



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE UNB PLANALTINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEIO AMBIENTE E
DESENVOLVIMENTO RURAL (PPG-MADER)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

FLÁVIA BEATRIZ WERNECK

CONSTRUÇÕES PARA O INVENTÁRIO DA REALIDADE A
PARTIR DA SALA DE LEITURA EM ESCOLA DO CAMPO

BRASÍLIA-DF

2023

FLÁVIA BEATRIZ WERNECK

**CONSTRUÇÕES PARA O INVENTÁRIO DA REALIDADE A
PARTIR DA SALA DE LEITURA EM ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Programa de Pós-Graduação *lato sensu* em
Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural
para obtenção do título de especialista em
Educação do Campo.

Professor orientador: Professor Dr. Felipe
Canova Gonçalves

BRASÍLIA-DF

2023

RESUMO

Este trabalho procura demonstrar como alguns dos princípios da Educação do Campo foram concretizados coletivamente no espaço da sala de leitura Paulo Arantes – Bororó, a fim de que o resultado integrasse o Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental da Escola Classe Reino das Flores. A primeira porção, tratada na forma de autoetnografia, revela os percalços durante a jornada, bem como traz considerações acerca da importância da formação continuada específica para educadores do campo, a fim de melhorar e provocar mudanças nos trabalhos executados com estudantes camponeses, de modo a alinhar as tarefas escolares à sua realidade cultural. A segunda porção demonstra, por meio da pesquisa-ação, o percurso realizado pelo grupo de 4º ano de estudantes camponeses daquela escola, retratando suas dificuldades iniciais quanto a estruturação de suas narrativas orais e escritas, até à sua emancipação crítica e lúdica, que resultou na confecção de dois livros inspirados em haikais e um mapa conceitual do trajeto casa-escola. Pretendo demonstrar que o espaço da sala de leitura é um importante ambiente articulador quando aproveitado ativamente e organizadamente pelos alunos e quando utilizado com intencionalidade pedagógica desenhada para atender às especificidades dos recortes de realidades camponesas.

Palavras-chave: Educação do Campo; Práticas pedagógicas; Sala de Leitura; Inventário da Realidade; Narrativas.

ABSTRACT

This work seeks to demonstrate how some of the principles of Rural Education were collectively concretized in the space of the reading room Paulo Arantes – Bororó, so that the result integrated the Social, Historical, Cultural and Environmental Inventory of the Escola Classe Reino das Flores. The first portion, treated in the form of autoethnography, reveals the mishaps during the journey, as well as brings considerations about the importance of specific continuing education for rural educators in order to improve and provoke changes in the work performed with peasant students, in order to align school tasks with their cultural reality. The second portion demonstrates, through action research, the path taken by the 4th year group of peasant students of that school, portraying their initial difficulties regarding the structuring of their oral and written narratives, until their critical and playful emancipation, which resulted in the making of two books inspired by haikus and a conceptual map of the home-school path. I intend to demonstrate that the space of the reading room is an important articulating environment when actively and organized by the students and when used with pedagogical intentionality designed to meet the specificities of the clippings of peasant realities.

Keywords: Rural Education; Pedagogical practices; Reading Room; Inventory of Reality.

Mística

A Mística é um conceito aberto com direção precisa e intencionalidade clara. É a porção inicial da organicidade do trabalho pedagógico, em nossas formações e atividades da Educação do Campo, vindo logo após a Memória. É uma experiência para refletir e fazer o outro refletir sobre a reorganização do trabalho pedagógico. É também um aquecimento, pois inicia e anuncia o que está sendo produzido pela Unidade de Ensino.

Pode vir na forma de apresentações artísticas diversas, vídeos, registros fotográficos marcantes de algum acontecimento, vivências coletivas, poesias, teatralizações, danças, músicas, jogos, contação de histórias, entre outras possibilidades. É rápida, porém substancial. Costuma ter duração média de quinze minutos. A mística condensa, sintetiza e organiza o pensamento sobre os fazeres letivos. É uma projeção de vivências reais, uma experiência aglutinadora, de caráter fortalecedor dos laços que unem os trabalhadores da Educação do Campo. Tem escopo formativo e informativo, pois pode inspirar o trabalho de outros colegas da rede. A mística humaniza. A mística organiza. A mística informa sobre as faces políticas do trabalho pedagógico. É um tempo-espaco para fazer fluir afetuosamente o trabalho. A mística é uma experiência transformadora de afetos. O que queremos afetar? Como somos afetados? Como queremos trabalhar?

Este foi um texto que escrevi em meu caderno de campo, em um contexto hostil em que a escola encontrava-se preocupada porque se viu convidada a participar do Dia do Campo, uma jornada promovida pela Coordenação Regional de Ensino de Planaltina e na qual deveria expor os trabalhos exitosos realizados pelos estudantes, na perspectiva dos fundamentos da Educação do Campo. No entanto, muitos perceberam como mais uma tarefa. Escrevi para ler e li aos colegas, na tentativa de elucidar alguns pontos não compreendidos até aquele momento sobre a organicidade do trabalho pedagógico do campo, suas implicações e para buscar mostrar as diferentes possibilidades contidas neste elemento formativo a que nós, estudantes das formações específicas do campo, chamamos de mística.

SUMÁRIO

Introdução.....	p. 07
Quem sou? Por onde caminhei?.....	p. 10
Percalços na vida laboral de uma professora readaptada.....	p. 10
Voltando um pouco no tempo.....	p. 18
O Campo.....	p. 24
Novo percurso. Novo percurso?.....	p. 30
Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó.....	p. 41
Percurso na Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó.....	p. 42
Operacionalização e Acolhimento.....	p. 43
Uma breve pausa para resolver conflitos – Os contraditórios.....	p. 59
Retomando e retornando.....	p. 60
Vamos falar rapidamente sobre processos, vivências e experiências?.....	p. 62
Considerações Finais.....	p. 64
Referências Bibliográficas.....	p. 67
Anexo – Imagens complementares.....	p. 68
Apêndice I - Projeto da Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó.....	p. 72
Apêndice II – Fichas da Sala de Leitura.....	p. 87

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem sua origem nos mais diversos e antigos questionamentos acerca das formas escolares tradicionais e nas incontáveis tentativas de transformá-las; nas múltiplas possibilidades de trabalho em salas de leitura e nas reflexões sobre como este espaço é pedagogicamente profícuo e ao mesmo tempo subutilizado e, por fim, pretendo demonstrar como foi realizado o trabalho com os estudantes do campo da Escola Classe Reino das Flores, para fins de construção coletiva do Inventário da Realidade no interior da Sala de Leitura Paulo Arantes - Bororó, durante o ano de 2022. Busquei relacionar os elementos da narrativa presentes na realidade vivida pelos estudantes da referida escola com os elementos da narrativa contidos nos livros, em geral, buscando traçar não somente um paralelo, mas desenvolvendo um trabalho que estruturasse seus relatos de leitura e que mostrasse que o princípio é o mesmo, já que ambas as narrativas contém elementos em comum (tempo, espaço, personagens, acontecimento etc.). Para tanto, escolhi a autoetnografia e a pesquisa-ação como suportes metodológicos.

“Autoetnografia” vem do grego: auto (self = “em si mesmo”), ethnos (nação = no sentido de “um povo ou grupo de pertencimento”) e grapho (escrever = “a forma de construção da escrita”). Assim, já na mera pesquisa da sua origem, a palavra nos remete a um tipo de fazer específico por sua forma de proceder, ou seja, refere-se à maneira de construir um relato (“escrever”), sobre um grupo de pertença (“um povo”), a partir de “si mesmo” (da ótica daquele que escreve). Grosso modo, podemos dizer que a autoetnografia é um método que se sustenta e se equilibra em um “modelo triádico” (Chang, 2008) baseado em três orientações: a primeira seria uma orientação metodológica – cuja base é etnográfica e analítica; a segunda, por uma orientação cultural – cuja base é a interpretação: a) dos fatores vividos (a partir da memória), b) do aspecto relacional entre o pesquisador e os sujeitos (e objetos) da pesquisa e c) dos fenômenos sociais investigados; e por último, a orientação do conteúdo – cuja base é a autobiografia aliada a um caráter reflexivo. Isso evidencia que a reflexividade assume um papel muito importante no modelo de investigação autoetnográfico, haja vista que a reflexividade impõe a constante conscientização, avaliação e reavaliação feita pelo pesquisador da sua própria contribuição/influência/forma da pesquisa intersubjetiva e os resultados consequentes da sua investigação. (SANTOSA, p. 218. 2017)

Desta maneira, este artigo se assenta a partir do equilíbrio triádico elaborado por Chang (2008, p. 48) e Snyder (2015), autores que serviram de referência para que Santosa pudesse embasar seu trabalho sobre autoetnografia.

A autoetnografia, dá conta da medida subjetiva de minha trajetória enquanto professora readaptada em sala de leitura, dos choques culturais advindos da invisibilidade laboral associados à falta de formação continuada específica para educadores do campo, da implementação de projetos para salas de leitura em escolas urbanas e escolas do

campo; e a pesquisa-ação contempla o trabalho realizado na Escola Classe Reino das Flores, precisamente na Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó, com estudantes de 4º ano, a partir de quatro obras - principalmente - do autor de livros Ziraldo, uma obra de Lalau e Laurabeatriz e uma obra de Daniel Munduruku. A pesquisa-ação é uma metodologia em que participam ativamente do processo de pesquisa o grupo pesquisado e os próprios pesquisadores. Cabe esclarecer que este procedimento é distinto da pesquisa-participante, uma vez que nesta, ficam resguardados distanciamentos entre o que se observa e estuda e o que é observado e estudado para que não haja interferências nos resultados. A pesquisa-ação é um método que, no nosso caso, se mostra estratégico e possui a finalidade de desobstruir o meio pedagógico local para que cheguemos ao objetivo final que é a construção coletiva do Inventário, portanto, contamos com a participação ativa do grupo pesquisado. Encontrei respaldo em Michel Thiollent:

Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. Devido à urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas, etc.), os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez. [...] À luz do que precede, a pesquisa-ação não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação. A metodologia das ciências sociais considera a pesquisa-ação como qualquer outro método. (THIOLLENT, 1986, p. 24-25).

Os aspectos autoetnográficos estão na primeira porção do artigo e na segunda parte, o trabalho realizado com os estudantes do 4º ano em sala de leitura em associação com a professora regente da referida turma.

Este trabalho não pretende representar a realidade de todas das escolas do campo ou reduzi-la, é tão somente um recorte - bastante - específico. Cada escola possui um meio, sua cultura e realidade, há escolas mais e outras menos engajadas na construção de Inventários do que outras, e isto é parte de um processo que, ainda que supostamente lento, constitui avanços sobre a revelação do sujeito do campo do Distrito Federal, que possui características distintas das de outros sujeitos camponeses do restante deste imenso e heterogêneo país.

O objetivo principal do trabalho era descobrir quem eram todos os leitores da Escola Classe Reino das Flores. No entanto, apenas com o grupo de 4º ano foi possível desenvolver um trabalho, cujas tarefas escolares trabalharam dentro dos fundamentos e valores da Educação do Campo. Em adição e especificamente, procurei trabalhar com os estudantes na perspectiva dos fundamentos da Educação do Campo: 1. Estimulando a problematização de temas que pudessem viabilizar a construção do conhecimento a partir da contação de histórias e na proposição de perguntas e questionamentos acerca da forma como enxergavam o mundo e suas realidades a fim de estimular a produção oral e escrita; 2. Oferecendo meios para que a organização coletiva se mostrasse conforme a identidade do grupo aparecesse e 3. Auxiliando na estruturação de suas composições orais e escritas.

Desde já esclareço que, a despeito de não ter sido possível seguir realizando os trabalhos com as outras turmas no mesmo formato, são trabalhos dignos, porém possuem um caráter mais tradicional, mas que podem futuramente servir de base para a mesma finalidade, bastando apenas transformar a perspectiva.

Quem sou? Por onde caminhei?

Sou professora há 26 anos, parte deste tempo foi dedicado ao ensino de Língua Espanhola. Após readaptação funcional, passei a atuar em outras etapas, modalidades e espaços, saí do Ensino Médio e ingressei em Escolas Classe, atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, em salas de leitura, das quais, de forma relevante, duas, uma situada no meio urbano e outra, no meio rural. Desde então, comecei a dedicar-me ao desenvolvimento de métodos e técnicas que emancipassem estudantes a partir da leitura de obras literárias e trabalhos de produção textual, além de atividades variadas que fomentassem sua curiosidade, bem como formas inovadoras de organização do trabalho. Sou graduada em Letras Português – Espanhol e Especialista em Didática do Ensino da Língua Espanhola, alfabetizadora neste idioma e, agora, pós-graduanda em Educação do Campo, com um profundo interesse na construção coletiva do Inventário da Realidade e na transformação das formas escolares.

Percalços na vida laboral de uma professora readaptada

Ser uma professora readaptada não é algo simples, costuma recair sobre nós desconfiança e um bocado de preconceito; é costumeiro ouvir, involuntariamente, que não damos conta de mais nada. Também é comum sentir resistência advinda de colegas regentes, tidos saudáveis, quando estamos desejosos de participar das discussões e contribuir ativamente com ideias e projetos, bem como com sua execução. Não fossem as Portarias a garantirem espaço em coordenações pedagógicas, talvez eu ainda estivesse lutando para participar delas. Falo em 3ª pessoa do plural neste momento, porque estou segura de expressar o que várias de nós sentiram, seja por ouvir minhas colegas readaptadas, seja por ter participado de formações que produziram pesquisas que deram conta do nível de absentismo destes educadores nas escolas, justo por falta de reconhecimento de seu trabalho ou ainda por ausência de acolhimento. E falo usando o gênero feminino porque a imensa maioria de nós docentes é mulher, não obstante, haja homens igualmente readaptados, não convivi com nenhum desde que deixei de ser regente de turma. Regente, esta palavra traz um significado carregado de simbologias. Aquele ou aquela que rege. Imediatamente, remete à realeza ou maestria. Mestre, professor, rei. Todas estas palavras inferem um sentido de séquito e o séquito é o público estudantil, não deveria sê-lo... Quando nos readaptamos, perdemos a regência e nos tornamos um apêndice.

São inúmeras as razões que levam um médico-perito do trabalho a readaptar um professor e elas versam entre depressões profundas - “doenças invisíveis” - aos incontáveis problemas de saúde física, muitos deles originados no seio da própria instituição a qual nos dedicamos. E aqui, alguns merecem atenção, as condições de trabalho a que professores de escolas públicas estão submetidos são assustadoras: salas de aula lotadas, articulações pedagógicas desconectadas, patrimonialismo¹, ambientes tóxicos onde imperam falatórios, pouco acolhimento, trabalhos que se estendem para além da jornada de trabalho, salários nada condizentes com os níveis de responsabilidade que temos, entre outras questões importantes, e que apesar de terem ligação com tudo o que será demonstrado aqui, não é o foco, deixo isto, quem sabe, para outros momentos.

O sistema capitalista possui uma lógica fundada no princípio mercadológico, em que a relação sociocultural é franqueada pelo binômio produção-consumo, na qual absolutamente tudo pode ser convertido em mercadoria, educação, inclusive, e claro, todas as suas articulações políticas, sociais, ideológicas, culturais, temporais, geográficas, espaciais interferem no fluxo da vida educacional e, com isto, os fazeres realizados no interior das escolas são diretamente afetados.

A hegemonia capitalista induz à Educação a mercantilização do ensino, ainda que estejamos falando de escolas públicas, já que, cada vez mais, existem agendas, cujas interfaces neoliberais orientam para a sua desarticulação, não à toa, mecanismos como a BNCC, produzem extensos documentos norteadores, tradicionais e equalizadores das formas do ensinar. Não obstante, a própria BNCC mencione a Educação do Campo, destacando suas especificidades, o restante do texto orienta para as formas hegemônicas de ensino. Ora, se tal reducionismo é perigoso para escolas públicas urbanas, o que dirá para as escolas do campo, que além de possuírem especificidades, são múltiplas além de estarem submetidas ao peso da descaracterização espacial por meio do agronegócio, que disputa espaço com pequenos produtores, em plena vantagem, avançando sobre territórios pertencentes aos povos camponeses, lugares onde a vida se constrói e o trabalho sobre a terra é produzido de modo a também conformar múltiplas culturas.

Para as escolas públicas urbanas, o perigo reside na abertura para parcerias público-privadas, sob o pretexto de “melhorar” a qualidade de ensino e de estrutura, já que o discurso vigente se baseia na visão de que o Estado não consegue mantê-las por si

¹ Forma de organização política que não faz distinção entre a coisa pública e o ambiente privado.

só. Para as escolas do campo, o capitalismo aposta no sonho de “êxito” do sujeito do campo, tendo a migração do espaço rural para o urbano como um prêmio. Do ponto de vista da Educação do Campo, não há mais espaço para ruralidades antiquadas quando levamos em conta a perspectiva do sujeito do campo inserido em seu meio, e que se houve um tempo de atraso quanto ao acesso da população camponesa aos seus direitos básicos como o da Educação, não há mais razões para mantermo-nos em uma trajetória retrógrada, portanto desejamos que o estudante do campo veja sentido na escola e que ela traga ligações com a cultura, com seu modo de vida.

O fato é que o avanço das cidades sobre o campo é uma realidade concreta. O modo de produção capitalista, a partir da Revolução Industrial, trouxe aspectos que conformam a vida social, princípios e valores, que são aplicados na ordem dos dias, sem que nos demos conta de seus impactos. São arranjos que acontecem, inclusive, sobre a forma como as escolas constroem seus modelos de ensino, já que trazem como herança um modo de reprodução cultural hegemônica que privilegia as classes dominantes.

No que tange este estudo, resulta em processos de apagamento ou ocultação de culturas camponesas, ensino desvinculado da realidade, evasão escolar, preparação de mão de obra que sirva ao Mercado e sua lógica capitalista de exploração, entre outras questões que aprofundam problemas sociais historicamente complexos.

No Estado burguês – seja uma monarquia ou uma república, não importa -, a escola é instrumento de subjugação intelectual de amplas massas nacionais. A finalidade da escola em tal Estado não é determinada pelos interesses dos estudantes, mas pelos interesses da classe dominante, isto é, pela burguesia, e os interesses de uns e de outros frequentemente são essencialmente bem diferentes. O objetivo da escola condiciona toda a organização do trabalho escolar, todo o modo de vida da escola todo o conteúdo de ensino escolar e da educação. Se procedermos de acordo com os interesses da burguesia, este objetivo vai ser diferente, variando na dependência de para qual segmento da população a educação se destina. Se a educação se destina às crianças da classe dominante, ela terá o objetivo preparar as pessoas capazes de deleitar-se com a vida e governar. (KRUPSKAYA, 2017, p.65)

O capitalismo na sua forma industrial, a fim de subsidiar sua agenda política, oferece portentosos investimentos advindos do capital financeiro internacional a países em desenvolvimento, na forma do agronegócio, com financiamentos variados oferecidos a latifundiários, robustos maquinários, insumos na forma de sementes modificadas geneticamente e defensivos agrícolas (eufemismo para agrotóxicos), deixando à míngua pequenos produtores, que vivem da agricultura familiar, que vivem na e da terra, territórios onde resistem suas culturas, em favor dos monocultivos que, além de

prejudicarem seriamente a biodiversidade, impedem a justa e necessária distribuição de terras no Brasil.

A Revolução Verde associa insumos químicos (adubos e agrotóxicos), insumos mecânicos (tratores colheitadeiras mecânicas etc) e biológicas (variedades melhoradas) [...] Foram desenvolvidas variedades vegetais de alta produtividade que dependiam, entretanto, da adoção de um conjunto de práticas e insumos conhecido como “pacote tecnológico” da revolução verde (insumos químicos, agrotóxicos, irrigação, máquinas agrícolas etc). Foi criada também uma estrutura de crédito rural subsidiado e, paralelamente, uma estrutura de ensino, pesquisa e extensão rural associadas a esse modelo agrícola. Com o apoio de órgãos governamentais e organizações internacionais, a revolução verde expandiu-se rapidamente pelo mundo promovendo uma intensa padronização das práticas agrícolas e artificialização do meio ambiente. (SANTILI, p.25. 2009)

O fato é que a cidade e o campo deveriam conversar mais e de modo estruturado. Professores de escolas públicas urbanas e do campo têm em comum, além da estrutura institucional elementos essenciais à vida; se a cidade avança sem freios sobre o meio rural, o que a de ser da água, do alimento? O que a de ser da memória, das culturas? As cidades comem as mesmas maçãs que o campo e ambas as escolas materializam seus fazeres pedagógicos debaixo da mesma árvore, cuja natureza de sua forma peculiar apresenta mais galhos de um lado do que de outro.

Dito isto, devo dizer que atravessei dias dolorosos até aqui, física e emocionalmente. Empatia, essa palavra da moda, não foi o sentimento oferecido pela maioria dos colegas com os quais tive contato desde a readaptação funcional. Ou se foi, deu-se por um período curto. E aqui não vai qualquer exagero ou vitimismo. É nada mais do que fruto da observação fria, ainda que percebida por todos os sentidos humanos, dos dias, das pessoas e ambientes com as quais convivi e estive. Precisei fazer um tremendo esforço para ser respeitada naquilo que me havia proposto a fazer, algo que nos tempos de professora-regente, não era sequer cogitado. Havia outras questões, estas, não.

Algo esperado de professores readaptados é que se comportem e que sejam obedientes, que interfiram pouco ou nada, o que me causa incômodo. A despeito do problema de saúde que me levou à readaptação, de coluna, diga-se de passagem, sou uma professora cuja mente permanece ativa e inquieta e isto não vai mudar.

Recentemente, se sobrepôs aos problemas que adquiri, outra enfermidade: a borreliose humana brasileira ou Síndrome de Baggio-Yoshinari (SBY) ou doença de Lyme Símile Brasileira, ou ainda, Doença de Lyme.

Enfrentei dificuldades severas durante o ano de 2022, justo quando havia ingressado em uma escola do campo com um espaço de sala de leitura. Nem todas as

escolas do campo dispõem, no momento, de salas de leitura, e aquela parecia a oportunidade perfeita para colocar em prática tudo aquilo que vinha aprendendo por meio das formações continuadas específicas do campo via EAPE, na forma de oficinas e cursos, que trataram de demonstrar como poderiam ser confeccionados os Inventários da Realidade ou Inventários Sociais, Históricos, Culturais e Ambientais das Escolas do Campo no Distrito Federal, além de formações robustas que conduziam a estudos de base para compreender a luta dos povos camponeses no Brasil e no mundo, com acesso a literatura específica, discussões e avaliações. Devo dizer que meu mundo se abriu inexoravelmente após aquelas formações, mas mais ainda, após o ingresso no Programa Escola da Terra, uma parceria entre o MEC e UnB, formação preciosa para educadores do campo terem a oportunidade de aprofundar os estudos e sistematizá-los sob a forma de pesquisa e produção científica.

