na escola primária nos ensinaram a isolar os objetos (de seu meio), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigamos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor e não a recompor; e a eliminar tudo o que causa desordens ou contradições em nosso entendimento (MORIN, p. 15, 2000).

Assim, os processos educativos abordam, em sua essência, inúmeras possibilidades de se enxergar, contribuir ou retardar o processo de ensino-aprendizado do educando.

Pensando também neste rumo, Moscovici (1978), assim como outros teóricos, afirma que o ser humano não absorve o conteúdo que lhe chega, isto é, por ser um ser ativo no mundo, ele reformula toda e qualquer mensagem que lhe chega e reproduz os significados. Dessa forma, é inevitável que o aluno não pense e nem responda conforme o professor gostaria, ou responda sim, porém em outras circunstâncias, questão de tempo.

Veja abaixo um trecho de um diálogo entre eu e a turma 5ª E:

(Pesquisadora) Quando vocês pensam na escola, o que lembram?

(Aluno A) *Quando eu penso na escola eu me lembro de estudá.*

(Aluno B) *Aqui nós aprende português, artes, história, geografia, geometria, aula de vídeo, matemática...*

(Aluno C) *Eu venho é jogá.*

(Aluno D) *Dá beijo nas menina atrás dos carro das professora.*

(Aluno E) *Eu venho desenhar, brincar.*

(Aluno F) *Só o lanche aqui é bom.*

O lanche é mais uma vez lembrado. Em relação a este apetite que sentem pela comida é evidente a vontade de se alimentar de outras coisas, seus próprios corpos inquietos dizem isso claramente.

**Fotografia 4** – Pão de queijo, bolo, pastel, enroladinho de salsicha e coxinha



Fonte: Foto tirada pela autora em uma das Oficinas Filosóficas

Alves (2003) elucida bem esta questão quando coloca a necessidade em satisfazer suas curiosidades originais, de forma que a aprendizagem do mundo seja um prazer:

Os programas escolares são organizações formais e universais de saberes a serem aprendidos numa ordem pré-estabelecida e num ritmo único. Disse Adélia Prado: *Não quero faca nem queijo; quero é fome*. A fome dos alunos, sua curiosidade, não deseja comer o queijo que os programas lhes oferecem. Então, não seria possível uma experiência de aprendizagem baseada na fome? O fracasso das instituições de ensino tem a ver com isso: elas oferecem uma comida que os alunos não querem comer... (DIMENTEIN E ALVES, p. 9 2003).

Ao mesmo tempo podemos repensar os processos pedagógicos no sentido de não desvincular as reais necessidades dos alunos das diretrizes curriculares pois não é que falte fome nos alunos, pode ser que não se tenha a vontade de comer o alimento padronizado e sem sabor servido nas escolas pelos professores. Quando isso acontece o próprio aluno busca sua própria comida, e isso pode não ser tão ruim para ele, o mal estar e o incômodo serão indubitavelmente do professor e da instituição em si.

Vendo que a discussão rumou para outro assunto, continuei a indagação: E qual disciplina vocês gostam mais?

*(Aluno B) Artes*

*(Vários alunos) Recreação*

*(Aluno G) Matemática*

*(Aluno D) Matemática? Tá ficando doido mano?*

(Pesquisadora) Então, qual a pior parte de ir para a escola?

*- Estudá*

*- Fazê os devê*

*- Escrever*

*- Matéria nova*

*- Os meninos*

*- Português, matemática, geografia, história, aula de vídeo, etc...*

*- Tudo é ruim.*

O momento de Recreação foi criado pela escola no sentido de suprir a demanda da educação física, que não é mais uma disciplina obrigatória nas escolas. Logo, é lembrada pelos alunos como um dos momentos mais marcantes. Nestes dias de recreação, que

acontecem quinzenalmente, é evidente que os alunos vão à escola sem pressão, sem “ter que ir”, vão porque esperam por este momento.

De fato há uma crença no currículo de que aquilo irá ser utilizado em algum momento no futuro para alguma coisa. Em relação às disciplinas, eles colocam em evidência a matemática. Primeiramente surge na lembrança assim como tantas outras. Depois, conforme elucida o trecho acima, há uma resistência imensa dos alunos para com a matéria. Diferente é aquele que gosta da matemática. Este dado não é novo e representa o grande déficit dos estudantes em relação às ciências exatas. Diferentemente das artes e da recreação.

Mais uma vez fica evidente a tendência que temos em repetir as mesmas coisas que nos chegam. Estes alunos responderam a estas questões da mesma forma como respondem as questões das provas e demais atividades propostas pela professora, sem analisá-las e sem elaborar. Como se tivessem que dar uma resposta certa para mim. Os alunos além de aprenderem respostas, aprenderam também que há sempre uma resposta certa para cada pergunta que corresponde ao desejo de uma autoridade externa que os avalia. Isso é uma marca do dogmatismo. Mas isso não quer dizer que eles não pensem antes de tomar uma decisão, eles apenas não se preocupam em ser bem entendidos, mas sim fazer o que é pedido.

Atualmente vemos o papel da escola e infelizmente o que vemos é que para ela a criança deve estudar para se tornar algo. Não se estuda para aprender, porque não buscamos aprender aquilo que realmente queremos. E é fato que uma pessoa só faz muito bem aquilo que gosta, ou que lhe desperta prazer.

Vejamos os discursos de alguns destes alunos:

*(Alunos )- Quando eu chego em casa minha mãe fala assim: Tem dever hoje? Ai eu digo que não. E vou brincá.*

*(Alunos)- Meu irmão é que tinha que me ensinar, mas ele é um comédia.*

*(Pesquisadora)- Como assim, seu irmão é um comédia?*

*- Ele não sabe de nada. Nem matemática, rs.*

Quando três alunos afirmam que não estudam em casa, pois já estão reprovados, voltamos à mesma sensação de descrença da professora da turma, ao sentimento de desistência em relação à situação difícil que surge. Podemos verificar que o desgaste é geral,

os alunos também não compreendem o sentido da educação em suas vidas e naturalizaram a imagem de que a reprovação é algo inevitável para eles, nada se pode fazer, pois “já somos fracassados mesmos”. Vemos que eles apenas aceitem sua condição na escola, assim como aceitam as outras propostas que não lhes interessam, e cumprem sem muito questionamento.