Lamentavelmente, fui picada por um carrapato infectado por uma bactéria (espiroqueta) chamada *Borrelia burgdorferi*; a doença é conhecida como Doença de *Lyme* ou borreliose humana. Tal enfermidade acomete, além de humanos, outros mamíferos: cães, gatos, gado bovino, cavalos principalmente, mas não apenas. Trata-se de uma doença altamente incapacitante e de difícil diagnóstico, uma vez que não é muito conhecida por médicos, mas bem mais difundida entre médicos veterinários. É carregada por capivaras, seu reservatório natural, cães, gatos, aves, roedores, além de haver presença marcante no próprio solo, ramos e arbustos. O carrapato mais comum de ser infectado por esta bactéria é o carrapato estrela, pequeno, de cor marrom-avermelhado.

Uma vez que o diagnóstico tarda, dificilmente há possibilidade de cura, tornando-se assim, crônica, e necessitando vez e outra, idas ao médico para a ingestão de antibióticos a fim de mitigar os efeitos incapacitantes sobre as áreas neurológicas.

Por esta razão, o projeto da Sala de Leitura Paulo Arantes - Bororó começou apenas no mês de agosto do ano de 2022. Tive recidiva em maio, quando precisei afastar-me mais uma vez, por um mês, todos os dias, ininterruptamente, para tomar antibiótico endovenoso, com acesso periférico no braço, antibiótico diferente e mais pesado do que o da primeira leva.

Trago esta informação para que sejam compreendidos dois pontos: 1. A relevância desta doença no meio rural e 2. O motivo de o projeto ter sido iniciado apenas no mês de agosto invés do habitual início de ano letivo. O tema é altamente relevante para o meio rural, já que é mal difundido no Brasil, não obstante haver casos relatados desde 1992, nas regiões Sul e Sudeste do país, no meio urbano, inclusive, mas que infelizmente se

alastrou para as demais regiões. É uma doença importada, por assim dizer. Foi trazida ao Brasil da cidade estadunidense de Lyme, do estado de Connecticut, onde foi descrita pela primeira vez em 1975 e onde é absolutamente endêmica, tal como é a Dengue no Brasil. Sofreu, assim, modificações e adaptou-se aos biomas brasileiros.

Não há vacinas, apenas tratamento profilático, quando notam-se picaduras, algo que nem sempre é possível de ser observado, já que é “estratégia” de sobrevivência desta bactéria é fazer a produção de saliva do carrapato ser indolor e imperceptível, ou seja, há uma espécie de anestesia liberada pela saliva do aracnídeo, quando de sua picada. Quando se sabe ou se percebe que houve picadas, deve-se ir urgentemente ao hospital, fazer o relato, ainda que a maior parte dos médicos desconheça a doença, e pedir por tratamento padrão com antibiótico específico.

É conhecida como “A Grande Imitadora”, já que mimetiza outras doenças, além de produzir severas alterações no organismo, pois o acomete de forma sistêmica, de modo que os médicos se veem confundidos, o que acarreta a produção de laudos e diagnósticos que não tem a ver com a borreliose humana. Desta maneira, o organismo se debilita cada vez mais, o que afasta a possibilidade de remissão.

Há ainda uma enorme quantidade de relatos de pacientes que dão conta de médicos desacreditando de seus sintomas, levando pessoas enfermas a crerem que estão somatizando em seus corpos doenças de ordem psicológica; se não sabem o que é, dizem que o problema é do paciente. Há médicos, inclusive, que dizem não haver tal doença no Brasil.

Fui internada com diagnóstico de infecção renal grave em um hospital privado e de referência, tomei antibióticos durante um mês, remédios estes que não condiziam com o tratamento adequado para Doença de Lyme. Vale ressaltar que nenhum médico naquela ocasião pediu sorologia para Lyme/Borreliose, mesmo eu dando conta de que morava, na época, em um sítio. Após a alta, tive um intenso aumento dos sintomas, apareceram manchas na perna direita, fui diagnosticada com endometriose, devido a dores lancinantes do lado direito do corpo, que em uma escala de 0 a 10, era 11. Tive febre por quase dois meses de modo intermitente. Tal diagnóstico de endometriose não se confirmou posteriormente, tampouco a infecção renal.

Nem todo carrapato está infectado. É uma roleta russa. Uma forma de saber se está infectado, quando há lembrança da picada, é o aparecimento de um alvo vermelho e circundante no local onde o carrapato se instala, uma espécie de inflamação, conhecida como eritema migratório de Lyme, que pode reaparecer na pessoa que ficou crônica para

a doença, vez ou outra, quando há baixa de imunidade. O carrapato infectado, para transmitir a doença de Lyme, precisa estar fixado ao corpo de 6 a 24 horas, em média. Quando não há lembrança da picada infectante, variados sintomas (muitos se parecem com os de uma gripe comum), podem aparecer entre 3 e 32 dias: dor de cabeça, dor profunda na nuca (que se parece com meningite), dores profundas nas articulações em geral, manchas avermelhadas pelo corpo, dores profundas nas articulações dos joelhos, febre, infecções oculares, enjoos, vômitos, alterações de marcadores plaquetários, alterações sorológicas de toda ordem, inchaço nas articulações, alterações visuais importantes, visão borrada, *flashes* visuais, perda de memória, confusão mental, tontura, dormência em várias partes do corpo, formigamentos, fadiga extrema, paralisias, palpitações cardíacas, depressão grave, que quando não observadas podem levar o indivíduo enfermo a óbito muito rapidamente.

De todos os sintomas descritos acima, não tive o vômito e nem depressão grave, de resto, todos.

Comum e infelizmente, muitíssimas pessoas vêm sofrendo com a Doença de Lyme (pude constatar enquanto fazia o tratamento na clínica, a quantidade de pacientes que começaram a aparecer para fazer tratamento para esta doença) e obtendo diagnósticos tardios, pelo fato de muitos médicos não conhecerem o percurso dessa doença no Brasil. Por isto também, pacientes (não só no Brasil, por incrível que pareça), têm tido diagnósticos equivocados e por isso têm tido tratamentos errados, o que leva a um rápido decaimento da saúde.

Sabe-se, por meio de alguns pesquisadores (médicos e médicos veterinários), que muito da deflagração da doença tem a ver com o desmatamento, o que no caso do meio rural é extremamente grave, principalmente no Distrito Federal, onde as escolas do campo são ilhas margeadas por imensos latifúndios.

A Escola Classe Reino das Flores foi convidada a se apropriar sobre o assunto, conforme consta em seu Inventário, inclusive, com parte deste relato. Assim como, as diversas escolas situadas em zonas rurais devem atentar para o fato inequívoco da existência desta doença gravíssima e buscar trabalhar junto aos estudantes e suas famílias a noção de proliferação destes carrapatos, não apenas em razão da presença de gado bovino e cavalos, muito próximos do ambiente escolar, bem como por causa do empobrecimento do solo provocado pelo avanço do desmatamento na região do Distrito Federal como um todo; as unidades escolares do campo, de um modo amplo, são alvo de

preocupação, já que têm a presença de animais carreadores e é rodeada por fazendas descampadas.

Uma vez que há desmatamento, o equilíbrio ecológico, na razão predador-presa, está comprometido. Portanto, há mais carrapatos do que predadores para eles.

Quando o meu tratamento inicial - possível e tardio - foi concluído, a médica infectologista que executou a conduta médica tentou avisar aos órgãos fiscalizadores que recebem ou deveriam receber as notificações de zoonoses, no entanto, não estava aceitando relatórios, que são de natureza compulsória. A razão para isto é desconhecida. É mais um motivo para que as comunidades escolares do campo estejam alertas, pois sabe-se da subnotificação no Brasil. Levou cerca de dois meses até que eu tivesse um diagnóstico correto. Cheguei a fazer mais de 150 exames e nenhum médico descobria o que eu tinha. Tive uma piora muito grande dos sintomas, passando assim ao estágio 2 da doença, estágio que afeta as áreas neurológicas. A borreliose humana possui 3 estágios.

Vale dizer que só me lembrei de ter sido picada quando o resultado do exame ficou disponível, dando positivo para Lyme, o que me fez investir em uma pesquisa intensa, então, veio-me claramente à memória a picada que levei durante o período de férias. O local havia ficado inflamado, com um halo vermelho, o que me causou estranheza, porém, naquele momento não sabia o quão grave aquilo seria. Era uma ninfa de carrapato, essas são as mais perigosas, pois dispensam as espiroquetas com intensidade na corrente sanguínea. Fui picada na perna direita, fiz a retirada de forma errada, soube depois, realizei a limpeza com água e sabão, álcool. Os sintomas começaram cerca de trinta dias depois.

É preciso que fique claro: não tem cura nem confere imunidade. Se houver novas picadas, todo o processo recomeça.

Durante minha recuperação, e profundamente preocupada com a possibilidade de as crianças serem picadas por carrapatos infectados, dado que esses alunos se queixaram de verem carrapatos agarrados às suas peles após um passeio com a professora pelas cercanias da escola, comecei a conversar com eles sobre o assunto, bem como com seus responsáveis, aproveitando as reuniões em que as famílias comparecem às escolas. Em uma destas conversas, descobri que a mãe de um dos estudantes teve a mesma doença, cerca de 10 anos atrás, e passou por maus bocados até o diagnóstico, o que me fez conduzir um trabalho prático sobre o tema, além de prospectar algumas ações a fim de que a EC Reino das Flores pudesse também se apropriar do assunto e produzir materiais de referência sobre doenças de carrapato, não apenas a borreliose humana, mas também

a febre maculosa, que é diferente, diga-se de passagem, junto à comunidade escolar. Propus rodas de conversas com a comunidade a fim de conhecer casos de picadas de carrapato; sugeri que houvesse pronta organização da Unidade Escolar junto às Associações de Moradores, reuniões/palestras com a Vigilância Sanitária, Centro de Zoonoses, busca por especialistas, infectologistas e veterinários para esclarecimentos sobre a doença. Tudo com a finalidade de produção de conhecimento pelos estudantes, inclusive, com confecção de cartilhas sobre a enfermidade, tal como são feitas cartilhas sobre a Dengue, algo que converge para a construção coletiva do Inventário, cujo interesse maior é a produção de conhecimento científico feito e executado pela comunidade escolar como um todo. (Figura 1)

Sugeri, ainda, a leitura do livro “Cultura”, de Arnaldo Antunes, para uma contação de histórias para estudantes e comunidade, a respeito do tema, de sua prevenção e notas sobre casos entre a comunidade escolar, a fim de que se construísse um percurso coletivo e sistematizado, com questionários objetivos, para que ao final e ao cabo, integrasse o Inventário daquela escola do campo. Este título foi trabalhado, na medida do possível, com a maioria das turmas com as quais estive no ano de 2022. (Figura 2)

Não desejo a rigorosamente ninguém o que passei com a Doença de Lyme, por esta razão, quando convocada para organizar o Inventário da Escola Classe Reino das Flores, fiz questão de deixar registrado o que aconteceu.

Voltando um pouco no tempo

Eu vim do meio urbano, sou nascida em Niterói, Rio de Janeiro. Vim para Brasília aos 7 anos, em 8 de janeiro de 1980. Quando cheguei aqui, havia silêncio, descampados, um horizonte sem fim e um céu imenso. Sempre me aventurei pelas trilhas que a cidade oferecia, gosto de acampar, de cachoeiras, e ao longo dessas incursões pelo Cerrado, passei a vê-lo com um respeito imenso. Vi também sua degradação acontecer diante dos meus olhos. E justo por gostar tanto do Cerrado, resolvi sair da cidade e viver “no mato”, como dizem. E no início do segundo ano desta experiência, fui picada por um carrapato infectado... São coisas da vida, assim diz uma música conhecida.

Nada disto foi capaz de me fazer parar. Mesmo sentido nos ossos a dificuldade de trabalhar ainda combalida, reorganizei o espaço da sala de leitura Paulo Arantes – Bororó, trazendo boa parte da experiência vivida na Sala de Leitura Jô de Oliveira, artista e ilustrador dos mais fantásticos e coloridos que se pode ver e ler, e onde tive a oportunidade

de trabalhar com a Educação Infantil de modo muito lúdico e com crianças do Ensino Fundamental I de maneira muito leve, porém organizada, além de criar um sistema de empréstimos de livros que servisse ao meu trabalho junto aos estudantes.

Na Sala de Leitura Jô de Oliveira, escola urbana, tive a oportunidade de ver uma das mais completas salas de leitura de que se tem notícia para uma Escola Classe. Estas salas de leitura fazem parte do Projeto Casas do Saber, que é uma promoção da Rede Gasol, com outras parcerias, para o fomento de leitores em espaços de leitura, criando-os ou revitalizando-os em escolas da rede pública, principalmente.

Naqueles dias, encontrei uma sala de leitura abandonada, sem um professor específico para tomar conta daquele espaço; havia muita poeira, desorganização, lixo, estantes bambas, restos de obras - não literárias -, mas de cimento, ou seja, não havia de fato um espaço saudável e preparado para atendimento e uso de crianças e docentes. Pedi à equipe gestora um tempo para reorganizar tudo. E me deram o tempo possível, com ressalvas e perturbação. Foram 5 meses limpando tudo, livro por livro, havia mofo neles, investi em pesquisa para saber como retirá-los sem danificar os títulos. Enquanto limpava, conhecia obra por obra, autores, e ia tendo ideias sobre como trabalhar, como atender à escola. Além de pesquisar sobre normas e regras tangentes à organização de bibliotecas em livros de referência e no sítio da SEEDF.

Eu notei, mesmo sem querer, que havia desconfiança sobre o que eu estava fazendo ali. Foi curioso perceber que ao mesmo tempo que ficavam felizes com a paulatina reorganização da sala de leitura, não queriam que eu fosse muito além disso, da limpeza. Queriam uma professora calada, quieta, que apenas estivesse ali no horário, que abrisse as portas e deixasse acontecer algo. Bem, eu não tenho esse perfil. Talvez tivesse sido mais simples e fácil a vida de professora readaptada se eu tivesse me sujeitado a me recolher ao *status* de invisibilidade e servilismo. Mas simplesmente eu não posso ser quem não sou. Então, frustrei muitos colegas, lamentavelmente. Eu gosto de interagir, falar, participar; eu sou uma professora ainda, caramba! Eu estava elaborando um projeto (mentalmente) enquanto limpava cada um daqueles livros. Passeava pelo recreio das crianças, para sentir como eram, como se mexiam... acenava para elas, no que respondiam muito amigavelmente. Crianças maravilhosas. Perguntavam por que eu estava usando máscaras, e luvas, perguntavam se eu era médica, dentista. Normalmente, respondia com outra pergunta: O que você acha? Como é um médico ou dentista? Ríamos e aos poucos, íamos fazendo amizade. Quando eu respondia que era a professora da sala de leitura, eles

logo queriam saber quando poderiam entrar lá de novo, e eu respondia, logo, logo. Explicava que precisava limpar tudo, pois estava bagunçado demais.

Havia uma parte daquela sala de leitura que era uma bancada, abaixo dela, um vão, que funcionava como um depósito de tudo, lixo inclusive, e também de materiais antigos, esquecidos sob a poeira dos anos, globos terrestres (tristemente) quebrados, materiais dourados soltos. Um verdadeiro desperdício da coisa pública. Eu pensava agachada ali, “isso é tão caro!” Havia uma caixa com gemas para o estudo de elementos de Geologia, “coisa fina”, pensei, e me perguntei, “será que sabem da existência desses materiais?” Estava empoeirado, limpei tudo. Encontrei uma caixa com aquelas fichas catalográficas, típicas de bibliotecas públicas, e pensei, “vou colar em cada livro, custe o que custar.” Mas logo mudei de ideia. Percebi que não seriam úteis para o tipo de trabalho que eu estava disposta a desenvolver.

Durante um breve descanso da faxina, sentei-me à mesa de trabalho e comecei a rabiscar uma espécie de ficha de estudante, com campos para várias informações, uma ficha mais adequada pedagogicamente, em que houvesse um panorama das informações sobre empréstimos de livros, notas sobre a leitura realizada, uma espécie de inventário da vida estudantil naquela sala de leitura. Uma ficha que desse conta dos empréstimos para professores, controles administrativos e pedagógicos ao mesmo tempo. Eu nem imaginava o quão parelhos seriam aqueles elementos com os estudos que eu faria mais tarde sobre Educação do Campo...

Meu trabalho de faxina seguiu durante aquele semestre, com turbulências, cobranças, desconfiança e gritos, mas nem tudo foram espinhos. Sempre há colegas maravilhosos, com os quais nos afinamos e que eventualmente se tornam amigos para a vida, naturalmente. A estes, desde já, eu agradeço profundamente.

Não era um ambiente alegre, ao contrário. É muito difícil trabalhar com gritos. Sempre tive dificuldade em aceitar esse tipo de conduta, principalmente na escola pública. Fiz muito ouvido de mercador, procurei muita meditação e respiração profunda para não adoecer. As queixas não eram minhas apenas... Nestes espaços costuma reinar o medo. Quando fui professora da iniciativa privada percebia mais pudor quanto a certas condutas. Havia mais autocontrole emocional.

São violências praticadas diariamente. E há muito medo de falar sobre isso, por causa dos aspectos éticos envolvidos. No entanto, onde foi parar a ética da coisa pública que faz da hierarquia o autofalante das violências? Por que normalizam as gritarias com falas do tipo “não liga, não, fulano é assim mesmo, mas é uma ótima pessoa.” Como

assim? São violências terríveis, principalmente quando há crianças envolvidas, sendo expectadoras. O que estamos ensinando quando permitimos que os gritos sejam a norma? Se nos posicionamos contra, somos considerados encenqueiros, se não dizemos nada, somos coniventes. Senti-me inútil muitas vezes. E vulnerável. E furiosa por não dar conta de resolver aquilo. E com a raiva vinha a dor, dor física misturada à psicológica. A dor de entender o que está acontecendo e o porquê, mas de que me adiantava saber se eu não conseguia atravessar aquela densa cortina de embrutecimentos? Raiva é um sentimento contagioso, e isso é perigoso.

Aprendemos que a escola deve ser um ambiente acolhedor, sim ou com certeza? É acolhedor, de fato? Para crianças e professores? Desde a época estudantil me questionava sobre isso. Sempre achei a escola um ambiente hostil. Hostil para crianças, que logo aprendem a ter seus corpos controlados, hostil para professoras (quantas vezes presenciei assédios...), hostil para criar, perguntar, ser. Pobre do aluno que pergunte algo que o professor não considere adequado de ser perguntado, a turma organizada e mobilizada, envolvida por um ente mais velho ao qual devemos um hipotético respeito, pois é um professor, dedo em riste, para a chacota estendida ao colega, que se atreva a dar uma resposta que para o outro não faz sentido, mas que para ele faz. Vergonha e medo se aprendem rápido na escola.

A escola é um retrato da sociedade e a nossa é hostil. Vivemos na ambiência capitalista e dela advém incontáveis fatores que tecem as relações humanas, que conformam os recortes de realidade, moldam, inclusive, as reações que temos diante do mundo e suas controvérsias. Passei uma vida inteira de professora observando e sentindo eu mesma na pele tais violências.

E dirão, melhoramos muito, hoje temos cartilhas *anti-bullying*. Ó Céus! Precisamos então de cartilhas para não magoar os outros. Quanto avanço! Falta-me serenidade para aceitar isso como normal, como progresso. Cartilha para a dengue, vá lá. Mas para aprender que o outro é feito de carne, osso e sentimentos?

Busquei colocar à parte todas as aflições para dar andamento ao projeto que queria implantar, e deixo claro, que violências praticadas em escolas são amplas e não são uma prerrogativa desta ou daquela unidade escolar, especificamente, então, toquei em frente, como naquela música, mesmo exaurida de ver o mesmo cenário, a mesma narrativa, com personagens diferentes. Uma novela com o mesmo tema. Um disco furado tocando um tema repetidas vezes.

Conversei com a direção da escola e solicitei duas reuniões com os professores para apresentar o projeto. Que lida! Mesmo explicando os motivos, quase tive que implorar para ter aquele momento. Eu precisava explicar as mais de 10 páginas aos meus colegas, o funcionamento, as etapas, como se dariam os empréstimos, o tempo, os acolhimentos, as atividades, eu precisava que entendessem o que seria feito ali. Afinal, as regras do jogo se colocam antes. Eu precisava que ao compreenderem o projeto, se colocassem também, que questionassem, que tirassem suas dúvidas, que contribuíssem. Um projeto não pode ser estanque nessa etapa. Eu precisava do comprometimento de todos ali. Eu criei um projeto, mas ele não me pertence, exatamente, só funcionaria se todos colaborassem.

Com um dos grupos, o mais jovem, todos contratos temporários, foi excelente! Houve tanta contribuição. Uma delas inestimável, quando apresentei a ideia do cartão de passe da sala de leitura para tomar os empréstimos, esta colega disse: “bem, isto se parece com um passaporte, já vi algo parecido numa escola em que lecionei.” De pronto devolvi, “Isso! É um passaporte.” E assim foi feito, cunhado por ela, modifiquei o termo usado antes e substituí por este. E fomos dialogando, construindo juntas. Saí, naquela manhã, muito feliz e cheia de sonhos e desejos de realização. Era sempre bom receber essas turmas na sala de leitura, por causa do envolvimento das colegas.

Porém, de tarde, outro clima. Enfado, cansaço e invasão. Procedi da mesma forma, com a leitura conjunta, buscando compreender o grupo, suas aflições, seus sentimentos, suas dúvidas. Muito silêncio. Caras, bocas, olhares, comida e migalhas no chão, xícaras de café nas estantes perto dos livros. Aflição! No meio da explanação, a entrada da gestora, que não entrou no turno anterior, mas nesse sim, para conversar assuntos aleatórios. Pensei, “respire, apenas respire. Vai passar.” Aquela interrupção era uma demonstração clara de poder. Procurei lembrar onde estava: “estou na escola, não numa queda de braço. Vai passar.” Cerca de 40 minutos foram dissipando meu intento de conduzir o projeto para um debate mais amplo.

Algo que me incomodou muito foi o fato de usarem aquela sala de leitura para festas. Ali, havia a cultura de fazer daquele espaço o lugar dos festejos da escola, todos os festejos, de estudantes e professores. Em que lugar do planeta se faz festa em bibliotecas e afins? Até onde eu sabia, nestes ambientes não se entra com comidas. É óbvio. Mas me lembrei de que o óbvio não existe, nem para pessoas adultas, supostamente conhecedoras destes ambientes e suas regras. Pensei, “deve ser porque aqui é a exceção, aqui pode, em outras salas de leitura seguem as regras do lugar.” Achei curiosa a forma

patrimonialista como trataram essa questão. Consegui que não fossem feitas festas de crianças, regadas a refrigerantes, salgadinhos, mas as festas de professores, bem, essa eu perdi. Continuaram a fazer, mesmo que a pessoa a limpar o espaço depois dos eventos, fosse eu mesma, nem sempre com ajuda. Mesmo eu tentando explicar que poderia haver dano ao patrimônio literário, entrada de animais, insetos, contaminação ambiental, nada disso valeu. O que esperar, afinal? Quando cheguei ali, alguns livros eram usados como calço de mesas cujos niveladores de pés faltavam. Essa parte eu consegui resolver usando uma comunicação clara, expressada por meio de um cartaz afixado à vista de todos: Não usar livros como calço de mesa. Pela atenção, obrigada. Não existe o óbvio, reitero. Eu encontrei os pequenos calços, após reorganizar o espaço, e claro, os coloquei nos pés das mesas capengas.

Quando os atendimentos começaram, era só alegria. As crianças estavam esfuziantes, pois sabiam da existência daquele espaço, mas não o usavam. As crianças eram um refúgio para mim. Gosto da agitação delas, das perguntas, muitas me fazem rir, não delas, mas com elas. Vejo-as como um território sagrado. E com certa angústia, pois em breve serão adestradas, aprenderão a se controlar para que a sociedade as aceite como elas não são de verdade. Aprenderão a relevar as múltiplas violências pelas quais passarão pela vida.

Eu migrei pro Ensino Fundamental motivadíssima por duas questões: 1. Ali era a base de tudo, havia um construto e 2. Estava exausta da superioridade intelectual dos colegas de Ensino Médio, que vez e outra, achatavam os pares com palavras finas, tom baixo (nem sempre), mas repleto de argumentos disfarçados de violência sofisticada. Achatavam também os alunos. Eu adoro lidar com adolescente. Este ser no limbo da vida. Ficava triste de ver como eram tratados. Suas vidas, a maioria pelo menos, era repleta de dores em razão da condição periférica. E tinha uma coisa que me aborrecia, havia uma aura de falta de planejamento, professor de ensino médio, em geral, não senta para planejar aula, acha que já sabe tudo. Não escreve seus passos. Até para poder improvisar, precisamos planejar. Organização é fundamental para ensinar. Então, eu fui para o Fundamental. E sim, as professoras fazem planejamento e executam, na medida do possível, quando não lhes sobrevêm demandas e orientações urgentes que necessitam execução rápida.

Professores recebem por dia uma enorme quantidade de orientações sobre procedimentos a serem executados. Tais orientações vêm de instâncias superiores por meio de processos circulares virtuais. Não é possível, humanamente, que no formato que

a escola possui hoje em dia, que os professores regentes tenham condições de organizar uma sala de leitura ou ainda, de mantê-la organizada. Professores precisam ter os títulos à mão, precisam que haja uma pessoa responsável, a princípio, para auxiliá-las. De forma que, quando encontrei a sala de leitura Jô de Oliveira desorganizada, compreendi em milissegundos o motivo de estar daquela maneira. No entanto, refleti sobre a organização do grupo como um todo. E também, sobre como os estudantes eram envolvidos passiva ou ativamente nas tarefas escolares. Naquela época, foi um pensamento superficial, mas quando ingressei nas escolas do campo, terminei por aprofundar essa reflexão.

Precisei de 3 anos para ser respeitada naquela escola. Quando avisei de minha saída, lamentaram. Precisei também passar por cima do mau trato, que não considero objetivamente pessoal, mas uma consequência do mau trato geral oferecido a nós como um todo. O problema é bem maior e as violências se criam onde há condições ideais. “Você vai fazer falta”, disse uma colega, “mas e agora quem vai selecionar o livros e organizar a sala de leitura?” “Quem vai levar adiante o projeto?” Estas foram algumas falas sobre minha saída. No que respondi, “vocês! Vocês podem buscar uma organização, o projeto fica à disposição e eu também, sempre que quiserem, podem entrar em contato.”

O Campo

Em todo lugar que vou, entro de peito aberto. Quando entrei para o mundo da educação do campo eu me senti uma forasteira. Não conhecia, a bem da verdade, esse nome “do campo”. Quando saí da cidade e fui morar na zona rural, busquei uma “escola rural”. E aqui faço um adendo, a importante mudança de nomenclatura de “escola rural” para “escola do campo” é uma conquista que representa mais do que um novo espaço transformador ou uma mera mudança de nome, mas a luta pela permanência do sujeito do campo em seu território, caso assim ele deseje. E esse nome, “do campo” produz um efeito importante para os educadores e para os grupos. Ainda que todas as escolas públicas do campo saibam que não são mais escolas rurais, e ainda que a maioria delas busque desenvolver um trabalho diferenciado a partir da construção coletiva do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental, ainda reverberam modos antiquados sobre o ensino que se traduzem muitas vezes em resistência ao novo, pois compreendem como mais um trabalho. E acabei por perceber que trouxe esse sentimento às escolas do campo onde estive.

Grupos, me parece, podem se comportar como moléculas, se portam de modo coerente, para o bem ou para o mal, juízos meus. O que quero dizer é que quando um grupo já possui certa antiguidade, quando os membros se conhecem há muito, tendem a se comportar de modo coeso. Ali é forjada toda uma cultura. No âmbito das escolas do campo, pude compreender como se dá esse processo de um modo ligeiramente diferente da forma percebida nas escolas urbanas. No meio urbano há estruturas no entorno que acabam por preencher a vida social. No meio rural é diferente, a desestrutura é grande, ao menos foi isso que percebi até agora. Desde ausência de investimento em cultura e lazer, a falta de estrutura para viver de forma digna. Isso se vê refletido na face das crianças, sobretudo, já que os professores, majoritariamente vivem em zonas urbanas.

A primeira escola do campo com a qual tive contato, me convidou compulsoriamente, por assim dizer, a fazer cursos específicos do campo, o que para mim, pessoalmente, foi maravilhoso, nem seria necessário pedir ou fazer esforço para eu fizesse qualquer curso. Eu faria mesmo sem obrigação, até porque, quando estava vindo morar no campo, já havia assistido a algumas palestras via *YouTube* sobre escolas do campo, seus fazeres, saberes, então, de certa forma sabia que seria fundamental me inteirar dos problemas. Fiz tudo quanto foi possível naquele ano. Foi o ano da pandemia de Covid-19, estávamos trabalhando remotamente. O que mais eu poderia fazer, além de estar à disposição da equipe gestora, já que sou uma professora readaptada? Ingressei, portanto, via EAPE, em dois cursos específicos: Oficina para Construção do Inventário, com a professora Adriana Morbeck, e outro, Marcos, Construtos e Interloquções sobre Educação do Campo, com a professora Kattia Amim. Ambos ministrados por educadoras altamente comprometidas com a Educação do Campo e pelas quais nutro o mais profundo respeito, gratidão e admiração; não fosse o nível de comprometimento da professora Adriana, inclusive, eu não teria me matriculado no Programa Escola da Terra, tampouco feito uma matéria como aluna especial do Mestrado, em 2021, na disciplina Território, Cultura e Educação, ministrada pela brilhante professora Maria Lídia Bueno, na Faculdade de Educação, pelo Programa de Pós-Graduação da UnB. Estas professoras trabalham para elevar nosso nível intelectual, a fim de que possamos contribuir e devolver à sociedade, à escola, o melhor e mais poderoso componente educativo: Conhecimento.

Eu havia apresentado meu projeto da sala de leitura equipe gestora, no entanto, não me foi oferecida resposta sobre a pretensão de trabalhar literatura com as crianças. Logo percebi que não havia sala de leitura naquela Unidade Escolar. Há muitas Escolas Classe do Campo que são pequenas e em razão do eventual aumento do número de

estudantes, precisam renunciar ao espaço destinado às salas de leitura para convertê-lo em salas de aula. A perda deste espaço é no mínimo inestimável. E isto significa que o Estado não está oferecendo condições amplas para o fomento de leitores nas escolas e fortalecimento destes espaços, seja criando-os ou revitalizando-os; haja vista que dependemos da iniciativa privada para que isto aconteça, como no caso do Projeto Casas do Saber, iniciativa louvável, mas que deveria ser de responsabilidade do Estado. Afinal, se o Estado não se responsabiliza, virão os oportunistas da Educação com suas agendas e políticas voltadas para indicação de leituras específicas e acervos cujas propostas não são pensadas por educadores de escolas públicas para o público discente, mas sim por entes privados com interesses próprios.

Algum tempo após eu ter feito a proposta de trabalho com literatura à equipe gestora da escola onde estava lotada, fui designada para confeccionar o Inventário. Ali, teve início uma *via crucis*, pois eu estava começando minha jornada rumo à compressão dos valores e princípios da Educação do Campo e já começava a compreender que Inventário é uma construção coletiva e não um trabalho destinado a uma pessoa, menos ainda a uma professora readaptada que havia acabado de desembarcar naquele mundo. Naquele momento, vi que não haveria saída...

O Inventário Histórico, Social, Cultural e Ambiental das Escolas do Campo é um método que busca revelar o recorte de realidade no qual está inserida determinada escola do campo, a fim de servir como proposta de currículo diferenciado, sistematizado e produtor de conhecimento. Conhecer o entorno e usá-lo como ferramenta promove o estudante do campo ao *status* de detentor dos meios de produção do conhecimento a partir de pesquisa. Ou seja, é tudo que o sistema capitalista teme. Conforme destaca Caldart,

O inventário é uma ferramenta para levantamento e registro organizado de aspectos materiais ou imateriais de uma determinada realidade. Levantamentos quantitativos e ou qualitativos. Pode-se fazer um inventário de bens, de valores, de produções econômicas, culturais, sociais, de recursos naturais, de pessoas, de formas de trabalho, de lutas, de hábitos e costumes, de conhecimentos, de atividades agrícolas, de indústrias, de conteúdos de ensino, de livros lidos pelos estudantes e seus educadores. (2016, p. 1)

O Inventário das Escolas do Campo, é ao mesmo tempo um documento-ferramenta-método. É um documento letivo, dialógico, propositivo, contínuo, descritivo, etnográfico, afirmativo e de resistência, um Estudo do Meio, que classifica, identifica e respalda as Unidades Escolares do Campo sobre o que são. As escolas que estão situadas em zona rural se inventariam, na perspectiva do levantamento de dados sistematizados, a

fim de revelar a porção da realidade circundante, além de mostrar aspectos de ordem material e imaterial de determinada cultura pesquisada. E o fazem ligando conteúdos que tem sentido com a vida camponesa em seu próprio território, além de estabelecer pontes para a práxis utilizando, no caso do DF, o Currículo em Movimento.

Oficializado no Plano Distrital de Educação, sob a Portaria nº 419/2018, que institui “a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal”², considerando uma série de leis, pareceres e resoluções, oriundos de lutas históricas, infere, em seu parágrafo 2º, que

O Inventário Social, Histórico e Cultural constitui-se em instrumento investigativo coletivo, dialógico e dialético que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, cuja essência como elemento técnico, visa garantir a política educacional voltada para as Escolas do Campo, legitimando-as.³

Para que o Inventário se configure em um documento preciso e organizado sobre aspectos das porções da realidade pesquisada, é necessário que esta prática não seja considerada uma tarefa a mais e sim a tarefa em si. A tarefa de toda a Unidade Escolar.

Dada a obrigatoriedade, muito necessária, inclusive, da entrega do documento à SEEDF, tal como acontece com a Proposta Político-Pedagógica, vi com preocupação que o momento destinado à construção do Inventário estivesse relegado a um período de organização difuso e pouco estruturado. Ainda que o referido Inventário das Escolas do Campo, no âmbito do Distrito Federal ainda não sejam publicizados tal como são as PPPs.

Portanto, diante deste cenário, que está posto, ainda que aqui esteja bastante sintetizado, é preciso fazer valer a luta dos povos camponeses por seus direitos e evitar que tal expansão urbana, que acontece em nome de um dito progresso, ou a que a própria expansão do agronegócio, seja uma sentença.

Conforme avançava nos estudos, mais eu compreendia que era inadequado eu fazer sozinha aquele trabalho. O tempo foi passando e eu fui buscando estruturar o Inventário de uma escola que eu mal conhecia ou que eu vinha conhecendo muito aos poucos através das telas de computador, pois o período de pandemia se arrastou e por

² De acordo com a portaria mencionada, disponível em: < https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/22f15cb7822041529f2ab74109468f12/Portaria_419_20_12_2018.html>. Acesso em 15 de julho de 2023.

³ Idem.

consequente, o trabalho remoto. Desde que ingressei nas escolas do campo, tenho constatado que professores readaptados e a própria equipe gestora são os principais atores na confecção do Inventário da Realidade. E sim, isto é um problema.

Quando retornamos ao modo semipresencial, confesso que não estava preparada, sentia medo (ainda não havia sido picada pelo carrapato), afinal, além dos problemas de coluna, sou portadora de doença autoimune. Fui cheia de receio e lamentavelmente vi uma porção de coisas que jamais poderiam acontecer durante o período pandêmico. A SEEDF lançou, antes do retorno, uma cartilha de biossegurança muito bem escrita, dando conta dos protocolos e procedimentos necessários para não evitar novas ondas de contágio e para garantir a segurança de todos. Eu, ingenuamente, imaginei que aquela cartilha, salvo engano, de 64 páginas, que li e reli à exaustão, seria usada para traçarmos coletivamente estratégias pedagógicas no acolhimento das crianças, de acordo com os princípios da Educação do Campo, pois bem, sequer foi difundida no grupo que usávamos para comunicações e informes. Algo que, dado meu temperamento, reclamei. Era uma oportunidade tão fantástica para promover um espaço de discussão voltado para o acolhimento dos pequenos... Como pudemos perdê-la?

Então, fomos avisados que haveria um lanche ao ar livre. Aquilo não me parecia adequado, até porque, fomos avisados de que deveríamos evitar, naquele momento, lanches coletivos. Questão de bom senso. Mas o bom senso é algo relativo, percebi... Então, confesso, não estava com ares festivos naquele dia. Meu humor estava péssimo, na verdade. Porque criei expectativas, essencialmente. Imaginei que por se tratar de uma escola do campo, o corpo docente estava inteirado do significado do Inventário, dos princípios da Educação do Campo; eu imaginei que sabiam de tudo aquilo e muito mais do que eu estava estudando, já que se tratava, em sua maioria, de um grupo antigo, teoricamente inserido no meio rural há muito tempo e a par do andamento das políticas públicas voltadas para o fortalecimento da identidade camponesa do Distrito Federal, bem como acreditava que o grupo faria algo diferente no acolhimento às crianças. Afinal, fui “obrigada” a fazer cursos específicos do campo por ter vindo da cidade. Eu me sentia na obrigação de correr “atrás do prejuízo”, na minha concepção, elas sabiam de tudo isso e eu estava só no começo da jornada. Leda ilusão.

Algumas semanas depois, foi necessário solicitar à equipe gestora uma reunião porque eu estava desejava de informar ao grupo sobre o andamento do Inventário, queria o envolvimento do grupo. Tive que insistir. Principalmente, porque fiz os cursos e fui designada para a confecção do documento. Fiz uma pesquisa via Formulário Google em

que fiz perguntas para conhecer a realidade das professoras daquela escola, saber de onde vieram, como entendiam o campo, que formações específicas do campo haviam feito, entre outras questões que julguei relevantes, enviei a todas, que responderam. Durante a devolutiva, ao mostrar as respostas, via reunião remota, fiz uma correção sobre um termo que apareceu mais de uma vez nas respostas, a palavra era: clientela. Procurei dizer, com muito tato, que era uma palavra inadequada, que o termo adequado era “público”, pois *clientela* denota uma relação comercial, mercantil, ao passo que *público*, *público estudantil*, *nossos estudantes*, *nossos alunos*, *nossa comunidade* são palavras e termos que expressam adequadamente o tipo de relação que há, de fato. A resposta à minha fala não poderia ter sido mais hostil. Cheguei a ouvir que eu estava inventando termos, que estava exagerando, extrapolando, já que a própria SEEDF usa essa palavra em seus documentos, algo que eu mesma não me lembro de ler, mas acreditei no que me disseram. Para resumir este momento inglório, não terminei de apresentar a pesquisa, que ainda está nos meus arquivos, por assim dizer. Senti-me atordoada. Eu já conhecia o valor dessa palavra e ouvi discussões sobre isso nas aulas dos cursos de formação que estava fazendo. Por que não me davam crédito? Precisam que venham aqui doutores para que sejam convencidos de que não estou mentido ou exagerando? Respirei. Identifiquei o medo. Tinham medo de mim, era o que parecia.

Ora, se a SEEDF usa o termo, é uma ótima oportunidade para deixar de usá-lo, porque não há relação comercial com estudantes de escola pública. As palavras existem por uma razão e não há motivos que justifiquem seu uso equivocado por uma norma estabelecida, da mesma forma, gritarias no interior das escolas não deveriam existir, menos ainda subverter o significado deste tipo de conduta violenta com argumentos socialmente amenizadores que buscam apaziguar a fama de agressores sob a égide: “é destemperado, mas é boa pessoa, releve.”

A escola é um lugar de conhecimentos, de aprendizagens, de parte a parte. Se não é, deveria sê-lo. O que não sei, o outro sabe, se não sabemos, procuramos saber, investigamos, aprendemos, ensinamos e aprendemos mais. Ou não?

Depois destes eventos, solitariamente, fui confeccionando o Inventário da escola. Conteí com o auxílio de algumas professoras; algumas contribuíram mais, outras menos, algumas nada. Não as responsabilizo, e explico posteriormente. Não chamo de Inventário nenhum dos 3 documentos que organizei ou redigi de alguma forma, chamo-os de Proto-Inventários, pois são ainda o gérmen que se construirá. Um Inventário da Realidade se constrói com tempo, afinco, (auto)organização, mobilização e com muito estudo, algo

que a SEEDF promove. O fato é que após o dia daquela malfadada apresentação da pesquisa que fiz, percebi que boa parte não tinha cursos de formação específica do campo ou as professoras que tinham, haviam feito há um tempo considerável. Talvez, minha ingenuidade tenha obliterado minha visão do ambiente, pois eu vinha acreditando que todos sabiam muito, dominavam os assuntos que eu estava começando a aprender... Tinham medo, foi o que me pareceu ao final e ao cabo.

Entreguei o documento, repleto de grifos, propositadamente, porque desejava que se envolvessem de alguma forma com o Inventário. Não entregaria pronto para envio às instâncias superiores. Não se toma atalhos quando se aprende algo. Estudar toma tempo, é um investimento imenso. E eu simplesmente não honraria o que aprendi entregando tudo pronto, afinal.

Ao final do ano, já de partida, houve pedidos de desculpa de ambas as partes. A gestora disse que poderia ter se esforçado para uma maior articulação do grupo no sentido de fomentar o interesse para a construção coletiva do Inventário. Disse ainda que após minha passagem por lá, muito havia se modificado. Fiquei incrédula, pois não me contou que mudanças foram aquelas. Desculpei-me pelo meu jeito sério, talvez compenetrado demais. Eu não me abro quando sinto hostilidade, e não me sinto na obrigação de ser diferente. Se me fechei para aquele grupo, foi porque me foi dito antes e com bastante frequência que se tratava de um grupo fechado. Grupos pequenos demais...

E depois desta experiência, que foi riquíssima, a despeito de ter sido exaustiva, em todos os sentidos, rumei para uma escola do campo que finalmente dispunha de um ambiente próprio para leituras, a Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó, na Escola Classe Reino das Flores.

E retomando o início dessas reflexões, desta autoetnografia, comecei o ano de 2022 em maio, tive que parar para fazer tratamentos a fim de evitar recidivas perigosas da doença de Lyme e isto não foi simples.

Novo percurso. Novo percurso?

A questão dos grupos mais uma vez apareceu. Tratava-se de um grupo pequeno em uma escola pequena, tal como a outra, na verdade, menor ainda, um grupo em sua maioria formado por professores que não vivem em Brasília, são de Formosa, mas que decidiram trabalhar na capital em razão da precariedade conjuntural relacionada à forma como se estrutura a instituição pública educacional em Goiás, extremamente diferente do

Distrito Federal. E isto, deixe-se claro, não é um problema. Mas denota, além da falta de condições de trabalhar na própria cidade onde vivem em razão do explicado, a exposição da distância existente entre a realidade camponesa no Distrito Federal e a realidade urbana vivida por estes professores em suas cidades, além de questões de ordem política, como o voto. São pessoas que votam no Goiás, mas que trabalham no DF, sob as leis do DF. Estes problemas me vieram à mente durante meu percurso naquela escola. Ainda não tenho respostas para eles... Certa feita, um membro da equipe gestora perguntou-me, por ocasião do Dia do Campo que se daria em poucos dias: “O que eu sei do campo se vivo na cidade? Entro num carro, desembarco aqui, aqui a bota enche de lama, lá não, lá é asfalto, o que eu sei do campo se não só por aqui?” Respondi que eram reflexões da mais alta importância e que sentir esse incômodo fazia parte do processo de se investigar o campo do DF, cuja face ainda não está totalmente revelada, mas que eram problemas importantes e naturais.

Houve receptividade quando cheguei, finalmente em maio, a primeira acolhida foi boa. Pareciam haver compreendido a situação do Lyme. Coloquei à direção da UE tudo o que havia acontecido comigo e como eu estava debilitada, mas que estava disposta a trabalhar com afinco, dentro dos princípios da Educação do Campo, disso eu não abriria mão. Naquele momento, eu havia desistido de fazer a pós-graduação; isto mudou após minha tutora de território entrar em contato, solicitando que eu refletisse melhor. Sentia-me muito debilitada ainda, seria um esforço sem precedentes, pois a sala de leitura estava desorganizada, os livros precisavam de assepsia, seria necessário rever o projeto, fazer adequações, conhecer as crianças, os professores, enfim, conhecer melhor o chão daquela escola. Desejava uma experiência mais produtiva desta vez, menos isolada, menos solitária. Informei tudo sobre minhas formações específicas do campo a quem de direito e como eu trabalharia, não houve objeções.