Quando Freire (2009) remete ao corpo da “curiosidade”, da participação, exercício da liberdade e democracia, vinculando-os com a auto-estima ao contrário da afirmação do vazio inoperante percebemos que não está sendo trabalhado neste público a capacidade de indagar, falar, comparar e até mesmo duvidar. Até onde o silêncio e a passividade tão desejada pelos professores não são prejudiciais? Arroyo (2008) estabelece uma plausível conexão com Paulo Freire (2009) ao afirmar que os alunos nos obrigam a enxergá-los e acompanhá-los como são, pois as crianças não querem ser criaturas apáticas, idealizadas pelo mundo.

Sendo assim, é importante que o professor seja antes de tudo um pesquisador de sua área. É preciso que ele tenha o domínio de sua atividade, dos conteúdos com os quais deve trabalhar, é preciso que ele investigue e interprete o contexto em que está inserido, assim como o público envolvido. Desta forma o processo educativo não se fecha no vazio, podendo despertar e fazer sentido para todos os envolvidos. A experiência de vida do educador, isto é sua bagagem educativa ao longo da vida deve ser continuada no dia a dia com seus alunos, traçando-se uma aproximação cultural com a população em que atua de modo a enxergar outras possibilidades atuação. É preciso que também que o professor continue seu processo de educação.

Repare um dos depoimentos logo abaixo. Mais uma vez, a escola se mostra pouco convidativa.

*(Aluno I) - A escola dos meus sonhos – eu queria que tevece 9:00 de recreio e não tevece professora e que tevece aula so na segunda-feira e os outros não tevece aula.*

Todavia, analisando os dados de modo geral, o que se percebe é que muitas das coisas levantadas já existem, porém eles não as utilizam como desejam, queriam que fosse diferente. Cabe aqui rever o porquê os momentos de aula não estão sendo tão atrativos para estes alunos.

Quando eles afirmam que uma escola perfeita é aquela onde há aula expositiva somente uma vez por semana e onde não existe biblioteca, presume-se que o gosto pelos livros e por atividades intelectuais não lhes foram ainda despertados. Porém, em nossa cultura é necessário a leitura e a escrita. Ao invés de ser algo obrigatório e chato, o momento de ir à

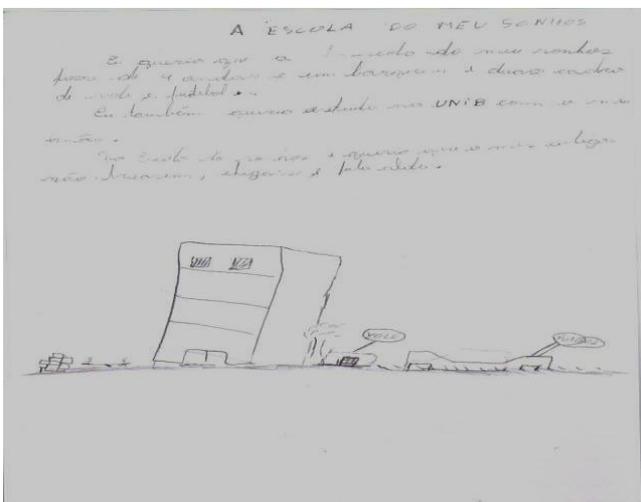
biblioteca, por exemplo, poderia ser prazeroso. Alguma dinâmica, alguma atividade que fundisse arte e livro talvez pudesse fazer mais efeito.

Uma escola sem professores e diretora parece algo inconcebível, mas por que será que a figura da professora e da diretora não são bem vindas na escola de seus sonhos? Aquino (2003) mais uma vez nos chama a refletir sobre a situação escolar atual. Percebemos que de um lado há alunos criados num momento explícito do descompasso social, econômico e cultural que assola o país; de outro, profissionais formados nos obscuros anos 1970-1980 que, na maior parte, não continuou seu processo formativo. Logo, é quase que impossível não observar um “confronto”, declarado ou não, nas salas de aula. Confronto esse que poderia refletir ganhos, mas geralmente mostra o contrário. Diz Aquino (2003) que “Mediante as manifestações tidas como disruptivas por parte da clientela, os profissionais da educação têm optado, muitas vezes, por estratégias nada acolhedoras. Exemplos? As ameaças, as humilhações, os banimentos” (p. 378, 2003).

A violência como se percebe permeia o âmbito escolar, e ao contrário do que tínhamos há décadas, ela se faz silenciosa e sutil, embora continue dolorosa. Chamo a atenção para a individualidade desses educandos. Ora, se eles são indesejados, maltratados e desvalorizados em casa e na sociedade em que vivem, porque na escola não poderia ser diferente?

Veja abaixo um dos trabalhos da Oficina Filosófica, o qual tratava de incentivá-los a imaginar, sonhar, fantasiar a escola de seus sonhos:

**Figura 2** - A escola dos meus sonhos



*“A escola dos meus sonhos. Eu queria que a escola dos meus sonhos tivesse 4 andares. Tivesse um parquinho e duas quadras de vôlei e futebol. Eu também queria estudar na UnB com o meu irmão. Na escola dos meus sonhos eu queria que os meus colegas não brigassem, nem xingassem e nem falassem alto”.*

Sabendo do modo como estes sujeitos compreendem a escola e como a idealizam, isto é, tendo em vista a mentalidade infantil, perguntei agora sobre suas perspectivas de futuro. Para isso levei a canção Herdeiros do Futuro. Veja a letra a seguir:

**Herdeiros do Futuro**  
**Composição: Toquinho**

A vida é uma grande amiga da gente  
Nos dá tudo de graça prá viver  
Sol e céu, luz e ar, rios e fontes, terra e mar...  
Somos os herdeiros do futuro  
E pr'esse futuro ser feliz  
Vamos ter que cuidar bem desse país  
Vamos ter que cuidar bem desse país  
Será que no futuro haverá flores?  
Será que os peixes vão estar no mar?  
Será que os arco-íris terão cores?  
E os passarinhos vão poder voar?...  
Será que a terra vai seguir nos dando  
O fruto, a folha, o caule e a raiz?  
Será que a vida acaba encontrando  
Um jeito bom da gente ser feliz?...  
Vamos ter que cuidar bem desse país  
Vamos ter que cuidar bem desse país

Propus que lessem duas frases, cada um por vez. Pude verificar que eles tiveram mais dificuldade em acompanhar a sequência da letra (se perdiam com facilidade), que em ler propriamente. As meninas tiveram muita vergonha de se expor, não participando neste momento. Todos leram muito baixo.