A primeira reunião de que participei, logo que retornei, foi uma coordenação coletiva, para minha grata surpresa, tinha como tema o Inventário. A equipe gestora apresentou o documento em uma projeção na televisão da sala dos professores e contou o percurso da escola até ali. Era pouco, na minha concepção, para tantos anos de funcionamento. Mas, com jeito, juntos, poderíamos repensar alguns pontos, estudar e confeccionar o documento para que se revelasse aquela comunidade. Tranquilidade, pelo menos até ali.

Porém, como precisei me afastar novamente, cerca de 10 dias após minha chegada, senti como uma ruptura. Eu precisava fazer mais tratamento, questão de vida ou

morte. Quando retornei, percebi que a coordenação estava aflita para que o projeto começasse o mais rápido possível. Eu entendi, claro, mas a forma como isto se deu não foi exatamente a das melhores. Percebi que o grupo já estava bem cansado, isto era junho, estávamos perto de fazer a Festa Junina, e como todos imaginam, é um trabalho sem fim para os professores, lamentavelmente, pois tomam para si tarefas que deveriam ser trabalho estudantil. Percebi também, que era um grupo bem fechado, na verdade, assim como era na outra escola. Ouvi nas duas UEs que “era um grupo fechado” e “somos uma família”. Achei complexo ouvir o termo “grupo fechado” e “família”, remetem-me à pouca receptividade ao novo ou ainda, a uma estrutura fixa.

Naquele momento, sentia muita pressão para caminhar no ritmo desejado pelo grupo. Um ritmo bastante acelerado, repleto de demandas, avaliações e normas que os professores precisam executar, pois a organização do trabalho pedagógico está conformada desta maneira, a Instituição quer resultado, seja como for, e vale dizer que os resultados obtidos nem sempre são realmente satisfatórios ou refletem realmente a realidade, talvez, ponderação minha, reflitam mais o não saber do que o saber. Eu me sentia no mundo corporativo, sendo apressada para colocar em prática o projeto. Algo estava mal...

O problema consiste em que, quando se trata de Educação do Campo isto é algo delicado, porque não estamos atrás de resultados, mas de processos. Se não for assim, nada mais é do que educação urbana e bancária realizada no meio rural. É tradicional nas formas e conteúdos. Aquilo me acendeu mil alertas. Percebi que não bastava que a equipe gestora concordasse com a minha forma de atuar (do campo) dentro da sala de leitura, mas que entendesse o que seria feito ali. Rigor meu? Pode ser. Que fosse. Grupos pequenos tendem à conservar seus modos de ser, sua cultura, pensei, extremamente receosa de passar novamente por situações semelhantes às do ano anterior.

Um número reduzido de pessoas em um grupo acaba correndo o risco de promover, voluntária ou involuntariamente comportamentos e pensamentos únicos, que concordam mais do que discordam ou debatem, que convergem para condutas e práticas, que inclusive não são percebidos dentro do próprio grupo e quando todos concordam sem objeções isto é um problema sério, que pode estar disfarçado de engrenagem que funciona bem azeitada, quando na verdade, percebia, havia muita submissão. Continuei a divagar, furar esta bolha não é simples. Eu sou um elemento forâneo aqui, principalmente depois de descobrir que nenhum membro daquela UE havia feito qualquer curso de formação específica do campo até aqueles dias. Ou seja, um grupo pequeno demais, que convive

bastante dentro e fora do ambiente escolar tende à conservar sua forma de trabalhar, sua cultura, mas eu era um elemento desorganizador ali. Eu estava bagunçando o sistema, modo de dizer, porque na realidade, não existe bagunça, mas uma busca por reorganização das estruturas. Mas quem quer isso, não é mesmo?

É mais fácil seguir conservando os modos de ensino, pois aí reside outro problema, que é o sistema de crenças e de valores de um grupo. A Educação do Campo é por si só um elemento que busca desorganizar o desorganizado disfarçado de organizado para (auto)reorganizá-lo, otimizando o máximo possível os trabalhos executáveis, pensei, mesmo sem saber se estava pensando no caminho certo. No caso do grupo, havia, no meu modo de ver, um suposto ou aparente comportamento que buscava acolher as pessoas se elas andassem nos mesmos moldes que elas. Isso ficou claro ao extremo quando resolvi abrir a boca em uma das coordenações coletivas. Como estávamos perto das festas juninas, o folclore do Sítio do Picapau Amarelo apareceu em um pacote completo, e particularmente, já não aguento mais trabalhar Monteiro Lobato sem problematizar sua obra ao extremo.

As obras de Monteiro Lobato têm sido usadas como referência para “trabalhos com o Folclore” nas escolas em geral e não trazem as problematizações necessárias, pois a forma de organização do trabalho pedagógico tal como está concebida, tende a caminhar por trilhas conhecidas e com pouca criticidade sobre a literatura deste autor. E ainda há extrema confusão e desconhecimento sobre a representação dessas obras na forma televisiva e como são na literatura; há um teor romantizado sobre a vida no campo presente na obra da TV, que é mais referência para trabalhos sobre o folclore do que a própria literatura deste autor. Mas ainda assim, tomando como referência os próprios livros, haveria de se notar aspectos de reprodução colonialista dos quais desejamos, nós que estudamos Educação do Campo, um bocado de afastamento, já que não representam em nada a vida e a luta camponesa a partir do olhar do próprio sujeito do campo, pois expressam a reprodução da visão hegemônica sobre o que se deseja que acreditemos que é o campo.

Eu não falei ao grupo desta forma, expliquei de modo mais rápido e objetivo, pois já sentia a resistência e a pouca paciência auditiva, disse que deveríamos atentar para as diferenças entre a obra da TV e a literatura escrita, que a literatura deste autor é recheada de insultos dos quais desejamos afastamento, já que somos uma Escola do Campo. “Lá vem Emília falando suas asneirinhas”, citei um trecho irritante de um dos livros e perguntei se já haviam lido suas obras. Silêncio. Perguntei-me mentalmente se deveria

ter perguntado isso. Nas aulas de formação do Programa Escola da Terra, tudo é problematizado. Faz parte do processo, a dialética é bem-vinda e necessária para epistemologias. Queremos revelar as escolas do campo e para construir conhecimento, precisamos, eventualmente, confrontar nossas crenças e valores, já que crenças são elementos culturais e as nossas estão assentadas em um modo de vida capitalista, urdida pela Indústria Cultural, normalizada pelos indivíduos e conformada pelo coletivo. Eu vinha deste ambiente em que problematizamos para construir e ninguém se sentia diminuído por ter suas certezas abaladas, ao contrário, reforçava em nós estudantes, a possibilidade de transformar as formas escolares a partir de nós mesmos, de pensar uma pedagogia do, no e para um campo real e não um campo ruralista, onde a Tia Nastácia é a mulher preta que cozinha para a branca, a sinhá Dona Benta.

Senti que frustrei o grupo (a despeito de dizerem que haviam compreendido os argumentos), que queria fazer uma espécie de encenação, em que os professores eram os personagens do Sítio e que por fim, seria apresentado às crianças, ou seja, mais uma tarefa em que o professor é o protagonista e o aluno, expectador. Aceitaram, a contragosto, minha posição. E dali por diante, senti muita resistência do grupo no andamento e desenvolvimento coletivo das atividades da sala de leitura em um formato mais próximo dos fundamentos da Educação do Campo. Ou seja, até aqui, eu era a especialista em Educação do Campo, ainda que os corrigisse, dizendo: “Ainda não.”, entre eles eu era a pessoa que teoricamente dominava esses temas, quando eu buscava fazer algo alinhado com o propósito dos estudos do campo, havia rechaço e contrariedade. Então percebi como fazia falta realmente que mais pessoas naquele grupo tivessem acesso às formações continuadas específicas, porque somente assim, aquilo que eu buscava expressar não passaria por algo que eu estava empurrando à força, ou ainda, que houvesse uma compreensão mais ampla dos conceitos.

A questão do protagonismo naquela escola me chamou a atenção. Havia muito deste elemento na figura da coordenadora, uma moça jovem, com muita desenvoltura e dotes artísticos, cênicos, que poderiam ser utilizados para muitos trabalhos dentro do percurso formativo da Educação do Campo, no entanto, lamentavelmente, percebi que haveria dificuldades de convivência, pois havia uma grande necessidade de sua parte protagonizar tudo em todos os momentos; muita competitividade. Resolvi aquietar-me. Até porque, já havia sido alertada sobre sua personalidade intensa.

Quando apresentei o projeto aos docentes, em agosto, contei com a presença da diretora apenas, e em um dos turnos. Gostaria realmente que a coordenação estivesse

presente, pois é um elemento articulador muito importante no grupo, mas justificou ausência dizendo que precisava preparar a Plenarinha. Sou exigente, eu sei disso. Já me disseram muitas vezes, mas a presença da figura da coordenação em uma apresentação de projeto não é fundamental? Afinal, eu precisava submeter à coordenação para que pudesse ser feita uma costura adequada com os professores, ademais, era necessário que o projeto fosse lido por ela e que ela indicasse o que estava adequado ou não.

O que não tem remédio, remediado está. Costumo trabalhar com o que tenho. E assim segui.

Comecei o acolhimento com as crianças, que vinham acompanhadas de seus respectivos professores nos horários estabelecidos, acordados em reunião de apresentação do projeto. Com os pequenos há sempre bom humor, alegria, ficava cansada, mas feliz. Procurei seguir meu planejamento inicial, mas busquei ficar atenta para qualquer dúvida que os alunos tivessem, de modo que segui o roteiro com alguns improvisos.

A sala de leitura Paulo Arantes – Bororó divide o espaço com a sala de informática. Durante o processo de reorganização do ambiente, considerei que deveria haver uma divisão espacial concreta, de forma que os estudantes percebessem bem o que um e outro ambientes possuíam. E também o fiz por saber do interesse da equipe gestora em colocar em marcha as aulas de informática. Na minha observação, concluí que eram momentos pedagógicos que não dialogavam e cujos objetivos me pareceram difusos, portanto vi a necessidade de separá-los e para isto utilizei o próprio mobiliário, deixando um corredor espaçoso o suficiente para o ambiente da informática, circulação de estudantes e os computadores. E para a sala de leitura, o centro da sala e os fundos, onde estavam localizadas as estantes com os livros.

E antes de demonstrar objetivamente o que foi realizado junto ao querido 4º ano da referida unidade escolar, faltam ainda alguns pontos importantes que foram fruto, mais uma vez da observação fria, ainda que totalmente percebida por mim naqueles dias e que versa principalmente sobre o problema da falta de formação específica do campo entre educadores do campo e os conflitos que podem aparecer diante do contraste da percepção das realidades, a minha percepção e a do grupo.

Imaginem uma caçamba de carro repleta de abóboras. Um braço humano joga as abóboras no interior da caçamba, elas se acomodam. O carro começa a andar, as abóboras pulam um pouco e depois se acomodam. E dão uns pulos mais dentro da caçamba, eventualmente, até encontrar a acomodação ideal, dali em diante não se mexem mais. É parecido com o que vivi, a questão é que somos mais do que abóboras, somos pessoas e

cada um de nós tem suas subjetividades, suas percepções, que entram em choque, eventualmente, com as percepções dos outros. Senti-me desorganizando um grupo que não queria ser mexido. Eles estavam felizes fazendo as coisas ao modo como acreditavam que deveria ser feito. E eu me meti a falar de assuntos que não queriam ser ouvidos de verdade.

É muito desagradável trabalhar em um ambiente em que você sente, sabe e vê que é apartado e que os processos que precisam ser postos em prática, coletivamente, são diluídos ao ponto de não se tornarem aquilo que nasceram para ser. Verdadeiramente, ainda que seja desagradável, pessoalmente não me importo. Mas do ponto de vista do trabalho, acho tenebroso e infantil, mais infantil do que qualquer criança com a qual já tive a oportunidade de trabalhar.

Afinal, que medo é esse? O que ando provocando nos colegas? Cheguei a passar um pente fino na minha vida inteira como professora para ver se o problema era meu. Concluí que fiz excelentes colegas ao longo destes anos e que muitos deles se tornaram amigos e o são até hoje. Alguns deles são saudosos de trabalhar comigo e a recíproca é verdadeira. Meus alunos gostam de mim, muitos também se tornaram amigos e até mesmo colegas de profissão. Fiz uma checagem real, telefonei para ex-colegas, conversei pessoalmente com amigos. Expliquei o que estava acontecendo e a resposta quase foi em uníssono: você assusta por causa do jeito sério como trabalha, seu jeito de falar chama a atenção, o modo contundente como você defende suas ideias assusta. Ou seja, a palavra assusta apareceu algumas vezes. Meu objetivo jamais é assustar. Mas o que diabos estava acontecendo? Teria eu perdido a ternura após tanto maltrato pós readaptação funcional?

Ainda me sentia doente e muito cansada, e tinha muito trabalho pela frente. Naquele período, eu estava tendo as aulas de especialização e estava procurando conduzir meu trabalho na sala de leitura de forma a ganhar tempo e não me perder depois.

Comecei a ficar realmente calada durante as coordenações pedagógicas (absenteísmo ou estratégia?), não queria confrontar mais nada nem ninguém. Meu foco deixou de ser o todo e passou a ser os grupos de estudantes. Percebi que não haveria solo fértil e que as discussões seriam infrutíferas, pois quando se escuta que o Inventário deveria ser um tópico da Proposta Política Pedagógica e não um documento à parte, talvez não haja muito o que dizer, senão esperar que o tempo, a vida e as instâncias superiores cumpram seu inexorável papel de ensinar. Bem como, não há espaço para diálogo quando por irreverência ou falta de bom senso, para dizer o mínimo, um membro importante do grupo, após um encontro de formação que eu trouxe à escola, descrito logo abaixo, tira a

sandália, coloca um dos pés em cima da alta mesa da sala dos professores e cutuca os dedos olhando-me com raiva, em uma forma explícita de mostrar poder, por eu ter trazido aquela formação específica, isto feito às vistas da equipe gestora, que apenas sorriu. Há muitos níveis de fragilidade aqui.

A fragilidade da formação dos docentes das escolas do campo não pode ser compreendida em separado da própria lógica hegemônica de formação docente no país, fundada na Epistemologia da Prática. Já amplamente analisada por relevantes pesquisadores da área da educação (FREITAS, 2002; 2003; 2007; FREITAS, 2011; SILVA, 2012), esta concepção hegemônica de formação, ao precarizar e rebaixar a qualidade das políticas de formação docente, privando os futuros docentes de amplos conhecimentos históricos, sociológicos, filosóficos, econômicos, capazes de lhes dar sustentação para uma leitura ampla dos processos sociais vigentes na sociedade brasileira, tem como consequência um amplo contingente de educadores que acabam atuando, sem consciência disto, a serviço da manutenção da lógica da sociedade capitalista, desenvolvendo uma prática docente a serviço da pedagogia da hegemonia, como tão bem destaca Neves (2013). A inserção de centenas de docentes das escolas do campo na participação dos processos de formação do agronegócio e na socialização dos conhecimentos e valores propagados por este setor com as crianças e jovens camponeses exige dos sujeitos coletivos que integram a Educação do Campo um amplo movimento de luta por novas condições de formação inicial e continuada de educadores campo, que possa lhes possibilitar uma atuação crítica e transformadora. (MOLINA, 2015, p. 395)

A falta de formação específica do campo faz diferença. Naquela escola eu era a única que havia feito esse tipo de formação. Então, tive a ideia “genial” de trazer formação para todo o grupo a partir do Projeto EAPE vai à Escola. Trata-se de um projeto que visa formar professores *in loco*, para que não haja a necessidade de traslado, o que é especialmente útil para professores do campo, dadas as enormes distâncias e dificuldades em conjugar horários de aula e formação continuada. Procurei a professora, mestre e, à época, formadora da EAPE, Ana Carolina Seixas, que é, na minha percepção, uma das maiores especialistas em Inventário da Realidade no Distrito Federal, e como naquele momento era minha tutora de território na especialização, tinha acesso a ela. Perguntei se poderia vir dar formação ao grupo, e para resumir, o processo se desenrolou sem grandes atropelos. Eu disse sem grandes atropelos, mas houve certa resistência em trazer o bendito projeto. Encontros marcados, material fotocopiado pela equipe gestora, para dar início aos estudos. De verdade, eu não queria que o Inventário da escola fosse feito de modo individual, mas foi o que acabou acontecendo novamente.

Os encontros aconteceram na sala dos professores, em parte, virtualmente, via conferência, com mais 3 encontros presenciais. Pouco me mexi, pouco interferi, pouco

falei. Eu já havia feito aquela formação no ano anterior. Era o momento de aquele grupo buscar meios de se auto-organizar e construir ao seu modo aquela experiência, pois é juntamente este fator que faz a diferença. Não adianta explicar o processo, é preciso vivenciá-lo.

Em um dos encontros, foi comunicado a todos os docentes de que eu faria a apresentação da escola e isto aconteceu de um modo estranho e hostil, ainda que eu saiba que não houve intencionalidade. Às vezes, as pessoas não notam quando são violentas e agressivas. Essa comunicação se deu via gestão, que usou a 3ª pessoa para fazê-lo, ignorando a minha presença no ambiente. Esperei o fim daquela comunicação e respondi, pedindo permissão para falar, que não faria, pois era a oportunidade de a escola como um todo se apropriar dos estudos. Eu estava presenciando há algumas semanas a falta de envolvimento dos colegas. Quando busquei organizar, fui repelida. Não seria assim que o estudo teria minha contribuição. Sequer me perguntaram se eu gostaria, impuseram-me. Eu já havia percebido certas condutas incompatíveis com o respeito naquele ambiente, interrupções de minha fala, rispidez, tom de voz alterado e eu já me sentia cansada demais e sem vontade de engrenar em debates quaisquer.

Percebi que havia cometido um erro, não deveria ter trazido a formação para dentro da escola. Viram como uma tarefa a mais a ser executada, o que na realidade é o oposto, o Inventário é a Tarefa com T maiúsculo, é o trabalho da escola. E como não estavam se dedicando à leitura indicada pelo curso nem assistindo aos vídeos propostos, não havia como resolver o problema. Depois revi o arrependimento de ter trazido a formação, não me arrependo mais. Fiz certo. Existe todo um esforço de profissionais altamente qualificados que lutam há décadas para que haja uma educação do campo contextualizada, sem mencionar os próprios povos camponeses que deram suas vidas para que chegássemos até aqui.

Tive que passar por aqueles dias sufocantes investindo em um personagem que finge não estar vendo nada, ouvindo nada, falando nada, exceto com as crianças e com algumas professoras também repelidas, um misto de alívio e tristeza, uma afetuosa educadora social xará minha, as trabalhadoras da limpeza e manutenção e as trabalhadoras da merenda, pessoas maravilhosas. Uma dessas professoras, contrato temporário, salvou-me daqueles dias. Não fosse ela, não haveria trabalho algum a ser apresentado. Seu nome é Hadije Ahmad e ela era a regente do 4º ano.

Hadije se sentia como eu, isolada pelas colegas. Começamos a conversar porque ela me via almoçar sozinha. Eu fazia minhas refeições no ambiente externo, em um dos

bancos de concreto de que a escola dispunha. Dali por diante, começamos muito mais do que um simples coleguismo, tornamo-nos amigas fiéis para toda a vida. E os assuntos que discutíamos eram muito variados, iam desde os motivos que a levaram de volta a dar aulas até confidências sobre como se sentia naquele ambiente hostil. Muito discreta, confidenciou-me horrores que são capazes de fazer o diabo corar.

Mas o assunto que mais aparecia em nossas conversas era a Educação do Campo. Ela se interessava porque via a forma como eu vinha conduzindo as tarefas escolares no interior da sala de leitura. Eu mostrava a ela os textos, explicava como eu havia entendido certos conceitos como a auto-organização dos estudantes, o trabalho como princípio educativo, o que era o Inventário etc. E eu sou muito empolgada com o tema, então... Claro que isso causou incômodo. Notava-se pelos olhares sobre nós nada discretos. Sentíamos medo de ser ouvidas, mas no fim achávamos muito conspiracionista e ríamos. O que podem dizer de nós? Não estamos fazendo nada além de trabalhar muito, de nadar contra a forte correnteza...

Aliás, não havia discrição, era propositadamente explícito o tratamento hostil; um dia perguntaram o motivo de eu não querer comer na copa, respondi de modo evasivo, que preferia ficar ali fora tomando sol enquanto comia, o que era verdade, prefiro. Ademais, por que eu queria ficar na copa, um ambiente gelado, que fazia meus dedos adormecerem, conversando sobre assuntos que realmente não eram interessantes, pois versavam sobre questões personalíssimas, tomadas por indiscrições desconcertantes, tom de voz alterado, provocações eventualmente regadas à assédio? Obrigada, não. Por isso, fui tomada como antissocial. Não sou. Mas se incomodaram conosco, com nossa proximidade; Hadije e eu ríamos bastante, porque ela me contava coisas das crianças, assuntos mais edificantes para a hora do almoço.

Ela também começou a me dar retorno sobre o que seus alunos estavam achando dos livros que eu enviara para sua sala e a forma espontânea como eles reagiram a um deles: O Menino e o Pardo, de Daniel Munduruku. Foi a partir dali que começamos a coordenar na hora do almoço. Começamos a desenhar como estruturaríamos as atividades e como as proporíamos ao grupo do 4º ano. Ela, muito generosa, dispensava boa parte de suas aulas para seguir com certas atividades que haviam começado na sala de leitura, mas que em razão do tempo, não era possível concluir no mesmo ambiente.

Desta forma, encerro a porção autoetnográfica para dar início ao que objetivamente foi realizado junto àquela turma e sua professora, com as seguintes palavras: Não me arrependo de nada. Sei que sou rigorosa com meus fazeres e acredito

sinceramente que o ambiente de trabalho foi feito para o trabalho. Rigor não se traduz em rigidez. Não sou amiga do patrimonialismo, costumo tratar com respeito a coisa pública, não é extensão de minha casa. Tenho dificuldades como qualquer pessoa, e, portanto, não me sinto obrigada a agradar para ser aceita em um grupo fechado ou aberto, seja ele qual for, porque carências são fruto do desespero. Desespero para mim é ver o Cerrado ser engolido por condomínios e pelo agro, é a fome, pois dói, é a falta de condições de trabalho, é a falta de trabalho, é a água ser poluída ou usada como mercadoria para grandes multinacionais de bebidas e refrigerantes, é o alimento que ingerimos com litros de agrotóxicos, é o pequeno produtor perder voz e vez, são os estudantes ficarem em segundo plano porque o protagonismo professoral não sai de cena, é o ambiente tóxico que não permite que o outro seja quem ele é, é a escola ser menos do que pode ser. Parafraseando Krenak, a gente fica muito crítico quando entende certos princípios e suas implicações.

Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó

Este é o nome da 82ª Sala de Leitura do Projeto Bibliotecas Casas do Saber, inaugurada em 01 de outubro de 2010. Paulo, o Bororó, nasceu em Anápolis, Goiás, em 1938. Veio para a capital em 1958, participou da construção da cidade, atuando como comerciante, alugando caminhões para firmas de construção. Era técnico agrícola e em 1965 veio a trabalhar na Secretaria de Agricultura, onde ficou até sua aposentadoria. Foi quando começou a se dedicar à atividade rural, dando o nome Bororó à sua chácara. Este também era seu apelido de infância, ou melhor, era “índio Bororó”, nome oferecido pelos colegas quando estudava em um internato em Minas Gerais, pois achavam seus modos diferentes, pois se assemelhavam aos de um indígena. Admiravam-se porque sabia nadar em rios agitados, gostava de animais e da vida ao ar livre.

Em sua chácara tornou-se produtor de gado pardo-suíço e com isto ganhou projeção em feiras agropecuárias. Dedicou-se à avicultura, criando galinhas poedeiras para a produção de ovos férteis. Foi presidente da Associação dos Produtores do Alto Santos Dumont e se preocupava, segundo consta no memorial do referido projeto, com a qualidade de vida dos produtores e suas famílias. Lutou para que houvesse uma escola que atendesse à comunidade, bem como linhas de ônibus, pela melhoria de atendimento nos postos de saúde, também logrou êxito quando trouxe um mercado volante para a região. Percebendo dificuldades para construir uma escola para as crianças das região, ele e outros moradores construíram a Escola Classe Reino das Flores.



Figura 1: Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó. Foto da autora.

Percurso na Sala de Leitura Paulo Arantes - Bororó

“Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra.” - Lev Vygotsky

Esta é uma citação de Vygotsky retirada do Mural de Citações Inspiradoras, que encabeça o Projeto da Sala de Leitura. (Apêndice)

O projeto foi apresentado às professoras no mês de agosto, em 2022. Foi proposta uma mística suave: a montagem de um quebra-cabeças feito com letras para formar palavras sobre as quais discutiríamos um pouco, estas palavras estão no projeto da sala de leitura (anexo) e dizem respeito à Educação do Campo e ao Currículo em Movimento: Sustentabilidade, Emancipação, Educação do Campo, Camponês, Autonomia e Fantasia.

A reunião se deu em dois momentos diferentes, no turno vespertino para os professores que atuam no matutino e no turno vespertino para os que atuam no matutino. Houve um distância de uma semana entre a conversa com um grupo e outro, em razão de um incêndio que chegou às cercanias da UE no início daquela tarde, portanto, não foi possível fazer a conversa em um dia apenas. A fumaça preencheu o espaço da escola de tal modo, assim como o fogo quase tocou os automóveis estacionados; foi necessário fazer uma saída de urgência naquele dia.

Na reunião realizada com o turno matutino (professores que dão aulas à tarde), estiveram presentes todas as professoras e a gestora. Na reunião com o turno vespertino (professores que atuam pela manhã), houve a presença de quase todas as professoras, naquele momento, justamente a professora que encamparia o projeto estava ausente porque contraiu dengue, nenhum membro da equipe gestora ou coordenação esteve na reunião realizada à tarde.

Durante o preparo da Sala de Leitura e arremates para a execução do projeto, a Educadora Social Voluntária Flávia Silva, que era uma das responsáveis pelo apoio à turma de Classe Especial com estudantes TEA, foi convidada a dar-me suporte pela equipe gestora, para o caso de necessidade de carregar algum peso. Ela me ouvia falar sobre Educação do Campo e o que eu fazia ali. Trouxe a possibilidade de termos uma sacola para que os estudantes pudessem levar e trazer os livros sem que os títulos sofressem com a ação de intempéries. Ao perceber que eu estava correndo contra o tempo e que não teria como fazê-las eu mesma, buscou informações em sites e confeccionou as

sacolas em três cores: azul claro para o 3º ano, azul escuro para o 4º ano e amarela para o 5º ano. Todas tinham escrito: Sacola da Leitura, e foram distribuídas durante o período de acolhimento. Considerei um gesto extremamente generoso e que tinha a ver com a Educação do Campo. Não pedi a ela que preparasse as sacolas, mas ao me ver falando empolgadamente sobre Educação do Campo, e mais, compreendendo o projeto e a questão da auto-organização, tomou para si a tarefa.



Figura 2: Processo de confecção das Sacolas da Leitura executado pela Educadora Social Voluntária Flávia Silva. Fotos da autora.

Todas as turmas receberam quase o mesmo acolhimento e operacionalização em função da etapa em que se encontravam, de modo a conservar os limites para certas elaborações. Assim como todas as turmas tiveram o tratamento parelho com os fundamentos, princípios e valores da Educação do Campo e possuem potencial valor para uma pedagogia do campo com desdobramentos para atividades futuras.

O trabalho a seguir corresponde ao grupo de 4º ano.

Operacionalização e Acolhimento

O acolhimento aos estudantes se deu em três etapas. Cada encontro com os estudantes tinha 30 minutos de duração. Na primeira semana, os alunos foram convidados a (re)conhecer o novo espaço físico, conhecer a atuante da sala de leitura, apresentações de parte a parte, alguns acordos importantes sobre o ambiente e perguntas livres. Na segunda semana, os alunos foram convidados a rever os acordos e a perceber o ambiente com mais atenção. Na terceira semana, a entrega do passaporte e os livros que leríamos com mais frequência. Quase todos os encontros terminam com alguma música

selecionada para fins de relaxamento, ludicidades, temas relevantes entre outras possibilidades.

Primeira semana

Os estudantes foram recebidos na porta e convidados a entrar caminhando devagar e a buscar seu tapete emborrachado, que eu deixava semipronto para que pegassem, dispostos em uma mesa ou duas cadeiras, variava um pouco conforme os trabalhos transcorriam. Houve apresentações com perguntas sobre quem eram e onde moravam. Trouxe alguns símbolos plastificados com indicações do que poderia e do que não poderia ser feito naquele ambiente. A proposta era fazer com que interpretassem os símbolos e para tanto, perguntas foram feitas: O que está escrito aqui? Que desenho é esse? O que significa? Fazendo-os compreender que símbolos também são elementos textuais, são textos multimodais. Diante de suas respostas, firmamos acordos sobre não ingerir alimentos dentro daquele espaço, já que havia uma parte em que estavam dispostos os computadores da UE. Acordamos também que haveria o turno da palavra, cada um teria seu momento de fala resguardado para que todos pudessem opinar, mas cada um na sua vez e para isto, bastava que levantassem a mão. É um processo que para ser consolidado precisa ser repetido algumas vezes, pois é comum que tenham o ímpeto de falarem ao mesmo tempo, o que é improdutivo e na fase adulta, pode representar um problema. Foi perguntado a eles o que viam no ambiente, que nomes tinham, cada um no seu turno de fala, sem que eu os induzisse. Meu intuito era avaliar a percepção que tinham do ambiente. Eles diziam: janela, tapete, computadores, livros. Ao final, também em turnos, os alunos buscavam seus tapetes e os deixavam no lugar combinado. Se precisassem de ajuda, a professora regente poderia fazê-lo ou eu mesma. Este processo se repetiu até o final do ano com a finalidade de compreender o sentido da organização como um todo; um ambiente cuja organização tem sua contribuição possui um significado diferente de quando um terceiro age por eles. Contei-lhes a história do livro *É um Livro*, de Lane Smith, que é um diálogo que mostra a diferença entre livros e computadores, para que percebessem que quando estivessem na sala de leitura, era o momento com livros e não com computadores. Fim de encontro, música para relaxar de olhos fechados, condução para a saída da sala de leitura, tapetes no lugar, professora na porta, despedidas.

Segunda semana

Da mesma forma, foram recebidos na porta, álcool nas mãos, tapetes das mesas para o chão, dois em dois para que se pudesse manter a organização e o respeito ao turno. Começamos com perguntas, quem se lembra dos acordos? Quais eram? Um a um ia expressando. Comuniquei com qual autor trabalharíamos. Ziraldo foi escolhido em razão do que é norteado para o 4º ano, pelo Currículo em Movimento, Área de Linguagens, Língua Portuguesa, quando indica como conteúdo a familiarização com Histórias em Quadrinhos, o que pessoalmente percebi como sendo um autor interessante para tratar as questões relativas à conformação de grupos, já que seus personagens fazem parte de turmas e os acontecimentos se dão neste nível de pluralidade. A reação foi ótima quando viram que havia uma caixa com livros selecionados deste autor. Coloquei a caixa no centro do espaço e convidei-os a mexerem, folhearem. Mostrei como folhear com cuidado; escolas recebem verbas para compras de títulos, porém trata-se de um valor bastante pequeno e livros sofrem desgaste com o tempo e manuseio, principalmente quando emprestados e é natural que com o tempo seja necessária sua substituição por novo exemplares. O passaporte também foi apresentado. Trata-se de um pequeno pedaço de cartolina branca, cortado na forma de um marcador de livro (um de seus usos), que serve para identificar o aluno e registrar junto ao livro escolhido qualquer empréstimo seu. Usando a mesa redonda como apoio e tendo os livros como inspiração, caso desejassem, pedi que preenchessem com seus dados uma das faces, dentro de um padrão para facilitar, e na qual, as seguintes informações: Nome, Professora e Turma; na outra face, pedi que desenhassem. Perguntaram se podiam desenhar carros, personagens de *videogame*, filmes, desenhos animados, a casa onde moravam, no que respondi sim para todas. Expliquei o que era o passaporte, como funcionaria e o porquê. Ao final, música relaxante com olhos abertos. Os mesmos procedimentos de saída calma, tapetes no lugar, professora na porta, despedidas.

Terceira semana

Sempre os mesmos procedimentos anteriores quanto à entrada a fim de manter os acordos e consolidar a dinâmica de organização no ambiente: organização individual e coletiva. Tiveram início os empréstimos. A caixa do Ziraldo, na estante. Pedi que buscassem e colocassem no centro. Pedi que retirassem os títulos livremente, trocassem com os colegas, que conversassem sobre o livro escolhido. Pedi que observassem a capa, as cores, que lessem o título, que percebessem o texto, o tema. Orientei que ao escolher

o livro, começassem as leituras. Uma vez escolhidos, passaporte em cima do livro com a face de identificação voltada para cima, eu fazia os registros fotográficos. O passaporte também era usado como marcador para marcar a página em que estavam durante a leitura naquele momento. De modo que poderiam, sem erro, saber onde estavam quando chegassem em casa. Música suave sem letra para alegrar. Fim de encontro, tapetes no lugar, despedidas.



Figura 3: Estudantes do 4º ano lendo e escolhendo qual livro de Ziraldo vão levar para casa. O “passaporte-marcador”, nas mãos do estudante. Foto da autora.

Os encontros, portanto, eram semanais e a cada quinze dias havia troca de livro. Quando não estávamos trabalhando com Ziraldo, poderiam escolher outro autor, selecionado para sua faixa etária e de acordo com as diretrizes do Currículo em Movimento, compondo assim um repertório amplo. Ademais, caixas eram preparadas para as salas de aula, para que o professor também pudesse trabalhar conforme quisesse.

Um dos livros que selecionei para o 4º ano naquele bimestre foi *O Menino e o Pardal*, de Daniel Munduruku. A professora Hadije me procurou para dar retorno sobre esse livro e como foi profícua a discussão em sala de aula. Os alunos falaram de suas experiências com animais de estimação e como algumas perdas foram difíceis para eles. A professora regente pediu que escrevessem as experiências e fizessem um desenho. Ao mostrar-me o material, fiquei muito impressionada com a forma suave como este livro, que trata de temas importantes sobre a vida, sobre cuidado, foi trabalhada. Começamos a planejar nosso trabalho conjunto a partir deste momento. Percebemos que precisavam fazer a transição reconto-resumo e começamos a trabalhar nesses elementos. Afinal, um reconto é praticamente a descrição/contação *ipsis verbis* e *ipsis literis* de uma história, já

o resumo conta com a adaptação, ou seja, o aluno conta a história com suas palavras, sem tantos detalhes e aproveitando seu repertório cognitivo, seu vocabulário, suas construções, para criar sínteses de histórias.



Figura 4: As obras trabalhadas mais profundamente durante o período. Montagem da autora.

Aquele grupo de 4º ano mostrou suas características muito cedo, era um grupo pequeníssimo, de 8 alunos. Alguns muito falantes, outros menos. Meninas mais agitadas, meninos tendendo à quietude. Queria ter certeza se tinham lido inteiro o livro escolhido a fim de terem uma experiência completa. No encontro de devolução dos títulos de Ziraldo, comecei uma rodada de perguntas: Gostaram? Leram tudo? De que trata a história? Quem são os personagens? Seus nomes? O que aconteceu? Percebi que nem todos leram e dos que leram, nem todos resumiram de forma ordenada, organizada cronologicamente. Faltavam elementos. Havia entre eles, estudantes com severas dificuldades de concentração, outros com dificuldades de leitura. Quando um estudante

pega um livro emprestado, tudo tem que ser levado em conta, desde o conteúdo até o tipo de letra. Tudo importa pois influi diretamente na forma como interpretaram texto e como o contam. Afinal, eu gostaria de responder à pergunta: Quem era o leitor da Escola Classe Reino das Flores?

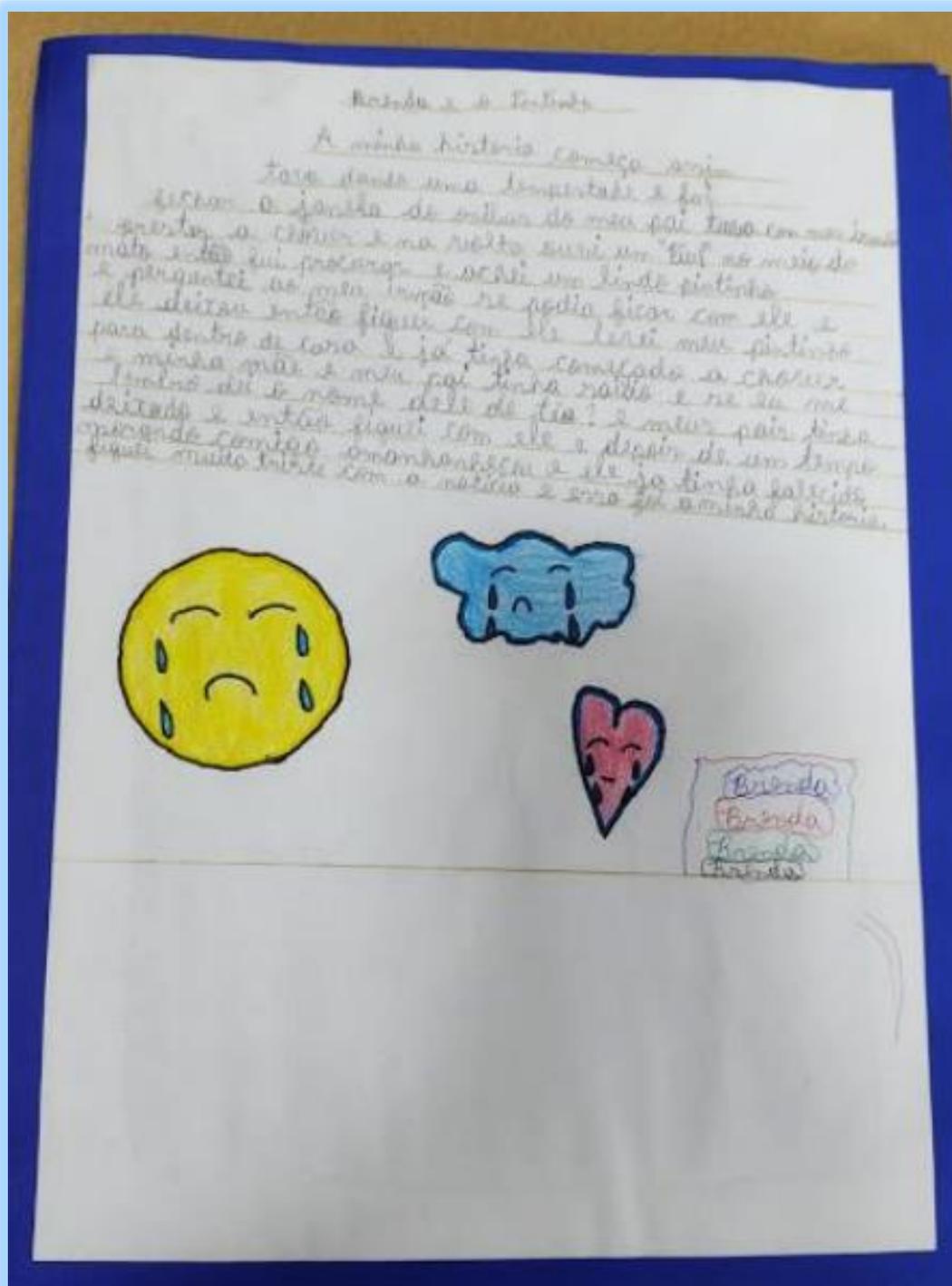


Figura 5: Um dos trabalhos realizados com o livro *O Menino e o Pardal*, de Daniel Munduruku, na devolutiva espontânea, denotando a fase de reconto. Foto da autora.

Procurei observar junto à professora regente os seguintes parâmetros na construção dos planejamentos e na ligação com o Currículo em Movimento de Língua Portuguesa: Biografia e obras de autores selecionados: Ziraldo; Poesia/Poema: Moderna e contemporânea, O uso de figuras de linguagem (estudo sem classificação), apenas discutindo o sentido; Elementos da narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso direto e discurso indireto; Análise e percepção de elementos da narrativa, presentes em diferentes gêneros: foco narrativo; características físicas e psicológicas; identificação de personagens principais e secundários, caracterização do lugar (onde) e do tempo (quando), enredo, (desenvolvimento do conflito, clímax e desfecho), Criação de suportes para publicação: mural, varal, revistas, jornais, placas, faixas, folhetos, cartazes e livros; Revisão e reescrita de textos produzidos, considerando ou mais aspectos: Pontuação, paragrafação, ortografia, concordância nominal e verbal, coerência e coesão características do gênero produzido.

A professora regente e eu traçamos um plano de curso e o propusemos aos estudantes. Primeiro, preparei uma ficha de avaliação, no estilo ficha literária (sem floreios ou desenhos que pudessem poluir o papel e de modo a não interferir na interpretação ou desviar a atenção para desenhos), com perguntas para serem respondidas de modo completo, um espaço semelhante ao do passaporte para confecção de desenho inspirado na leitura. Ao entregar a atividade, algumas orientações foram feitas apenas oralmente, ou seja, não havia a informação descrita na tarefa, de forma que eu poderia captar no quê prestavam atenção e no que não. Percebi também que havia alguma dificuldade de lembrar de situações e histórias que haviam sucedido há pouco tempo, pois quando lhes perguntava sobre seu final de semana, eram lacônicos. Preparei uma atividade para entender melhor essa dificuldade. Procurei confeccioná-la de modo a não conter propositadamente alguns elementos: Para fazer funcionar os fundamentos da Educação do Campo, o máximo possível, prestar atenção ao ambiente, aprender a ler o espaço é essencial, se não, como se saberão essas crianças no tempo-espaço de suas vidas? Saberão onde estão para além dos limites que lhes são impostos? Saberão de suas possibilidades? Despertarão suas potências, seus saberes?⁴

Quando devolveram as tarefas, percebi que precisaria fazer adaptações ao projeto. A conclusão foi que a atenção para comandos orais ainda não estava consolidada, de modo que se esqueceram de listar os pontos. Isto pode se dever a alguns fatores

⁴ Conferir os Apêndices I e II deste trabalho, que apresentam o projeto e as fichas da Sala de Leitura.

determinantes como os efeitos da pandemia de Covid-19, que afastou os estudantes dos fazeres rotineiros e do convívio social, ainda que a UE estivesse presente em seus cotidianos e preocupada com a aquisição de conhecimento e consolidação dos mesmos a partir do envio de tarefas e aulas online. No entanto, sabemos que a comunidade escolar situada em zona rural não dispõe, em sua maioria, de internet tal como dispõem os estudantes de zonas urbanas. Os efeitos pedagógicos pós-pandemia ainda estão sendo estudados e observados.

O problema deixou de ser a preocupação estrita com o que haviam compreendido das leituras dos livros e passou a ser a leitura de mundo, do ambiente, da paisagem. Como se situam, se percebem nestes ambientes, afinal? Percebemos, Hadije e eu, que se os estudantes conseguissem perceber melhor a si mesmos e seu entorno, teriam mais condições de resumir as histórias contidas nos livros emprestados, pois o princípio é rigorosamente o mesmo, já que todo recorte de realidade contém elementos da narrativa. Então, fizemos as seguintes perguntas de modo estruturado: Como foi seu final de semana?; Onde esteve?; Quem estava com você?; Você foi a algum lugar?; Como era?; Como estava o clima?; Quais foram os acontecimentos mais importantes?; Como terminou?

Feitas as perguntas, primeiro oralmente, para treinar; segundo, por escrito e, finalmente, eles mesmos liam suas histórias para os colegas. Das respostas, confeccionavam um texto e um desenho, porque são crianças, precisam materializar de modo lúdico, e desenhando, a ideia se concretiza, ganha forma e cor.