Ao terminar com uma leitura coletiva percebi que eles se concentraram bem e demonstraram interesse ao fazer esta atividade. Falei um pouco sobre o compositor, perguntei se conheciam a voz do cantor (Zezé de Camargo e Luciano) – vários conheceram. Perguntei o que acharam da música e eles disseram: *É mais ou menos!* Isto é, pelo pouco que já os conhecia, a atividade agradou.

Seguindo, fui costurando um diálogo com eles. Perguntei sobre o que dizia a letra, eles disseram de modo geral:

- *Que vamos ter que cuidar do país.*

- *Das flores, dos passarinhos, do mar.*

- *Que os peixes vão poder voar.*

(Pesquisadora)- E vocês cuidam do país?

(Todos)- *Sim!*

Como vocês cuidam?

- *Ah professora sei lá.*

- *Eu não joga lixo no chão.*

- *Eu ajudo minha mãe a arrumar a casa.*

(Pesquisadora)- Então já estão começando bem! O nome da música como vimos é Herdeiros do futuro, isto é vocês vão ser os adultos daqui a uns anos e como será que irão estar no futuro? Como e onde estarão daqui a uns 10 anos?

- *Eu vou tá mais velho.*

- *Ah professora, Deus é quem sabe.*

- *Quero tá longe dessa Estrutural.*

- *Vou me mandar daqui.*

- *Eu vou é tirar minha família desse lugar, rs. Tô brincando!*

Mais uma vez fica evidente a descrença pelo lugar em que vivem. Isto pode nos mostrar que eles internalizaram apenas os aspectos negativos do lugar. Um trabalho pedagógico aqui que pudesse mostrar que há um contraponto nessa questão poderia ser de muitos ganhos.

(Pesquisadora)- Mas será o que vocês estarão fazendo, já que daqui a uns anos não terão mais a obrigação de ir para a escola?

- *Eu quero ser um polícia, pra pôr moral nos mano daqui.*

- *Quero ser bombeiro*

- *Quero ser doutor e tirar filho das mulhé, ai elas vão ficá abrindo as pernas pra mim.*

- *Eu quero ser dono de um puteiro*

- *Quero ser rico.*

- *Eu quero fazer uma faculdade.*

(Eu)- De quê?

- *Sei lá Tia.*

- *Já eu quero uma arma pra matar uma professora velha e loira... De outra escola, não é dessa aqui não, viu...*

Cada fala dessas chega carregada de imagens, produzindo grandes significações. Percebe-se, contudo, a necessidade destes alunos de serem ouvidos, visto que, a cada pergunta, vários depoimentos avulsos aparecem. Percebi também, neste momento, uma extrema desorganização em relação à colocação de suas idéias. Me pareceu que não há muitos momentos de exercício da expressão verbal. Momentos dialógicos, exercícios escritos ou não da língua materna poderiam e muito contribuir em seus processos educacionais.

O último depoimento é de fato preocupante, tanto quanto o modo como presenciei uma servidora da instituição mostrando seu incômodo com alguns alunos da turma, pelo motivo de saírem durante a aula para brincarem de pique-pegas no pátio. Devo dizer que os alunos não agiram da forma que se esperava, porém sou de forma constrangedora tamanha indelicadeza por parte desta profissional da educação. Ela não falava, gritava, citava nomes, apontava com o dedo indicador bem no nariz destes meninos, proporcionava gratuitamente uma tortura psicológica e uma situação vexatória sem limites para estas crianças.

*(Servidora): “Você não cabe nesta escola, por que ainda não foi transferido? E você aí, por que não está usando o uniforme? Tá achando que está tirando onda é? Não está!”*

Antes de tudo iniciarei a análise sobre este fato, observado, com uma célebre reflexão de Nietzsche (1998) o qual afirma que não é espancando um jumento que você o transformará em cavalo.

Se de um lado alguém com um grau de hierarquia elevado se volta ao aluno de forma vexatória e violenta, o aluno por sua vez, encontrará em um outro momento, uma situação “semelhante” para impor sua força, que fora antes reprimida. Moscovici (2003) denomina este

movimento de Relação entre Opressor e Oprimido. De fato, este aluno é uma criança, mas isso não quer dizer que uma criança não tenha emoções e sentimentos, muito menos condição de interpretar uma mensagem através do diálogo. Uma criança é um sujeito como outro qualquer e como sujeito merece ser respeitada, e neste sentido aprender o valor do respeito. Aqui se encontra a importância das Imagens Quebradas de Miguel Arroyo (p.9, 2008) “Num contato superficial notamos condutas violentas e indisciplinadas dos alunos. Num segundo momento vemos que nossas outras imagens estão em jogo, assim como a imagem que construímos de um educador”.

Em um dos momentos da Oficina retirei de um grande saco alguns saquinhos de argila bege. Um dos meninos tratados como “problema” ficou muito surpreso e perguntou:

- *Que é isso tia, maconha? Por que você trouxe maconha pra sala?*

Para que este garoto fizesse esta pergunta, com toda certeza ele já presenciou o manuseio da mesma. Logo, se faz necessário tantos trabalhos pedagógicos na própria escola com vista ao esclarecimento sobre esta temática, a exemplo, tem-se o PROERD – Programa de Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, que por sinal já existe no CEF#, como também diálogos abertos entre a professora e a turma, de modo a tratar o assunto com menos tabu e mais consciência da realidade.

Pedi que cada um pegasse uma argila e construíssem algo que lhes incomodava muito. O que eu esperava aconteceu. Tendo em vista a sexualidade aflorada dos meninos, surgiram vários pênis modelados, assim como várias risadas e comentários do tipo:

- *Você sabe o que é isso professora?*

(Eu)- Eu acho que sei, mas posso estar errada. Me fale então, o que é?

- *É uma rola ué! Nunca viu uma rola não?*

(Eu)- Claro que já, só não havia visto ainda um pênis de argila. Assim nascem os homens não é? Você mesmo tem um, assim como os seus colegas, isso é natural, só não entendo porque estão sorrindo disso.