Houve, a partir daí, uma clara percepção de que algo se modificou, pois isto foi repetido em nossos encontros e pela professora regente, todos dos dias em sua sala de aula. Percebemos que começavam a sentir-se mais seguros para falar e, principalmente, para resumir as histórias dos livros trabalhados pela sala de leitura. Também percebemos como a autoestima dos estudantes se modificou durante este processo, pois se sentiam mais seguros para expressar-se. E é algo que nos leva a outro tópico relevante, a evasão escolar. É muito comum que estudantes do meio rural se evadam da escola em certos períodos, principalmente quando da mudança do segmento Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, e isto se dá por diversas razões, que vão desde um ensino que não os atrai, que não tem qualquer vínculo com suas vidas, pois nem sempre conseguem enxergar o que fazer com o que lhes é ensinado, até as imensas dificuldades e precariedades que permeiam suas vidas, tais como a distância entre suas casas e a escola,

até questões que envolvem o trabalho que precisam fazer em cooperação com seus responsáveis, já que estes são chacareiros ou assentados, em boa medida.

Trata-se, portanto, de mudança de ambiente escolar profundamente significativa, um rito de passagem. Saem de uma escola pequena com uma professora por turma e se vão para uma escola, não necessariamente maior, mas com contrastes em relação ao ambiente anterior. É o momento em que os estudantes terão contato com diversos professores, de várias disciplinas diferentes, um novo lugar (espaço de afetos), repleto de novas exigências, inclusive no âmbito da escrita e da oralidade. É um momento delicado do ponto de vista da afirmação do indivíduo na sociedade, em que treinam suas sociabilidades, inteligências e quando não se sentem preparados, podem perder o interesse na continuidade dos estudos. Passam também por mudanças físicas que devem ser observadas com atenção e respeito.

Desta maneira, procurei ajustar o planejamento para que se sentissem mais seguros, inclusive para perguntarem fosse o quê fosse, já que este é um dos mais importantes fundamentos da Educação do Campo. Perguntas não podem fazer o estudante se sentir menor, ao contrário, devem ser valorizadas e respondidas com o máximo respeito às suas dúvidas objetivas.

O contato com o outro, as interferências sociais, a existência de espaços dados e vedados e outras dimensões que estão presentes, fazem do espaço um atributo cultural da dimensão humana. Há uma interação espacial constituidora, produtiva, que ao mesmo tempo singulariza e coletiviza as crianças e seus espaços. A interação produtiva, propiciadora de sujeitos ativos, guarda um aspecto cultural, em que espaço-eu-outros confluem-se em gêneses, em formação. (BUENO, 2018, p. 202)

E a despeito de a obra tratar da espacialidade do meio urbano, o que temos como modelo espacial em construção arquitetônica escolar é algo padronizado, ou seja, escolas urbanas e do campo possuem basicamente o mesmo tipo de estrutura física fundante, o que interfere no escopo de uma educação diferenciada do campo, bem como na questão das interações sociais, já que todos são afetados pelos espaços que frequentam. E ainda que escolas do campo tenham mais áreas verdes que escolas urbanas, os estudantes passam boa parte do tempo dentro das salas de aula recebendo instruções educacionais semelhantes às de padrão citadino; mais uma razão para buscar sentido na educação que praticamos. Mais uma razão para praticar fazeres lúdicos na sala de leitura.

E para que os estudantes permaneçam nas escolas, é preciso fornecer-lhes segurança afetiva, mas também segurança pedagógica. Saberão tomar nota de forma organizada do que vai ao quadro de um professor de Ciências? Saberão estruturar sínteses

para seu próprio estudo em casa? Terão o foco exigido pelos segmentos posteriores? Fiz-me estas perguntas enquanto observava os processos. Procurei auxiliar nessa composição junto à professora Hadije a fim de que se sentissem seguros no futuro.

Um resumo só tem serventia quando o próprio estudante o estrutura, pois cada estudante tem sua própria cognição e por conseguinte, sua forma própria de estruturar resumos, sínteses e afins. O que vem de mim, serve a mim apenas, e é mera reprodução de conteúdo, ao passo que quando o estudante constrói o próprio resumo, para ele tem mais valia, dificilmente se esquecerá, pois o construiu segundo sua base de entendimento de mundo. Assim, perguntas outras puderam ser feitas para que o trabalho caminhasse.



Figura 6: A Carpa, segundo a estudante. Inspirações a partir da leitura de *Japonesinhos*, de Lalau e Laurabeatriz. Foto da autora.

Propusemos uma viagem aos estudantes! Vamos viajar? E perguntamos: Vocês conhecem o Japão? Sabem onde fica? Querem saber? Sabia que há diferentes animais por lá? Mostramos o globo terrestre e a localização do Japão. E pouco a pouco fomos respondendo suas perguntas, às vezes devolvendo com outras perguntas: O que você acha?, permitindo-lhes segurança para que seguissem perguntando e pesquisando. O óbvio não existe e as crianças tem o direito de fazer perguntas sem se sentirem tolas. O livro usado neste momento foi *Japonesinhos*, de Lalau e Laurabeatriz. E perguntamos: Vocês veem as diferenças entre os animais daqui e os animais do Japão? Quais? Com a obra “As cores do Escuro e Os Meninos de Plutão”, de Ziraldo, fizemos mais perguntas: As cores do Escuro e Os Meninos de Plutão, de Ziraldo: O que vejo daqui?; Se olho pra cima o que vejo?; Se olho pra baixo, o que vejo; Quem sou?. Aqui, procuramos levar os

estudantes mais longe, para fora do planeta. Um afastamento interessante, um olhar expandido acerca de onde nos situamos todos. Um lugar imaginado, Plutão só se vê com o uso de telescópios, queríamos levá-los para muito além das terras onde pisam. Queríamos saber como imaginavam Plutão.

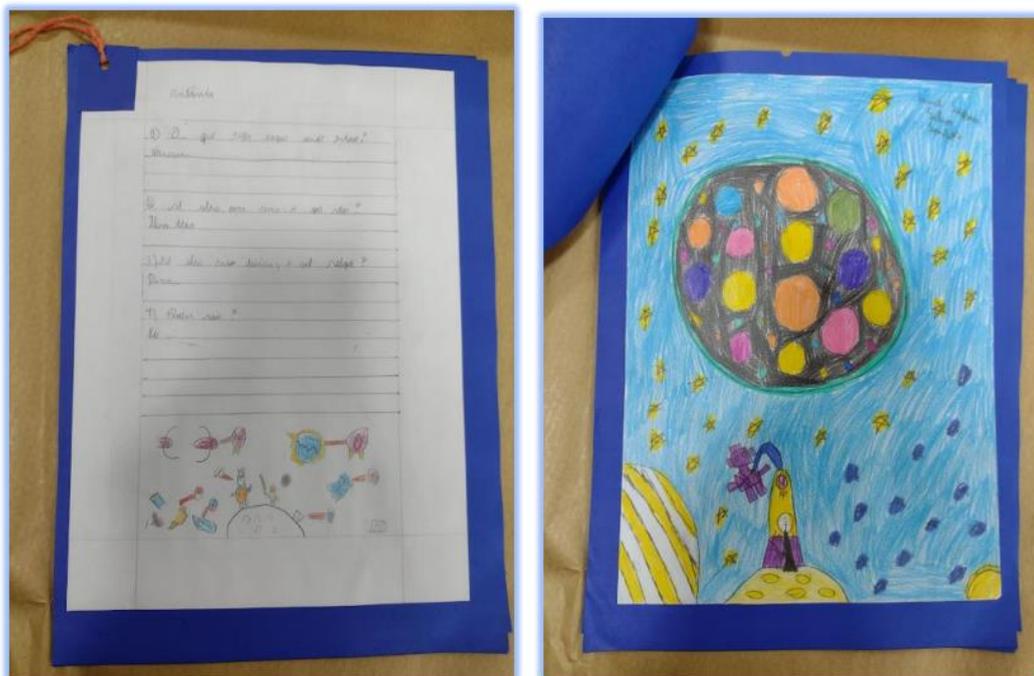


Figura 7: Uma viagem imaginada a Plutão. Foto da autora.

Então, aos poucos, respeitando os processos e ao mesmo tempo caminhando, fomos avançando, e logo após a professora Hadije introduzir o assunto “Poesia” com os estudantes, eles viram como o era a estrutura do *Hai-kai*, esta poesia de origem Japonesa. Ofereci-lhe um livro de Ziraldo para compor aquelas aulas. *Haikai* é um vocábulo japonês formado por dois termos: *Hai*, que quer dizer brincadeira, graça e *Kai*, que significa poema de humor. É uma forma de poesia, criada no século XVI que se difundiu pelo mundo. Possui três versos, o primeiro, com cinco sílabas poéticas, o segundo com sete e o terceiro, novamente, com cinco. E a despeito de possuir estrutura determinada, procuramos deixar livres as criatividade dos estudantes, pois ao longo dos séculos, estas conformações silábicas, deixaram de ser fundamentais. O que procuramos preservar foi o conceito em si deste gênero, que preconiza dois elementos essenciais: o cotidiano e a natureza.

Desta maneira, pudemos ver como os processos criativos dos estudantes aconteceram. Após a leitura do livro, eles gostaram de brincadeira de fazer rimas poéticas; já vínhamos trabalhado na sala de leitura com brincadeiras mnemônicas de campos

semânticos e rimas, então foi uma oportunidade de colocar em prática na confecção dos livros.



Figura 8: Processo de confecção do primeiro livro. Fotos da autora.

Quem teve a ideia de fazer livros foi uma das estudantes, que a princípio queria fazer em conjunto com uma colega. Fiz, então, a proposta de confecção ampla, de forma que todos participariam, e eles aceitaram. Sentiam-se motivados e alegres com a possibilidade de confeccionar um livro. Eles estavam gostando de ler e interpretar tomando como base a estrutura oferecida com os elementos básicos de uma narrativa.

Todo o processo foi acompanhado e orientado de perto por mim e pela professora regente do 4º ano, Hadije Ahmar. Procuramos delegar a eles o processo auto organizativo, de modo que eles tomaram decisões sobre como queriam fazer o livro. A professora e eu orientamos as crianças durante o processo e nós fizemos a amarração física das páginas.

Quando mencionei a eles que *hai-kais* eram poesias japonesas, lembraram-se do livro lido, “Japonesinhos”, e perguntaram se podiam fazer mais livros de poesia, desta vez sobre os animais japoneses, o que de pronto, pareceu-nos uma ótima iniciativa. Já haviam feito desenhos sobre o livro, então, vimos uma brecha para consolidar um trabalho

feito anteriormente e dar vazão à criatividade e impulso de fazer aquele trabalho, trabalho (espontâneo) como princípio educativo, das crianças. O trabalho de fazer livros.

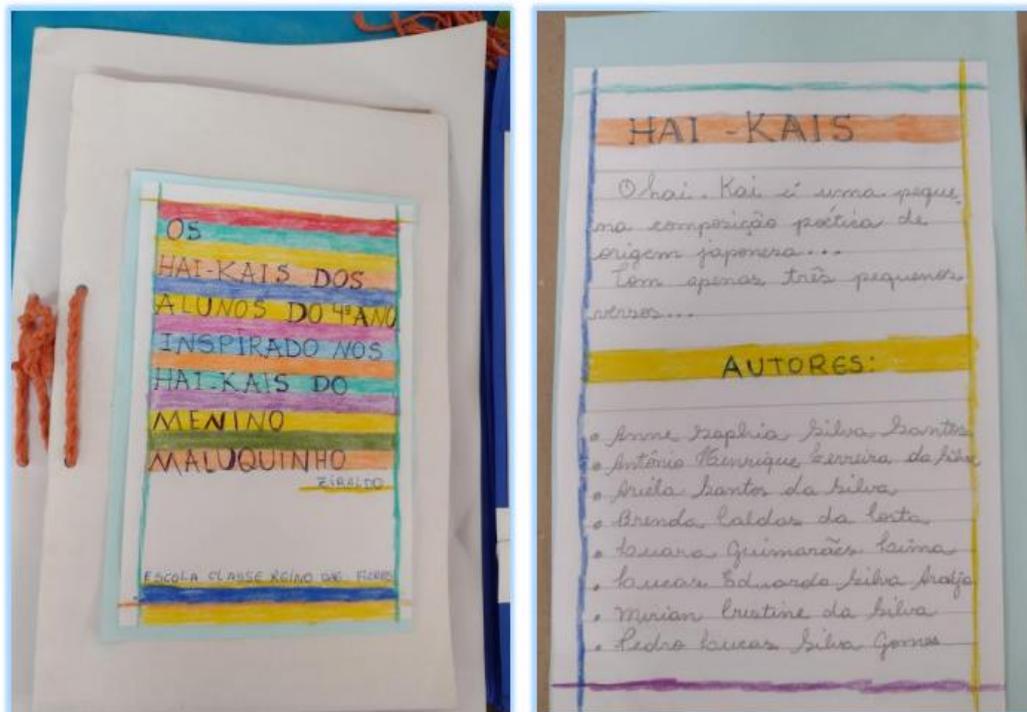


Figura 9: Primeiro livro. Foto da autora.



Figura 10: "O Sol é radiante assim: O mundo em festa cantando pra mim." Foto da autora.

À esquerda o trabalho pronto, à direita, em processo de confecção do livro "Os Hai-kais dos alunos do 4º ano – Inspirado nos Hai-kais do Menino Maluquinho." Os estudantes fizeram mais (média de três) de uma poesia e escolheram qual delas iria para o livro.

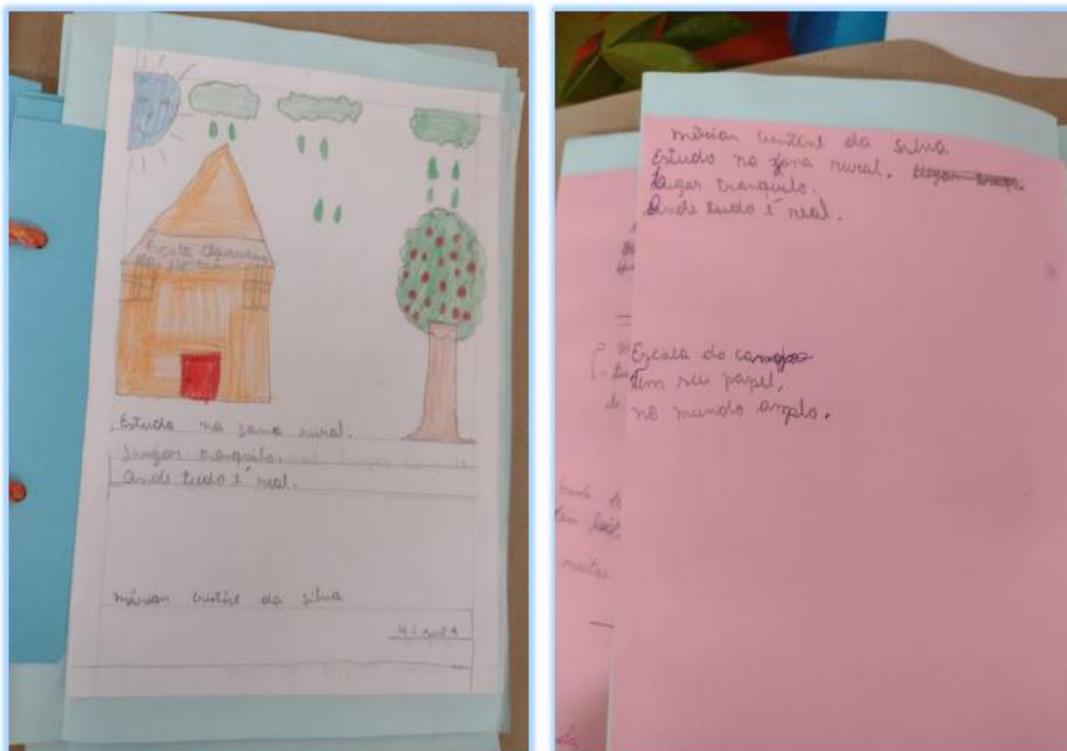


Figura 11: "Estudo na zona rural, lugar tranquilo onde tudo é real." Foto da autora.

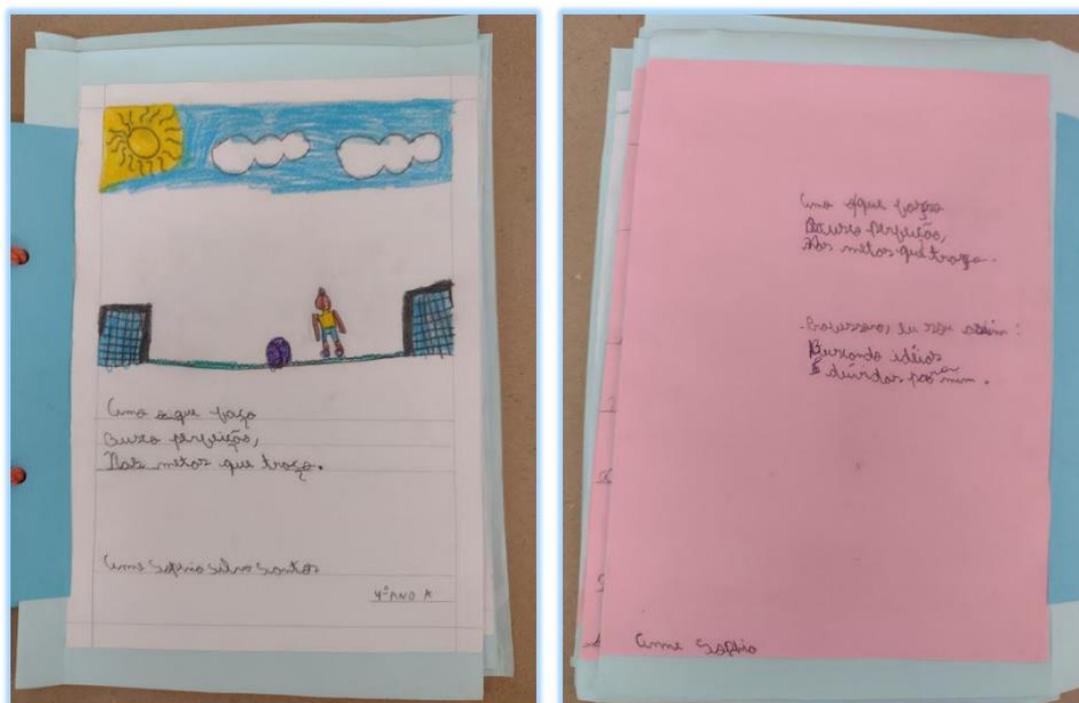


Figura 12: "Amo o que faço, busco perfeição nas metas que traço." Foto da autora.

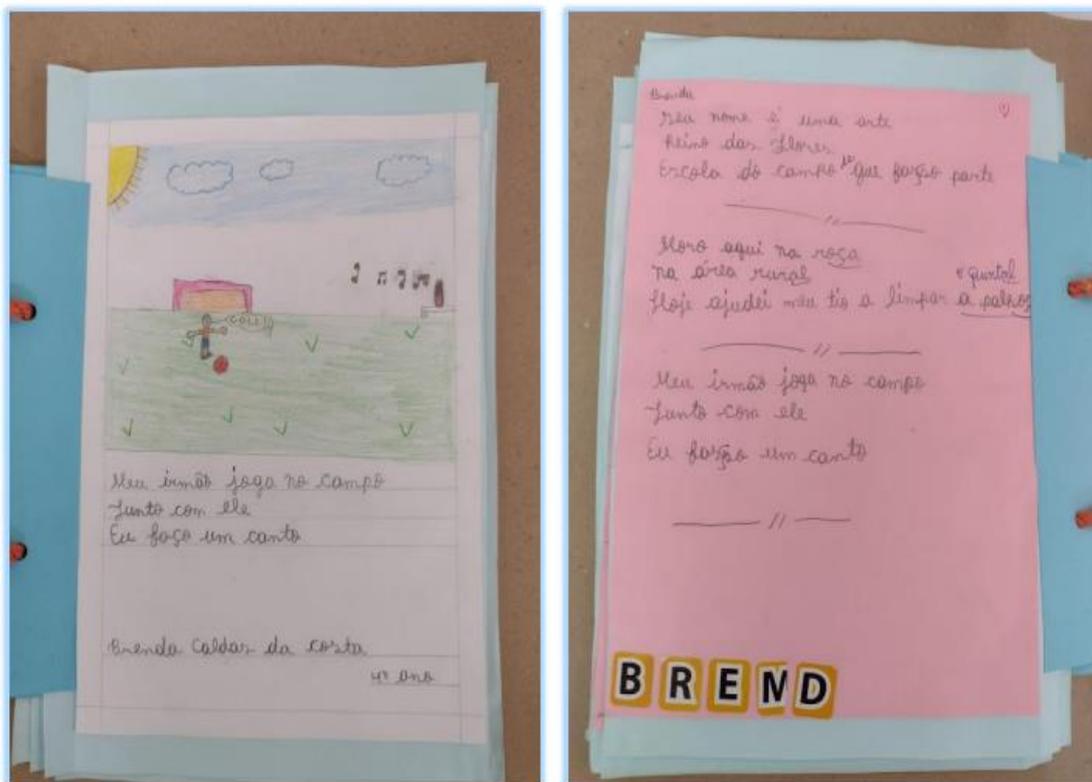


Figura 13: "Meu irmão joga no campo, junto com ele eu faço um canto". Numa brincadeira polissêmica. Foto da autora.



Figura 14: Segundo livro, sobre os animais japoneses. Foto da autora.

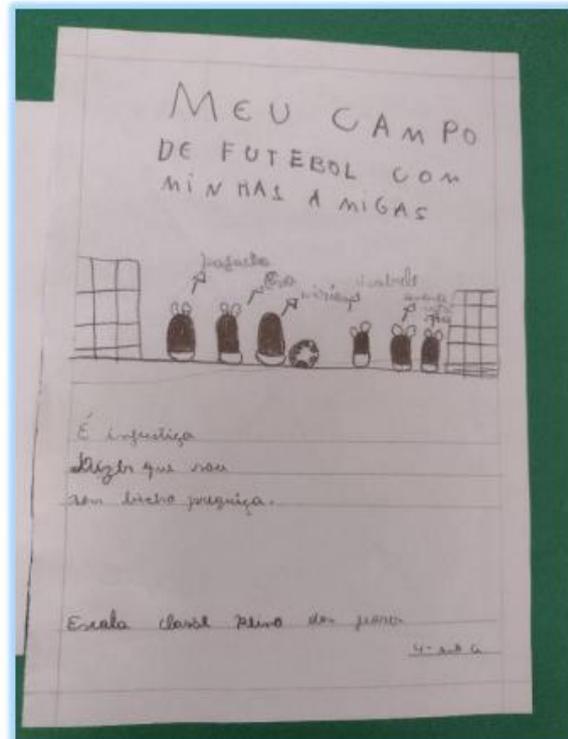
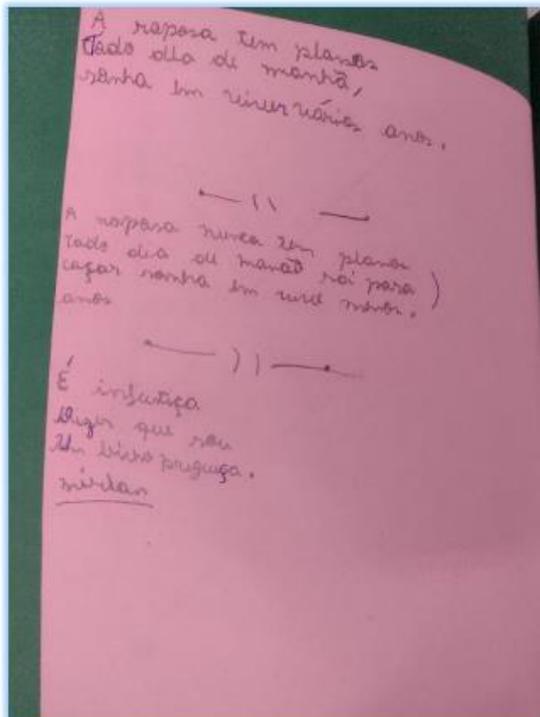


Figura 15: "É injustiça dizer que sou bicho-preguiça." Foto da autora.