- *É que... Não é uma rola não professora, é uma cobra mesmo.*

Outros alunos também modelaram pessoas brigando, armas de fogo, cobras, aranhas e outras coisas ou animais que provocam medo ou asco.

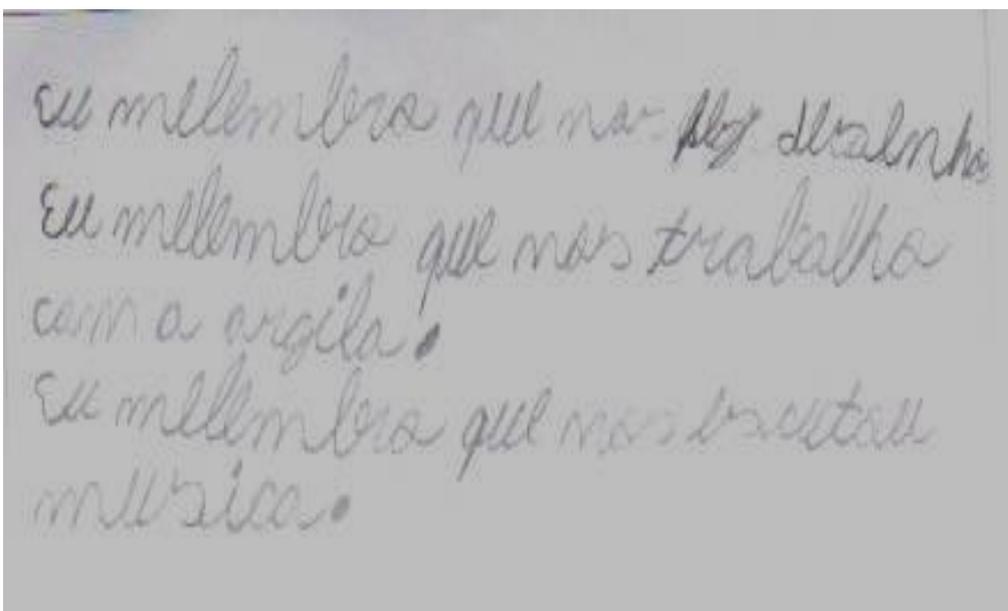
Pedi então que destruíssem aquilo que não gostavam. Foi um momento singular, eles extravasaram. Jogaram argila no chão, no quadro inutilizado, amassaram, deram socos, pisotearam e beliscaram. Alguns cortaram como se estivessem cortando com a faca, bem devagar. Enfim, percebi que foram uns cinco minutos intensos e necessários para eles, pois logo após, eles ficaram super tranquilos, demonstrando até mais interesse:

*- E aí professora! O que a senhora quer que a gente faça agora?*

Aproveitando a oportunidade que me deram de continuar com a atividade pedi que construíssem com as mesmas argilas algo que lhes fizesse bem. Construíram praias, embora dissessem nunca terem estado numa, animais de zoológico, escreveram paz, mulher e o que impressionou mais uma vez foram as comidas. 90% moldaram alimentos: pizzas, hamburgers, enroladinho de salsicha, pastel, cochinha, bolo, pão de queijo. Até mesmo as meninas que demonstraram outras preferências no decorrer das oficinas fizeram alimentos.

No último dia organizei uma despedida. Pedi para que falassem sobre o que lembravam das oficinas. Eles diziam não lembrar de nada, a não ser: *do “dia da argila, da escola do futuro, do que gosto e do que não gosto”*. Veja um dos relatos:

**Figura3** - Avaliação das Oficinas segundo os alunos (O que recordo)



“Lembro que nós fizemos desenhos. Lembro do trabalho com argila. Lembro que escutamos música”

Logo depois montei uma mesa com deliciosos salgados e refrigerantes. A sala pela primeira vez ficou em silêncio e em volta da mesa não existiam conversas paralelas e brincadeiras. Com muita insistência pedi que começassem a lanche, pois aparentemente estavam extremamente envergonhados, como se não estivessem esperando aquilo. De fato não estavam. Todos foram super educados, pegando um salgadinho por vez, não sujaram absolutamente nada e ainda dividiram o último copo de refrigerante que sobrou entre cinco pessoas. Três garotos ficaram em suas carteiras de cabeça baixa, a professora regente os chamou e mesmo assim eles não foram. De fato, não compreendi o porquê desta reação e mesmo perguntando não obtive resposta.

Por fim fui me direcionando à porta e cada aluno, ao seu modo me acompanhou para então se despedir. Uns 5 alunos disseram:

- *Brigado pelo lanche, viu professora! Você vai voltar ano que vem?*

- *Se você voltar vamos fazer a brincadeira de argila de novo?*

Uma das meninas se aproximou e disse:

- *Tia, ouve esta música (cantou bem baixinho ao meu ouvido). Essa música é do balé. Você gosta? Você sabe dançar?*

Um garoto que sempre desenhava, não participava de todas as atividades e, quase sempre, se mantinha distante dos outros alunos me deu uma folha de caderno dobrada. Ao abrir vi o desenho de uma jovem, cabelo grande, saia e blusa rosa. Embora aquela gravura nada parecesse comigo perguntei se a moça do desenho era, por acaso, eu. Ele afirmou que sim. Logo, percebi que aquele aluno também estava formando um ideal de professora.

O restante da turma veio me abraçar. A esse movimento eu não atribuiria o sentimento de carência, mas sim, espontânea expressão de um sentimento. Bastou que eu lhes desse uma possibilidade e eles espontaneamente se aproximaram fisicamente. Eu não pedi que viessem até mim, e mesmo assim fizeram exatamente o que eu gostaria. Isso deve acontecer com os processos educativos e Rubem Alves (2008) traduz este pensamento de forma singular:

Há muita sabedoria pedagógica nos ditos populares. Como naquele que diz: “É fácil levar a égua até o meio do ribeirão. O difícil é convencê-la a beber a água...” De fato: se a égua estiver com sede, ela, por vontade própria, tomará iniciativa de ir até o ribeirão. Aplicado à educação: “É fácil obrigar o aluno a ir à escola. O difícil é convencê-lo a aprender aquilo que ele não quer aprender...” Os alunos além de não aprenderem ainda ficam com raiva.

Portanto, ao analisar a imagem que estes alunos estão construindo sobre a educação vemos negações e frustrações que podem influenciar em suas ações no presente, assim como em suas perspectivas de futuro. Arroyo (p.39, 2008) pensando neste sentido indaga: “Pergunta-nos se temos o direito de excluí-los da escola e da sala de aula assim porque suas condutas não cabem nos limites de nossas precárias condições de trabalho?”. De fato as imagens de infância são quebradas exatamente em tempos em que as condições de trabalho docente se deterioram.

Se tanto as professoras quanto os alunos pesam suas vidas a partir de imagens negativas, como poderão projetar atitudes positivas no dia a dia? O que podemos dizer é que, nem tudo é indisciplina nas escolas. Nem toda criança e professor são violentos, assim como nem toda realidade é o que parece ser. Construimos representações do mundo o tempo todo, assim como questionamos e quebramos e imagens a cada nova experiência. Como questiona Nietzsche (1998), a ideia de que “cadeira não enferruja é eterna, mas assim que a fazemos ela começa a envelhecer”. Logo, precisamos urgente sair do discurso e assim como propõe Paulo Freire (2009) ter os processos educacionais como uma estratégia de intervenção no mundo, visto que a educação é mutável dependendo de vários grandes fatores, sobretudo, da força ideológica e do comprometimento do educador.

## CONCLUSÃO

Para as professoras ser professora foi uma opção de empregabilidade, ascensão social e construção de uma identidade que era a possível para a sua classe e para a sua condição de mulher, isto é, nas suas condições históricas. A necessidade de se reconhecer no trabalho não corresponde necessariamente a um envolvimento mais profundo com o sentido do trabalho. Este sentido, por não ser problematizado, torna-se primeiro, alienação e depois frustração e reprodução.

Simultaneamente, as imagens de si mesmas como profissionais reforça uma condição de dependência, desinteresse e negligência com o trabalho justificada pelas condições precárias em que este trabalho ocorre: o governo não apoia, as condições de trabalho são ruins, a remuneração é baixa, o trabalho é pesado, a comunidade não reconhece o valor do trabalho, os alunos não querem não vêem sentido na escola, não querem nada, as famílias não participam. Tudo isto gera uma desmotivação que as faz afirmar que a única possibilidade pedagógica é repetir o ensino de forma tradicional. Durante todo o tempo elas afirmam que não desejam fazer o que fazem, estar onde estão, ter que enfrentar os problemas que enfrentam mas também não apontam saídas ou outros caminhos nem para o ambiente nem para si mesmas. São poucas as que enxergam a educação como mediação e as condições da profissão como responsabilidade da categoria.

As experiências vividas anteriormente sejam culturais, sociais ou familiares contribuem, de forma significativa, para reforçar imagens e idéias de alunos, famílias, práticas pedagógicas e papéis de professor que não correspondem a realidade do ambiente em que lecionam. Ao analisar, por exemplo, o perfil da professora da turma podemos perceber como o modo como ela exerce e enxerga sua profissão é influenciado pelos valores, imagens e ideais da educação que ela vivenciou. A mesma coisa se pode perceber em relação aos alunos, quando perguntados sobre como e o que ensinariam se fossem professores.

Percebo que as frustrações e as Imagens Quebradas não fazem parte apenas da representação destas professoras em relação aos seus alunos e profissão, mas também de seus alunos em relação a elas, à escola e tudo o que tem a ver com os processos educativos. Esta impotência por parte das professoras ajuda a perpetuar e não a transformar a realidade em que

se encontram. É preciso encontrar um outro olhar sobre a situação que possibilite uma resignificação mais positiva.

No presente estudo verificamos que as professoras não atribuem a si parte da responsabilidade sobre o “fracasso” dos alunos, mas sim ao sistema (bolsa família, currículo desvinculado a realidade, entre outros fatores). Verificamos, também, que, quanto mais carente o aluno, maior a tendência das professoras desenvolverem más expectativas sobre ele. É forte a tendência em atribuímos o “fracasso escolar” às condições sociais e psicológicas dos alunos e principalmente de suas famílias. Percebemos que as professoras rotulam e interagem diferentemente em relação aos “tipos de alunos” que possuem. Esse tratamento diferenciado pode resultar na alteração da auto-estima de seus alunos e no “rendimento” de que tanto falam. Os alunos, por sua vez, parecem tomar para si a responsabilidade de seu mau desempenho. Em relação ao aspecto social, marcado pelas professoras como “divisor de águas” no processo educativo, Pedro Demo elucida bem esta questão:

Nossa população está ainda muito marcada pela exclusão social. Agravada pela ignorância generalizada e verificada principalmente na baixíssima aprendizagem nas escolas públicas. A pobreza material vem acompanhada e sustentada pela pobreza política, condensada esta na precariedade da formação básica (DEMO, p. 99, 1996).

O público alvo do CEF analisado é formado por crianças e jovens que desejam brincar e serem desafiados, mais que qualquer outra coisa. Ruim e demorado é rejeitar este dado e permanecer desejando alunos que infelizmente, ou felizmente, não existem. Se existem, tiraram-lhe a espontaneidade e a infância.

Quando coloco “exaustiva realidade” é porque percebi no decorrer da pesquisa, uma grande quantidade de negações das falas analisadas, seja das professoras ou dos alunos: “não gosto”, “não é legal”, “nunca sonhei isso”, “não estou aqui porque quero”.

Tanta negação em torno do processo educativo não se caracteriza por ser pontual. A descrença, neste caso é geral, efeito de um Brasil mal-educado como propõe Pedro Demo (1996). Guiraldelli Jr. diz a mesma coisa posicionando agora estas duas figuras marcantes:

**A vítima número 1 é o aluno;** embora tenha a seu favor leis ostensivas, a prática continua acessa; o sistema ainda não assumiu o compromisso de aprendizagem do aluno, permanecendo estagnado em propostas didáticas totalmente superadas; enquanto o Primeiro Mundo pesquisa, o Terceiro “dá aula”; com isso a escola pública permanece em queda livre, estigmatizada como coisa pobre para o pobre; em vez de equalizar oportunidades, pode agravar a exclusão social. O desafio se consubstancia no compromisso de fazer o aluno bem aprender; sem isto, nada feito. **A vítima número 2 é o professor básico;** ainda não aconteceu no país a decisão de tomar o docente à sério; é vítima em dois sentidos principais, interligados: prepara-se muito mal profissionalmente, de tal sorte que é incapaz de colocar em prática didáticas reconstrutivas voltadas para a aprendizagem do aluno; é muito mal remunerado, tornando-se mais facilmente representante da exclusão social, do que das chances de inclusão e cidadania (GUIRALDELLI Jr., p.163, 2006).