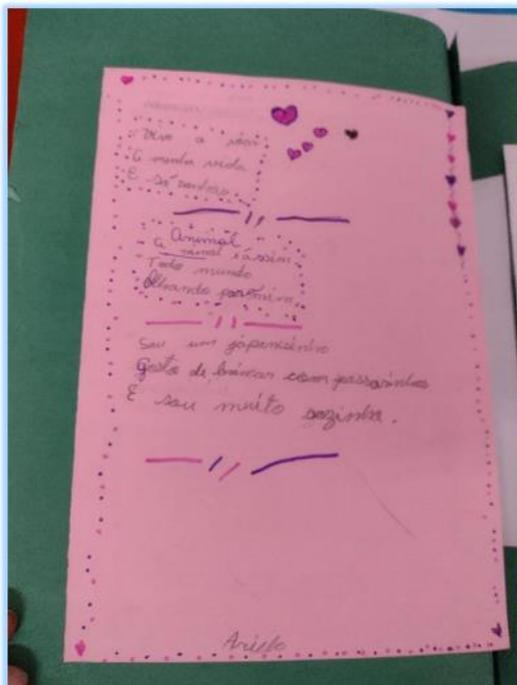


Figura 16: "Animal é assim, todo mundo olhando pra mim." Foto da autora.

Uma breve pausa para resolver conflitos – Os contraditórios

Houve um dia em que tive que renunciar ao planejamento do encontro para entender um conflito que estava presente entre eles. Após contarem o que estava acontecendo, disse a eles que quando brincamos de resolver quebra-cabeças, por dentro de nós, muitas coisas se resolvem a reboque. No final, estavam com foco no brinquedo e em sua montagem, coletiva, diga-se de passagem. É brincando que se aprende, são crianças, afinal. O contraditório faz parte da vida e prestamos atenção a este elemento quando o assunto é Educação do Campo. Trabalharam unidos na montagem de quatro quebra-cabeças simples. Saíram da experiência com outro humor, amigável e cooperativo.



Figura 17: Um jogo rápido com efeitos produtivos. Montagem de fotos da autora.

Retomando e retornando

Após o retorno da viagem à Plutão, e após revisita ao Japão, outras perguntas foram feitas: Onde estamos?; Como é o trajeto da sua casa até a escola?; Por onde passa o ônibus escolar? O que você vê no ambiente, árvores, córregos, morrinhos?; Como é a paisagem? Têm cavalos, cabras, plantações, gente?; Como é a estrada? Expliquei o quão importante era prestar atenção aos caminhos e à paisagem. Então, eles começaram a confeccionar uma espécie de mapa, na sala de aula da professora Hadije.

A finalidade deste trabalho é ampla e necessária. Os estudantes precisam conhecer o percurso feito todos os dias de ônibus, precisam saber onde moram, onde é a escola, para que conheçam seu espaço no mundo. É a Geografia entrando na vida, mas mais que apenas uma disciplina que traz conceitos sobre categorias de espaço geográfico, é como veem, como percebem seu ambiente. É o seu olhar individual, trabalhado coletivamente. Não pretendeu ser um mapa *stritu sensu*, mas o mapa da sua realidade, de seu meio. É a visão materializada do seu ambiente e o que ele contém, para que tenham condições, inclusive, de perceber as modificações do entorno e se estas modificações vão alterar seu modo de vida e como isso se dará, caso aconteça.

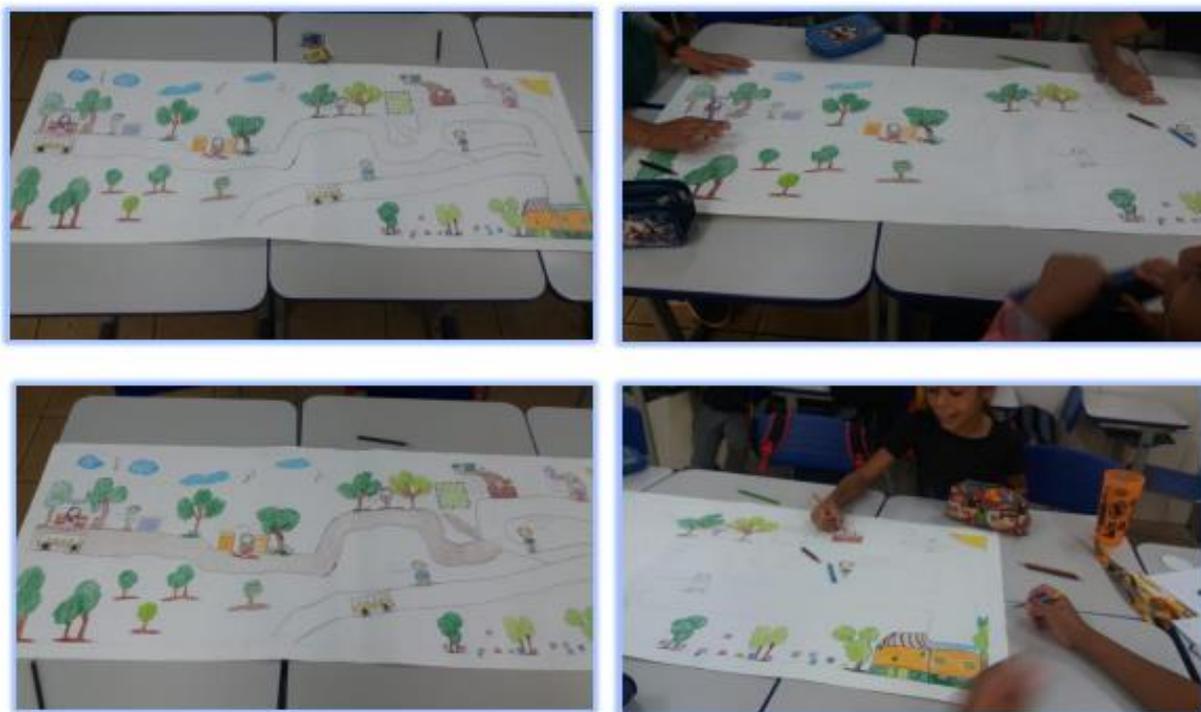


Figura 18: Mapa da realidade dos estudantes do 4º ano. Fotos da autora.



Figura 19: Os alunos conversando sobre como é a paisagem do trajeto casa-escola. E lembrando-se com mais rigor dos componentes geográficos da região. Foto da autora.



Figura 20: Resultado e ponto de partida para novas investigações. Foto da autora.



Figura 21: Por onde passa o ônibus que nos leva de casa à escola? Perspectivas valiosas: Materialização do olhar dos estudantes sobre seu entorno, representação da paisagem diária, no percurso casa-escola. Foto da autora.

Vamos falar rapidamente sobre processos, vivências e experiências?

Perejivanie, é um conceito trazido por Vigotski, que observa a vivência (tradução aproximada) como unidade de experiência individual e de como o ambiente (meio) afeta o processo formativo, já que esta vivência é um percurso subjetivo que permite à criança compreender-se e dar sentido ao meio em que está inserida, como se dão as relações pessoais, coletivas, e de como a dimensão subjetiva é um processo de construção de saberes, de modo que este indivíduo-criança se transforma a partir dos afetos revelados pelo mundo a sua volta pelo significado que dá a estes meios.

Segundo Vigotski,

Perejivanie para a criança é exatamente uma unidade simples, relativa à qual não se pode dizer que represente uma influência do ambiente sobre a criança ou uma especificidade da criança; perejivanie é exatamente a unidade da personalidade e do ambiente, assim como está representada no desenvolvimento. Por isso, no desenvolvimento, a unidade dos aspectos da personalidade realiza-se numa série de perejivanie da criança. Perejivanie deve ser entendida como uma relação interna da criança como pessoa com um ou outro aspecto da realidade (VIGOTSKI, 1934, p.188)

Reiteramos, a professora Hadije e eu, que não se trata de obter dos estudantes um mapa perfeito como os que aparecem em GPSs, mas sim, buscamos conhecer seu olhar, sua observação sobre o ambiente, da paisagem do entorno, do seu percurso de suas casas até a escola e como isto o afeta e move sua curiosidade, além de buscar neles a estrutura para relatar o que e como veem o espaço. Portanto, é a perspectiva deles sobre o espaço geográfico percorrido, sua lembrança acerca do que compõe a paisagem cotidianamente; não tem a função de ser outra coisa que não a materialização da perspectiva dos estudantes. As categorias geográficas mais profundas poderão ser contempladas *a posteriori*, com mais estudos. É, portanto, um trabalho que poderá ser esmiuçado para o futuro, que poderá ser revisitado e ampliado pela escola, servindo como base para reflexões sobre a paisagem e o ambiente, que podem sofrer alterações com o passar dos anos, o que interessa sobremaneira à Educação do Campo.

Observamos ainda que, os estudantes ao longo do processo ampliaram seu vocabulário, começaram a prestar mais atenção ao ambiente a sua volta, começaram a compreender onde estão localizadas casa e escola e o que compõe a paisagem, mas mais do que tudo, perderam a vergonha e o medo de fazer perguntas, o que é um ganho inestimável, já que o questionamento é elemento integrante não só dos fundamentos da Educação do Campo, bem como da própria condição humana em favor da curiosidade com a qual nascemos e sobre a qual se apoiam, inclusive as bases do Conhecimento Científico. Sem o “por quê?”, nada investigaríamos. É então, o ponto de partida para que haja sistematização dos conhecimentos para que se convertam em Inventário da Realidade.

Considerações Finais

A conclusão foi que as vivências, a *Perejivanie*, se iniciaram com a demanda dos estudantes sobre seus animais de estimação, passou pelos lugares dentro deles (afetos), de fora deles com Japonesinhos/Japão, e de fora da Terra, com Plutão, até o início da compreensão de onde vivem, como se percebem e o que de externo a eles, percebem, como veem, o que veem e onde estudam e vivem; lugares, estes espaços de afeto construídos diariamente, na relação lúdica lar-escola-professores-estudantes.

Respondemos a muitas perguntas e temos outras várias que serão respondidas com o tempo. O mais importante é que entendemos que as perguntas não vão parar de serem feitas, pois não há vergonha ou medo que as possam deter. Formamos estudantes críticos em seus tempos e isto é parte constante dos valores da Educação do Campo.

Nesta vivência em específico, conseguimos começar a responder: Quem é o leitor da Escola Classe Reino das Flores? É um potencial leitor de livros e de mundos, seja aqui ou no Japão, seja até mesmo em Plutão, é um leitor que está aprendendo a ler o ambiente a sua volta. Pois de que adianta ler livros se não entendem o propósito de fazer resumos ou interpretar textos? Entenderam que qualquer história, seja de ficção ou seja sobre a realidade de seu final de semana, possuem o mesmo princípio: todos tem elementos da narrativa. E muito confiantes nos processos e na *perejivanie*, a professora Hadije e eu, sabemos que hoje são capazes de resumir histórias, estejam elas em livros ou no mundo; o princípio é o mesmo! Não há quem possa retirar daqueles estudantes o sentido concreto de terem confeccionado dois livros, de terem começado a perceber seu lugar no mundo, de terem tido espaço para interferir nos processos e nas tarefas; não é possível retroceder, mesmo que a sociedade se lhes queira impor limites, este é um tipo de poder que se adquire. E uma destas respostas veio na fala de um membro da equipe gestora, que disse haver percebido mais criticidade em suas posturas, inclusive quanto ao interesse de saber toda sorte de informações sobre a muito bem cuidada merenda escolar, algo mencionado pela professora Hadije quando em reunião de conselho de classe, ao final do ano de 2022. Interessar-se pela merenda, a princípio, não tem a ver com o que foi trabalhado na sala de leitura, mas reflete a transformação pela qual passaram, ou seja, é perceber que a merenda/alimento faz parte de suas vidas. O nome disso é interesse pelo meio. Do ponto de vista educativo, prova que estão pensando ativa e criticamente sobre aquele processo. Salas de leitura em escolas do campo são uma potência articuladora capazes de, na prática, servirem de ponto de partida para construir os Inventários Históricos, Sociais,

Culturais e Ambientais, bem como, se não forem ponto de partida, podem instrumentalizar educandos e educadores neste processo de construção.

O mundo é um livro, repleto de significados, constituído de narrativas e alfabetos múltiplos. E juntos podemos aprender a lê-los. E ainda que eu tenha encontrado resistências, elas são parte do contraditório. Nesse sentido, busquei tomá-lo como um elemento importante e fonte precípua das dialéticas (internas e externas), sem que humores autorreferentes pudessem infundir pegadas no trabalho pedagógico, mas ao contrário, aproveitei as dificuldades o máximo possível, organizando o trabalho enquanto fazia a Especialização, desviando-me de polêmicas infrutíferas e deixando clara e honestamente que o trabalho ali seria feito de um modo alinhado com o que eu estava estudando e aprendendo, além de resistir, destinando todo foco e a energia educadora para o trabalho com o grupo de 4º ano, e ainda, insistindo em trazer formação específica para aquela Unidade Escolar, que agora avista novos contornos em seu horizonte, cujos significados serão preenchidos conforme caminham.

Quem sabe, em pouco tempo, adentrarão, inclusive, no Programa Escola da Terra, cuja robustez de conteúdos imanta no educador do campo as noções acadêmico-científicas necessárias ao entendimento do meio histórico, social, político, cultural e ambiental no qual estamos inseridos, amplamente consolidados pelas literaturas de referência, e que são um facilitador para a construção de práxis inovadoras, o que, fatalmente, fortalece a coordenação e execução de Inventários da Realidade e Estudos do Meio, além de ampliar o repertório intelectual e cognitivo, o que não deixa de representar também a construção de um inventário individual. Quanto mais repertório, mais preparados (estudantes, professores) para a compreensão, influência e alcance de certas narrativas, cuja intenção é desarticular quaisquer mobilizações sociais, inclusive aquelas que ainda insistem na premissa de que o sujeito do campo precisa do progresso fora de seu território. E investindo seu tempo em formação específica, talvez menos professores readaptados sejam “convidados” a fazer o Inventário das Escolas do Campo.

Adquirir a noção de que estamos nos construindo para o trabalho que desejamos executar como professores do campo dignifica nossa função e anuncia possibilidades de ampliar as ofertas de formações específicas em diversos níveis, frentes e abordagens metodológicas e técnicas, dado que os professores pós-graduandos se sentem estimulados ao enfrentamento dos desafios de nosso tempo e se sentem encorajados a aprofundar os debates e estudos. Sem formação específica para educadores do campo, eu mesma não teria tido condições de executar qualquer projeto alinhado de fato com o protagonismo

dos estudantes do campo, tão necessária para a garantia da proteção de direitos das populações camponesas no Distrito Federal, afinal, como eu poderia ter soluções para problemas que não sei que existem? Portanto, se garantimos a formação específica, estamos oferecendo condições educacionais de parte à parte para a compreensão de que há problemas e suas soluções são palpáveis e estão disponíveis.

Referências Bibliográficas

BUENO, Maria Lídia. A criança e a cidade: contribuições da Geografia da Infância. Educação, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 202-211, maio/ago. 2018.

CALDART, Roseli Salete et al. Guia metodológico para a construção do inventário da realidade pelas escolas do campo. [S.l.]: [s.n.], 2016.

KRUPSKAYA, N.K. A construção da pedagogia socialista. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MOLINA, M. C. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015.

SANTILLI, Juliana. Agrobiodiversidade e o direito dos agricultores. São Paulo, Petrópolis, 2009. p. 25. Apud LAZZARI, Francini M.; SOUZA, Andressa S. Revolução Verde: Impactos sobre os Conhecimentos Tradicionais. Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo, v. 2, n. 1, p. 1-19, 2017.

SANTOSA, Silvio M. A. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. Plural: Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, p.214-241, 2017.

SEIXAS, Ana Carolina Pinto de Souza. O Inventário como ponto de partida à construção da Escola do Campo no Distrito Federal. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 5, n. 4, p. 160-166, nov. 2018. ISSN 2359-2494.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VYGOTSKY, L. S. A questão do meio na pedologia. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Anexo – Imagens complementares



Figura 1. Halo indicando inflamação (eritema migrans de Lyme), Carrapto estrela, demonstração da espiroqueta (bactéria) presente na saliva do carrapato.



Figura 2. Indicação de leitura para trabalhar temas como Doença de Lyme e Febre Maculosa. Cultura, Arnaldo Antunes.

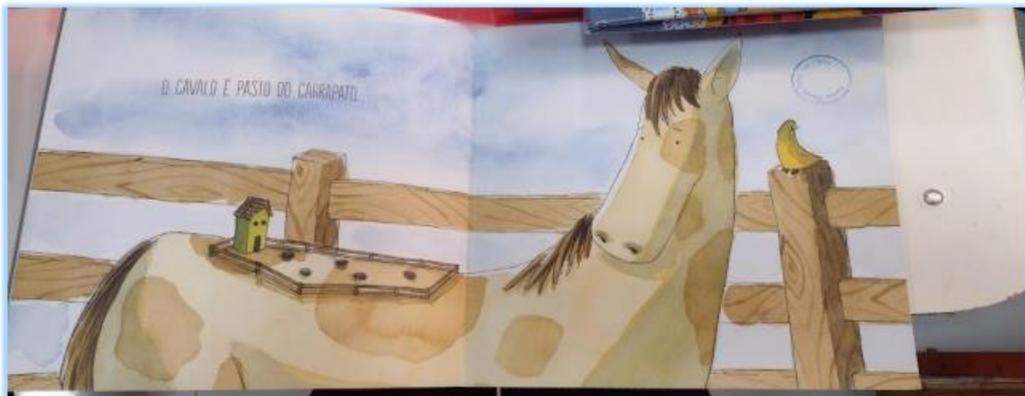


Figura 3. A parte do livro que trata de modo lúdico o problema das doenças transmitidas por carrapatos.

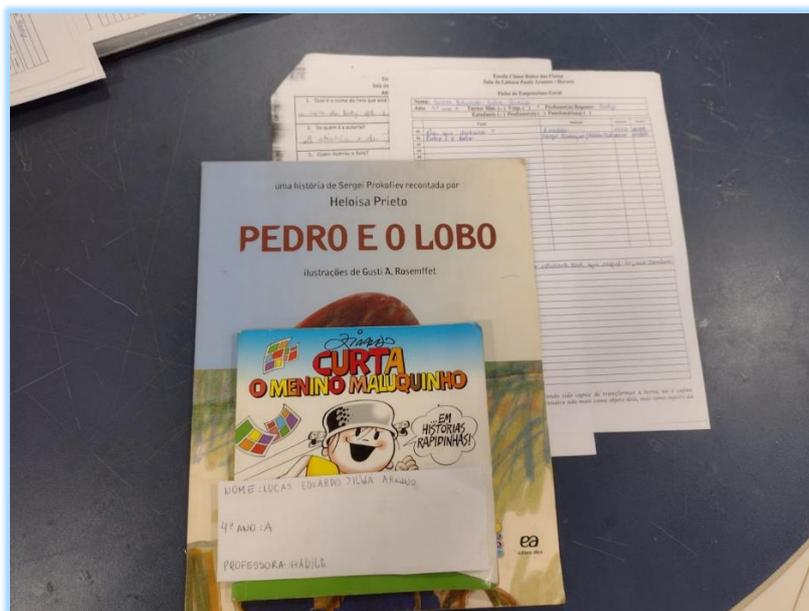
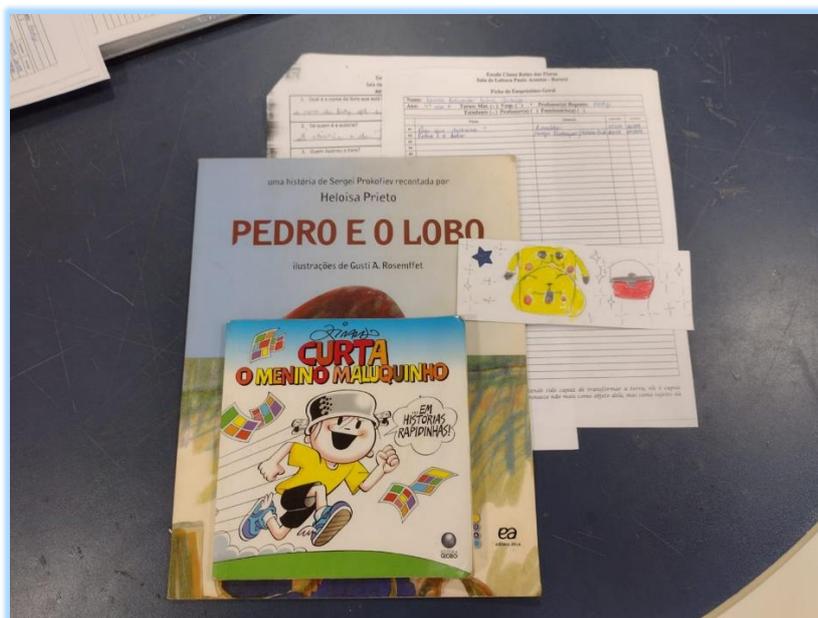


Figura 4 e 5, respectivamente, registro fotográfico de empréstimo de livros usando o passaporte.