Darcy Ribeiro em *Nossa escola é uma calamidade* (1984) ainda elucida-nos para esta questão organizando através de um decálogo algumas atitudes que muito contribuíram no insucesso da escola brasileira. Veja algumas delas:

- 1) Verbalismo;
- 2) Decoreba;
- 3) Exclusão de todo fazimento e expressividade.
- 4) Mandonismo;
- 5) Não admissão de avaliação do trabalho docente;
- 6) Descuido com os alunos com dificuldade de aprendizagem;
- 7) Uma “pauta normal” e exigência para todos, ainda que a imensa maioria dos alunos não acompanhe essa a pauta;

Então o que fazer? Fácil é seguir paradigmas, construir estereótipos, educar através do adestramento, seguir normas, enganar a si mesmo, construir muros e limites. Difícil é interpretar as imagens, compreender e trabalhar tendo em vista a origem do problema. Difícil é sair de onde estacionamos. Assim, qualquer tentativa de mudança a partir de então deve ser pensada a partir do respeito à bagagem de todos os envolvidos imersos no processo, assim, por exemplo, como este trabalho se propôs, ao tentar descobrir o que pensam os alunos e os professores o modo como a educação chega em suas vidas.

Esta leitura de mundo de forma coletiva é substancialmente Freireana e diz respeito ao respeito à identidade do outro, à importância do diálogo para a transformação. Ser professor, nesse sentido, é produzir sentido, permitindo-se amar, observando cada sujeito como quem olha um ente querido envolto de defeitos, mas também qualidades esperando uma oportunidade para se expressarem.

Observando essas deficiências na formação do professor, cabe então aos próprios educadores não esperarem a mudança de postura vir de cima para baixo, mas sim buscar a partir do que já possuem meios de burlar o pré-estabelecido.

Grupos de Estudos, os quais os próprios professores da instituição apresentam leituras, vídeos, notícias, relatos e convivências e ou promoverem discussões de modo a pensarem novas práticas e novas reflexões é uma boa estratégia para burlar esta negativa situação. Assim a elaboração de propostas transversais ficará mais rica sendo esta uma atividade desafiante, em se tratando de reconstruir o conhecimento através do coletivo. Torna-se de extrema importância, que os profissionais envolvidos diretamente no processo educativo tenham a educação como aliada, não no sentido de manipular, formar, induzir e reduzir os indivíduos, mas sim, construir juntos caminhos mais prazerosos e possíveis de aprendizagem.

Concluo esta pesquisa chamando atenção para a necessidade de problematizar as vivências a partir de referenciais que ultrapassem o preconceito, o senso comum e a reprodução permitindo ao professor uma visão de mundo mais ampla que o leve a reconhecer a influência do componente social histórico na construção dos processos educativos e sociais, e permita ao educador enxergar brechas na sua impotência e potencial onde hoje ele só percebe desestímulo e fracasso. Ultrapassar o medo que coloca as barreiras de classe e enxergar os alunos, suas famílias sua comunidade também a partir do que eles tem de luta, de trabalho de vontade de emancipação, pode ajudar mais alunos a se emanciparem.

Resta-nos ainda, perguntar como a Universidade como formadora de formadores pode contribuir no processo de estimular professores tão desestimulados a encontrarem prazer na sua profissão e ver motivação para o pleno desenvolvimento de educador nestes mesmos ambientes onde hoje só enxergam fracasso e descrença?

Chama a atenção que entre a imagem de sua própria forma de ser educado e a educação pela qual hoje são responsáveis o que fica quase invisível na fala dos professores são seus cursos de formação profissional. Em nenhum momento podemos encontrar nas

análises que fazem ou nas suas propostas ou mesmo em seu discurso sobre a formação profissional quase nada que pareça oriundo de sua formação acadêmica. Em nenhum momento os vemos recorrer a seus mestres universitários como exemplos ou como referências do que quer que seja. Talvez devamos nos perguntar se seu desespero pela ajuda da família não é porque, em sua dificuldade de lidar com as diferenças e limites que lhes são colocados, não consigam enxergar claramente outras instituições educativas que possam, como parceiras, ajuda-los a encontrar alternativas dentro daquilo que é fundamentalmente a sua tarefa de educar.

Fazer-lhes a crítica é assumirmos, também, a auto-crítica do papel do ensino superior, da formação inicial e continuada de professores e do papel da Universidade Pública no Brasil. Não queremos com isto, novamente, dar margem à transferência de responsabilidades, mas simplesmente dizer que o problema educacional demanda uma atividade que não é apenas do indivíduo, ou da escola ou da rede de ensino, mas de todas as instituições em conjunto.

Após esta pesquisa sinto-me na condição de levar o leitor a inquietar-se diante de tamanha discordância entre escola e sociedade, cidadão e estado, aluno e professor, instituição familiar e instituições governamentais. Se o povo brasileiro permanecer com a crença de que basta pagar os impostos que sua função social termina, aí sim, estaremos com bastante problema, pois até mesmo os impostos são abusivos e mesmo assim, como boas ovelhas, os aceitamos sem muita clareza de sua destinação. Acreditar numa realidade construída sob o medo, a desigualdade, a má distribuição de renda, a violação e não cumprimento dos direitos e deveres, a subestimação, a aceitação do que não é bom para todos, o preconceito, o silêncio, enfim, tudo isso incomoda sim e não deve ser naturalizado como já está sendo. Onde está a voz do povo? Com quem o Estado está realmente preocupado? Por que não mudar o discurso sobre a *educação falida* e repensar o que fazer para e com a *sociedade esgotada*? Fácil é manter o status, as imagens maniqueístas, o julgamento e o olhar sobre o próprio umbigo. Difícil é deitar a cabeça no travesseiro no final do dia e carregar o peso da consciência que jamais terá paz enquanto predominar a omissão, a impessoalidade, a falta de sensibilidade e, pior que tudo isso, a certeza que não se fez o melhor que podia, e que provavelmente continuará sem fazer.

É preocupante o baixo grau de importância dado às crianças, às escolas e às famílias do Brasil, tão preocupante a ponto de estabelecermos uns contra os outros uma espécie de guerra inconsciente, motivada pela incompreensão, pelo descaso e pela intolerância nas

relações. Aos queridos professores devo dizer que o valor e o reconhecimento do trabalho surge posteriormente ao amor próprio e ao respeito pelo outro, isto é, pelo semelhante. Falo do bom tratamento e dedicação ao nosso trabalho, embora tudo contribua para que façamos o contrário, ou melhor, para que nada façamos. Aos governantes brasileiros, que indubitavelmente possuem o poder nas mãos, com todo respeito, digo que vejo em suas essências o reflexo do modelo escolar que temos atualmente.

### **PARTE III – PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

Você chega sem nada e vai embora sem carregar nada, assim como chega sozinho e vai embora sozinho. Faça do conhecimento e de sua prática suas únicas fortunas.

(Autor desconhecido)

Quanto às minhas perspectivas profissionais, devo dizer que andam muito bem obrigada. Estou satisfeita com a escolha que fiz a três anos e meio. O que me deixou mais feliz nos últimos tempos foi ter tido práticas e reflexões pedagógicas que me fizeram compreender um pouco mais de mim a partir do Outro. Não posso negar que a escola foi para mim uma das experiências mais dolorosas da minha vida, já que sempre me testava, me expunha, sem jamais ter compreendido o que se passava dentro de mim. Talvez por querer fazer as pazes com o meu passado, escolhi o caminho da docência

Não preciso que me lembrem que professor é mal remunerado, mal reconhecido socialmente, trabalha como um condenado e está exposto a conflitos de todas as ordens no âmbito educativo. Tudo bem, nem tudo é perfeito. Só devo cuidar para não internalizar essa afirmativa a ponto de me acomodar como tantas outras pessoas nesta mesma condição o fizeram. O que quero dizer é que meu maior desejo é continuar sempre envolvida com a educação, pois nela acredito e a partir dela quero ver muitas mudanças.

Como não posso prever o futuro, mal posso saber como estarei daqui a alguns segundos, muito menos anos. Porém, posso traçar algumas metas que, caso se concretizem, me darão mais alguns motivos para ser mais feliz. Desejo trabalhar na rede pública de ensino, precisamente nas periferias, de modo a desmistificar julgamentos, conceitos pré-definidos e rótulos em torno da relação sujeito-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ruben. **Conversas sobre educação**. São Paulo: Verus, 2003.

AQUINO, Julio Groppa. **Disciplina e indisciplina como representações da educação contemporânea**. In BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo. Ed UNESP, 2003.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas**. São Paulo. Ed UNESP, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Rio de Janeiro: Vozes: 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CARLOTTO, Mary Sandra. **Síndrome de Bounout e o trabalho docente**. Universidade de Santiago de Compostela. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CHARLOT, Bernard. **O sujeito e a relação com o saber**. In BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo. Ed UNESP, 2003.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. **Um Brasil mal educado**. Curitiba: Champagnat, 1996.

DIMENSTEIN, Gilberto e ALVES, Ruben. **Fomos maus alunos**. São Paulo: Papyrus, 2003.

FILHO, Geraldo Francisco. **História Geral da Educação**. São Paulo: Alínea, 2003.

FOULCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1998.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **Vigilância, punição e depedração escolar**. São Paulo: Papirus, 2003

GUIRALDELLI Jr. Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

JODELET, D. **Représentation sociale: phénomène, concept et théorie**. In S. MOSCOVICI. *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

LIBÃNEO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. São Paulo: Papirus, 1987.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação**. Artigo publicado inicialmente na revista *Em Aberto*, Brasília MEC-INEP, ano 14, nº 61, jan/mar. P. 60 a 78, 1994.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Trad.: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da Moral: uma polêmica**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. Ed UFRJ. 3ª Ed. 1999.

VALE, José Misael Ferreira do [et al.]. **Escola Pública e Sociedade**. São Paulo: Saraiva, 2002.

ITURRA, Raul. **O processo educativo: ensino e aprendizagem?**. Revista Educação, Sociedade & Culturas, nº1, Afrontamento, Porto, (pp.29-50), 1994. <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC1/Iturra.pdf>. Acesso em 07 de dezembro de 2011.

ROIO, Marcos Del. **Gramsci e a educação do educador**. Marcos Del Roio. Caderno Cedes, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 311-328, set./dez., 2006. <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 07 de dezembro de 2011.

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL # DA ESTRUTURAL  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

## **PLANO DE AULA**

### **Oficina Filosófica (1)**

Disciplina: Projeto Filosófico  
Série: 5º ano E – Vespertino  
Professora: Jaciara Nascimento  
Tempo do projeto: 4 aulas – 1 por semana – 1 hora cada

#### CONTEÚDO:

Reflexão filosófica sobre Quem sou

#### OBJETIVOS:

- Levar os alunos a saírem do padrão em que estão organizados espacialmente na sala;
- Conduzi-los a se enxergarem como grupo, através também de um trabalho coletivo (desenho continuado);
- Fazê-los refletir sobre como se percebem no mundo, como acham que o mundo os percebe, o que gostam e o que não gostam.

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA:

A aula deve acontecer dentro da sala. Todos devem colocar suas carteiras numa posição em que uma grande mesa se forme e todos possam fazer a atividade de desenho compartilhado, dirigido por mim. Quando notar cansaço direi para que fiquem com um desenho, observem o desenho formado. Conversaremos sobre o que acharam deste exercício e em seguida pedirei para que dêem um nome para o mesmo, respondendo depois as seguintes questões: o que gosto, o que não gosto, meus defeitos e minhas qualidades.

#### RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS:

- folhas de papel A4
- 1 som portátil
- 3 caixas de lápis de cor
- Câmera fotográfica ou filmadora

#### AValiação:

A avaliação acontecerá no decorrer da aula e será com vista na eficiência da dinâmica.

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL # DA ESTRUTURAL  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

## **PLANO DE AULA**

### **Oficina Filosófica (2)**

Disciplina: Projeto Filosófico

Série: 5º ano E – Vespertino

Professora: Jaciara Nascimento

Tempo do projeto: 4 aulas – 1 por semana – 1 hora cada

#### CONTEÚDO:

Reflexão filosófica sobre Onde estou

#### OBJETIVOS:

- Levar os alunos a refletirem sobre suas realidades;
- Compreender como eles percebem a comunidade onde moram;
- Conduzi-los a refletirem sobre a importância da escola e de outros ambientes da localidade;
- Perceber como eles vêm a escola CEF#

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA:

Primeiramente farei alguma dinâmica de relaxamento. Conversaremos em seguida abertamente sobre o contexto em que estão inseridos. Porém, começarei dizendo sobre de onde moro e outros lugares que já estive, principalmente Santa Maria, uma outra cidade a qual tive uma experiência de extensão universitária semelhante. Logo depois farei perguntas referentes à escola que possuem. Serão colocadas as seguintes questões:

- Como é morar na Estrutural
- O que acho da cidade
- Como e onde me divirto
- Como é minha rotina
- Por que vou a escola
- Para que ela serve

- O que aprendo nela
- Qual a melhor e a pior parte de ir à escola
- Como vocês se sentem ao fazer uma prova
- Que professor eu seria
- Como e com quem estudo em casa
- O que vocês ensinariam para os seus pais

Uma atividade de desenho será realizada posteriormente, com o tema: Como é a escola dos meus sonhos...

#### RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS:

- 1 resma de papel A4
- 1 som portátil
- 3 caixas de lápis de cor
- Câmera fotográfica ou filmadora

#### AVALIAÇÃO:

A avaliação acontecerá no decorrer da aula e será com vista na eficiência das atividades

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL (XX) DA ESTRUTURAL  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

## **PLANO DE AULA**

### **Oficina Filosófica (3)**

Disciplina: Projeto Filosófico

Série: 5º ano E – Vespertino

Professora: Jaciara Nascimento

Tempo: 4 aulas – 1 por semana – 1 hora cada

#### CONTEÚDO:

Reflexão filosófica sobre Para onde vou

#### OBJETIVOS:

- Propor uma auto análise de como pretendem estar daqui dez anos;
- Exercitar a leitura, a escuta sensível, a escrita e a interpretação de texto
- Tornar possível o exercício do Sonhar, da imaginação
- Trabalhar a representação artística – atividade com argila

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA:

Iniciar com algumas canções de vários estilos, para notar seus sentidos rítmicos e tornar o ambiente favorável a qualquer outra atividade. Ouviremos então a canção Herdeiros do Futuro. Entregar em seguida, para todos, a letra da música de modo que cada um lerá uma parte em voz alta, depois todos lerão juntos. Os conduzirei a uma conversa sobre a música (interpretação da letra), assim como procurarei discutir as seguintes canções:

- Como e onde quero estar daqui 10 anos
- Como estará minha família
- Será que estarei na Estrutural
- O que irei me recordar da escola
- Que tipo de profissão quero ter

Em um terceiro momento todos tentarão cantar a música. Na mesma folha haverá no verso o desenho de uma lâmpada mágica a qual eles deverão escrever e não desenhar o que pediriam se pudessem falar com o gênio dos desejos. Em seguida darei uma argila para cada aluno de modo que eles deverão construir algo que tenham raiva, não gostem. Depois terão que destruir. Após esse momento de “descarga de energia” pedirei que construam algo que lhe dê prazer, que gostem muito, ou mesmo, que desejam profundamente.

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS:

- 1 resma de papel A4
- 1 som portátil
- 32 saquinhos de argila
- Jornais para forrar as mesas
- Cama fotográfica ou filmadora

AVALIAÇÃO:

A avaliação acontecerá no decorrer da aula e será com vista na eficiência das atividades

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL (XX) DA ESTRUTURAL  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

## **PLANO DE AULA**

### **Oficina Filosófica (4) - Despedida**

Disciplina: Projeto Filosófico  
Série: 5º ano E – Vespertino  
Professora: Jaciara Nascimento  
Tempo: 4 aulas – 1 por semana – 1 hora cada

#### CONTEÚDO:

Reflexão filosófica sobre Para onde vou

#### OBJETIVOS:

- Proporcionar um momento de descontração;
- Avaliar o processo

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA:

Primeiramente pedirei para que numa folha de caderno escrevam sobre tudo o que lembram em relação às oficinas, o que fizemos, os momentos marcantes.

Levarei diversos salgados, refrigerante e um fôrro de piquenique para que possamos fazer uma despedida festiva.

#### RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS:

Lanche  
Câmera fotográfica ou filmadora

#### AValiação:

Pedirei para que eles falem verbalmente ou escrevam em poucas linhas sobre o que lembram das oficinas (momentos marcantes, legais ou ruins, etc).

## ANEXO 5

### **Perguntas (Entrevista com as professoras do 5º ano vespertino – CEF # Estrutural)**

- O que levou vocês a serem professoras
- O que é ser professor
- O que pensam sobre educação de maneira geral
- Em que pé anda a educação na Estrutural
- Falem sobre a realidade que enfrentam neste Centro de Ensino Fundamental (Quem são seus alunos)
- Quem estão formando

### **Perguntas (Entrevista com as professoras do 5º ano vespertino – CEF # Estrutural)**

#### a) Perguntas sobre sua trajetória educativa e profissional

- Como foi seu processo educativo, onde estudou, como eram seus professores
- Faz tempo que trabalha na área da educação, como iniciou
- Experiências em outras escolas, relação com as famílias
- O que conhece na Estrutural, sua inserção no CEF 01
- Já participou de projetos na escola ou fora dela
- Como é o apoio da escola em sua prática educativa
- Quem são os seus alunos
- O que você atribui a violência na escola
- O que é um aluno bem sucedido
- O que é um aluno mal sucedido
- Se tem filhos qual a perspectiva de futuro quanto a eles
- Qual seu ideal de educação

#### a) Quem sou, Onde estou e Para onde vou.

- Quem sou (o que gosto, não gosto, meus defeitos e qualidades; preferência por trabalhar sozinha ou em grupo)
- Onde estou (escola dos meus sonhos)

- Para onde vou (Perspectivas de futuro)