Figura 6: Professora Hadije Ahmad, a quem serei eternamente grata pelo exemplo de cooperação e empenho em todas as atividades, e eu.

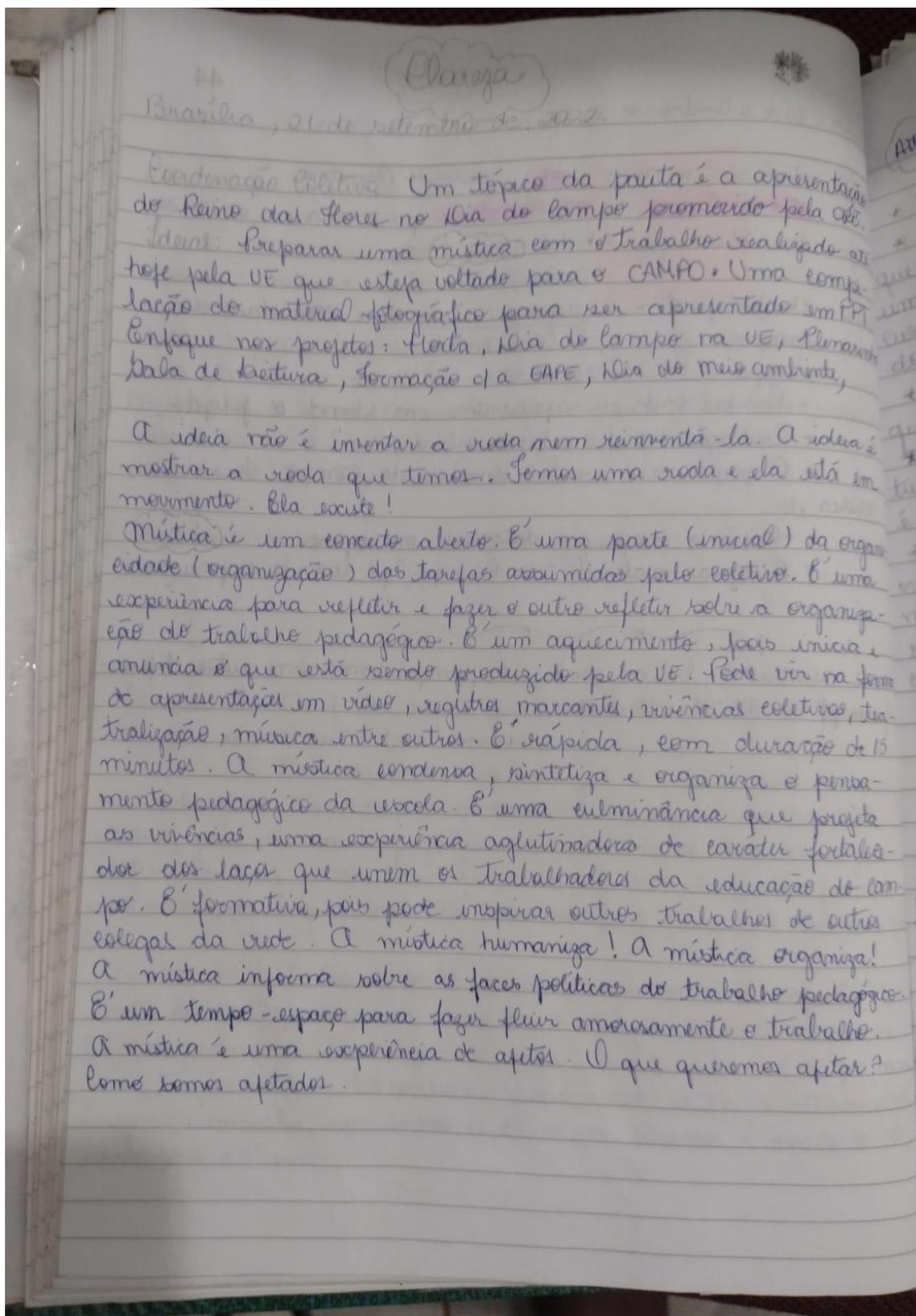


Figura 7: notas no Caderno de Campo sobre a mística.

Apêndice I

Projeto da Sala de Leitura Paulo Arantes - Bororó



“Então (o camponês) descobre que, tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz também de transformar a cultura: renasce não mais como objeto dela, mas como sujeito da história”. - Paulo Freire

Flávia Beatriz Werneck

Matrícula: 209.896-2

e-mails: flavia.werneck@edu.se.df.gov.br e flavia.werneck@se.df.gov.br

**Projeto da Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó
Escola Classe Reino das Flores**

Pequeno Mural de Citações Inspiradoras

“A infância é o tempo de maior criatividade na vida de um ser humano.” - Jean Piaget

"Fracassar só é grave quando não se consegue identificar as causas do insucesso. Avaliar e apreciar as razões de nossa incapacidade momentânea já é uma vitória. Organizar-se tecnicamente para reduzir progressiva e metodicamente a imperfeição é a melhor e a mais incontestável das funções pedagógicas." - Célestin Freinet

“Um livro é um brinquedo feito com letras. Ler é brincar.” - Rubem Alves

“Os livros têm os mesmos inimigos que o homem: o fogo, a umidade, os bichos, o tempo e o próprio conteúdo.” - Paul Valéry

“Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra.” - Lev Vygotsky

“Se tem uma coisa que é extremamente libertária é o conhecimento. Acredito que todo mundo é capaz de entender tudo, desde que tenha a oportunidade.” - Sidarta Ribeiro

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” - Paulo Freire

1. Justificativa

O presente projeto tem como princípio norteador o fomento da leitura e a pesquisa-ação entre os estudantes da Educação Básica dos anos iniciais nesta Escola do Campo, a fim de proporcionar o gosto pela literatura por meio da familiarização com os diversos tipos de informação escrita e não escrita presentes no universo escolar e em seu entorno. Desta forma, o estudante será convidado a compreender a importância de se estar amplamente alfabetizado em um mundo repleto de referências comunicacionais dos mais variados estilos.

Pesquisa-ação, em curtas linhas, é uma forma de trabalho escolar/estudo/pesquisa, em que os estudantes, no âmbito desta Unidade de Ensino e, claro, da sala de leitura, serão convidados a participar, observar, questionar, problematizar, perguntar e pesquisar coletivamente os elementos do meio no qual estão inseridos com a finalidade de construir seu conhecimento a partir de suas próprias indagações, perguntas estas, que para ele fazem sentido, pois refletem seu recorte de realidade.

A problematização dos conteúdos é um dos fundamentos da Educação do Campo. Perguntar para construir é uma das formas mais eficazes no processo de aquisição de conhecimento, uma vez que foge dos tradicionalismos conhecidamente improdutivos, a exemplo da *educação bancária*, conceito difundido por Paulo Freire, que orienta os professores na desconstrução dos métodos convencionais em que o aluno é um

receptáculo e o professor, o sabedor-mór. Ninguém sabe tudo, ninguém sabe nada. Todos sabemos algo, todos podemos aprender coletivamente, uns com os outros.

A biblioteca é neste sentido, mais do que um local, é um veículo de enorme influência no âmbito escolar; é por intermédio deste espaço que é oportunizado aos estudantes e professores suporte pedagógico para que múltiplas atividades sucedam, todas pautadas no Currículo em Movimento e em consonância com as normas vigentes que orientam o funcionamento e operacionalização de bibliotecas e ou salas de leitura, na esfera da SEEDF.

Ler significa estar incluído. Vivemos em um mundo em que as dimensões da informação são incontáveis espaços de reflexão. Por intermédio da leitura é possível ampliar e significar objetiva e subjetivamente os espaços de diálogo, pensamento e vivência social. A leitura é o lugar do conhecimento, da transformação social, da experiência crítica em que o estudante - sempre em transformação – percebe-se como agente social em crescimento pessoal contínuo capaz de atuar e interferir no mundo do qual faz parte.

Desta forma, o presente projeto buscará apoiar-se nos princípios da Escola do Campo, a partir da construção coletiva do Inventário da Realidade e tendo como ponto de partida a Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó. *O Inventário das Escolas Social, Histórico, Cultural e Ambiental das Escolas do Campo é um instrumento investigativo letivo, dialógico e dialético que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico na Unidade Escolar. (Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 2019, p.43).*

2. Descrição do ambiente físico

A sala de leitura e a sala de informática funcionam no mesmo ambiente, possui doze computadores, cinco estantes grandes de ferro, entre as quais, quatro, com quatro prateleiras e uma estante com cinco. Possui ainda duas estantes médias e um móvel específico denominado *castelo da leitura*. Possui também duas mesas grandes e cadeiras de três modelos diferentes, um tipo que serve à informática e dois tipos, de madeira e de alumínio e PVC, na cor azul, de tamanho próprio para estudantes do Ensino Fundamental II.

Não possui extintores de incêndio até o momento. O ambiente deverá estar preparado para funcionar de acordo com as normas de segurança, de modo que esta servidora fará solicitação junto à equipe gestora para a aquisição de extintores de incêndio adequados aos tipos de material que a sala contém: cabeamentos elétricos, livros e mobiliário, que são potencialmente inflamáveis.

As estantes citadas são altas para o público frequentador, pois são estudantes de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, crianças pequenas, exceto um ou outro estudante mais alto ou turma de 4º e 5º anos. Faz-se, portanto, necessária a adequação também neste sentido, ou seja, aquisição de estantes e mobiliário adequados e responsivos aos estudos e leituras deste público, que favoreçam o acesso dos estudantes às estantes, sem que isso incorra em preocupações com sua segurança ou maiores dificuldades desta acessibilidade.

No que corresponde à divisão e utilização do ambiente, a servidora fez as adequações possíveis, de forma que os espaços ficaram separados pelo próprio mobiliário. Assim, tanto a sala de leitura como a sala de informática podem funcionar no mesmo local em seus respectivos horários de atendimento.

3. Objetivo Geral

- Possibilitar o acesso à leitura e à pesquisa-ação entre os estudantes e corpo docente.

4. Objetivos Específicos

- Oferecer aos professores e estudantes materiais literários e suporte pedagógico necessários ao desenvolvimento das atividades pedagógicas ligadas aos segmentos às quais esta Unidade de Ensino atende: Educação Infantil (1º e 2º Períodos) BIA (1º, 2º e 3º anos) e 2º Bloco (4º e 5º anos) em convergência com o Currículo em Movimento;
- Propiciar o desenvolvimento e ampliação do léxico através da leitura de livros e textos escolhidos pelos professores e em conjunto com a atuante da sala de leitura;
- Estimular a problematização de temas na perspectiva da Educação do Campo e da construção do conhecimento a partir da contação de histórias;
- Promover a estruturação do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental a partir do espaço da Sala de Leitura;
- Possibilitar a vivência das emoções, da abstração, da fantasia e imaginação;
- Oportunizar a ampliação dos horizontes culturais através da leitura e da informação;
- Viabilizar a produção oral e escrita;
- Viabilizar o aprimoramento da fluência oral e escrita dos estudantes;
- Instrumentalizar os estudantes no que tange o espaço físico a fim de fornecer-lhes instruções sobre comportamento adequado em Salas de Leitura/Bibliotecas, tendo em conta os aspectos patrimoniais, principalmente: conservação do mobiliário, manuseio adequado do acervo literário e disciplina neste ambiente, para que quando mais velhos, já tenham conhecimento prévio do funcionamento de outros espaços semelhantes a este.

5. Regras Gerais

- Esta sala de leitura funciona todos os dias em horário escolar;
- O atendimento aos estudantes no espaço físico da sala de leitura deverá ser feito com o acompanhamento do professor regente, uma vez que a professora atuante é readaptada e não é a responsável direta pelos estudantes; sob nenhuma hipótese as turmas devem ser deixadas sob a responsabilidade da professora atuante na sala de leitura, uma vez que não é mais regente de turma;
- Professores que desejem que seus estudantes façam pesquisas em outros horários que não os de atendimento deverão orientá-los e deverão avisar à professora responsável

pelo ambiente, com antecedência devida, para que os materiais e ambiente sejam devidamente separados e preparados, respectivamente;

- Estudantes que estejam em aulas não estão autorizados a permanecer no espaço da sala de leitura;
- A sala de leitura não é um depósito de objetos, tampouco de estudantes. A sala de leitura não é espaço para eventuais sanções feitas aos estudantes que, porventura, estejam contrariando ou não observando as normas escolares;
- São sempre bem-vindos estudantes com necessidades especiais, desde que devidamente acompanhados do professor e/ou educador social.

6. Regulamentos Específicos

Sobre as condutas:

- Aos frequentadores está vedado entrar na sala de leitura portando alimentos e/ou bebidas;
- Aos professores está permitida a entrada de garrafa de água com tampa;
- As conversas, quando aconteçam, devem ser em tom baixo; este é um espaço de estudo, de pesquisa e, por isto, deve ser silencioso, salvo quando certas dinâmicas aconteçam, a exemplo das contações de histórias, momentos de musicalização, jogos e afins;
- Sejam respeitosos com as pessoas e com o espaço público;
- Adentrem o espaço caminhando e com calma;
- Deixem o lugar organizado e limpo;
- Não devolva livros para as prateleiras em nenhuma hipótese. Deixe-os em cima das mesas ou local indicado pela atuante na sala de leitura. Os livros passam por inspeção e higienização antes de retornarem às prateleiras, além de ser necessário verificar o *status* de empréstimo, devolução e baixa;
- Não use o celular, pois além de ser proibido, os estudantes estão sob responsabilidade do(a) professor(a) regente que, por conseguinte, demandam atenção;
- A menos que os celulares sejam o meio pelo qual docentes e discentes pesquisem, outras ações com eletrônicos não estão permitidas sem autorização ou justificativa;
- Quaisquer materiais são de responsabilidade de seus portadores: mochilas, bolsas, aparelhos celulares, estojos e afins, logo, se forem esquecidos, não são de responsabilidade da professora atuante na sala de leitura;
- Observe se há avisos afixados ou instruções de outra ordem.

Sobre os empréstimos gerais:

- Todos os usuários (professores, estudantes e funcionários) da sala de leitura deverão estar cadastrados;
- O período de empréstimo de quaisquer livros ou materiais afins não deverá ultrapassar o prazo de quinze (15) dias letivos. A tolerância para atrasos é de sete (07) dias letivos;
- O número de livros a serem emprestados para o estudante ou funcionário é de no máximo um (01) por período;

- Empréstimos aos estudantes deverão ser feitos somente durante os horários estabelecidos para cada segmento junto ao regente e à professora atuante na sala de leitura. Portanto não há empréstimos aos estudantes sem estes requisitos, pois não há como efetuar controle de entrada e saída de títulos;
- Estudantes, professores e funcionários que deixarem de devolver os livros emprestados ficarão impedidos de realizar empréstimos até a devolução dos títulos;
- No caso da professora atuante na sala de leitura não estar presente na escola, o professor regente deverá registrar todo e qualquer empréstimo no formulário, que se encontrará dentro de pasta identificada (pasta alaranjada e etiquetada), que ficará à disposição do corpo docente em cima da mesa da funcionária, na própria sala de leitura;
- Obras de referência tais como revistas, dicionários, atlas, catálogos, periódicos e afins estarão disponíveis apenas para consulta local, não sendo, portanto, permitida a saída deste material da Unidade Escolar;
- Se algum material for danificado durante o uso, o fato deverá ser comunicado à professora atuante para que se tomem as devidas providências, reparos, observações e orientações sobre uso e manuseio;
- O usuário que for surpreendido levando material bibliográfico irregularmente terá os empréstimos suspensos. Caberá à equipe de gestão escolar juntamente com a atuante em sala de leitura apurar os fatos e tomar as decisões pertinentes à ação.

7. Atendimento

Devido à realidade contextual desta Unidade Escolar e à concorrência do uso deste ambiente para aulas de Informática, a proposta de atendimento é semanal e com duração de trinta minutos.

8. Pontualidade e Assiduidade

A pontualidade é essencial para o bom funcionamento das atividades realizadas na sala de leitura. Atrasos provocam uma reação em cadeia (de atrasos) que prejudica a rotina de outros estudantes e seus professores.

A assiduidade busca garantir as rotinas e os combinados, tão importantes neste momento de formação e fundamentais para que os estudantes não se esqueçam dos acordos estabelecidos.

9. Projeto Específico

O projeto a seguir se baseia em seis pilares: **Pesquisa-Ação, Organização, Manutenção, Orientação, Associação e Difusão.**

- Limpeza, conservação, reorganização do espaço físico, criação de protocolos para uso/manuseio/gerência dos livros, restauração dos títulos, até que seja

possível a consolidação de códigos formais semelhantes aos de outras bibliotecas e/ou salas de leituras, tais como o embolsamento dos livros com fichas específicas de empréstimo;

- Orientação em pesquisas, seminários, busca de títulos, informações sobre autores e gêneros literários;
- Leitura deleite: Momento em que o estudante escolhe o que deseja ler. É a oportunidade de observar as preferências do jovem leitor, a sala de leitura oportunizará possibilidades de mergulho no universo literário, por escolha do estudante, porém com vistas na observância de regras importantes, tais como adequação etária. Caixas serão preparadas para envio às salas de aula, com devido registro e observação dos eixos temáticos e outros projetos trabalhados pelo Currículo em Movimento;
- Projeto por empreitada pedagógica: Consiste na associação entre a atuante da sala de leitura e professor regente, quando as duas partes desejem trabalhar juntas em um projeto específico. Exemplo: Uma professora que deseje preparar um debate entre os alunos poderá convidar a atuante em Sala de Leitura para a promoção deste evento. As duas partes interessadas devem planejar juntas quaisquer empreitadas pedagógicas.
- Autores Convidados: A atuante da sala de leitura buscará trazer autores de livros infantis para a Unidade Escolar a fim de incrementar as atividades realizadas neste espaço, além de fomentar o gosto pela literatura.
- Boletins Informativos: A professora atuante em sala de leitura poderá preparar informativos e sazonais sobre literatura, dicas de leitura, efemérides, entre outras informações relacionadas ao universo literário. Observe-se apenas as questões limitadoras desta empreita específica, a exemplo de eventuais ausências de material, quebra de maquinário ou ainda, deve-se observar a demanda de outros integrantes da coordenação e/ou supervisão que podem encontrar-se ocupados com solicitações de primeira ordem.
- Projeto “Autores Brasileiros”: O projeto intenciona que os estudantes conheçam mais profundamente obras e autores(as) brasileiro(as). Os estudantes serão convidados a conhecerem autores escolhidos de acordo com a faixa etária e em convergência com o Currículo em Movimento para apresentarem um trabalho realizado pelos próprios estudantes em **Mostra Literária** apresentada no mês de novembro, momento em que os estudantes terão condições de reverberar seus aprendizados. Os materiais literários serão devidamente escolhidos e separados e serão trabalhados aspectos como leitura, ortografia, vocabulário, interpretação de texto e outras especificidades, de modo que os estudantes possam fazer

apresentações teatrais, musicais, redações, desenhos, gravações, entre outros formatos a escolha dos estudantes.

- **Parada Literária:** Um dia da semana para leitura deleite, com os livros selecionados para as salas de aula. Todos os estudantes da escola se reúnem com seus grupos para ler um livro de sua escolha. Estes livros serão separados mensal ou bimestralmente, segundo desejo do professor regente, a decidir.
- **Mídias:** Os estudantes serão convidados a fazerem gravações de textos, obedecendo sempre à Lei de Direitos Autorais, com o propósito de gerarem desenvoltura e segurança com suas vozes e para futuro compartilhamento destas obras em audiolivros entre deficientes visuais. Este produto pode e deve ser encaminhado à equipe gestora do CEEDV – Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais; serão jovens ouvindo jovens.
- **Intercâmbio Campo-Cidade:** Confeção de desenhos, histórias, recontos, bilhetes e cartas entre escola da cidade e escola do campo, com a finalidade de conhecerem os contrastes e semelhanças entre as duas realidades.
- **Sustentabilidade:** Recolhimento de baterias e pilhas para descarte adequado. A intenção é conscientizar a comunidade de que existe uma quantidade praticamente incontável de baterias e pilhas que precisa de descarte adequado, uma vez que é de conhecimento público e notório o perigo concreto de contaminação do solo e lençóis freáticos, algo que vai na contramão dos princípios do Campo, da Agroecologia e da Sustentabilidade.
- **Sala de Leitura Virtual:** Foi criada uma Sala de Leitura virtual Google para a alocação de materiais de diversos tipos: pedagógicos, administrativos, mídias musicais entre outras possibilidades. O código será disponibilizado oportunamente. O nome da sala é: [Sala de Leitura Paulo Arantes - Bororó](#)

10. Acolhimento

O acolhimento acontecerá na semana seguinte à aprovação do projeto por todo o grupo, salvo alguma contingência ou necessidade de mudanças mais profundas que ensejem mais tempo para reelaboração e releitura deste documento.

O acolhimento consistirá em receber todo o grupo estudantil na sala de leitura, cada qual em seu respectivo horário, para estabelecer as regras básicas tangentes ao local. Nestes dias, os estudantes construirão coletivamente as normas de uso básico da sala de leitura, no sentido de compreender o que podem e o que não podem fazer no espaço. Também receberão um marcador de livro, mais conhecido como **Passaporte da Sala de Leitura**, que terá papel incisivamente fundamental nos momentos de empréstimo, uma vez que

será este passaporte a forma de identificar o estudante e sua turma no momento do empréstimo.

O acolhimento possui fases. É fundamental obedecer cada fase, pois assim, será possível implementar dinâmicas de organização fundamentais para um andamento regular durante o ano letivo de modo a garantir o bom andamento das atividades neste espaço, afinal, as regras se dão no início do jogo.

Em um primeiro encontro, os estudantes serão apresentados à professora atuante e serão orientados a conhecer rotinas e normas estabelecidas pela SEEDF.

Em um segundo encontro, os estudantes receberão os passaportes. O processo de identificação do documento poderá ser feito neste encontro. Consiste em orientar no preenchimento padrão, para facilitar à servidora da sala de leitura o momento de registro fotográfico e posterior registro escrito. Em uma das faces do passaporte os estudantes preenchem com nome completo, turma, nome do(a) professor(a). Do outro lado, haverá um desenho confeccionado por eles, a partir de dinâmica escolhida especificamente para o momento.

Em um terceiro encontro, começarão os empréstimos.

Os empréstimos serão permitidos apenas aos estudantes de 4º e 5º anos, a princípio. As outras turmas serão familiarizadas pouco a pouco com o manuseio e cuidados com o acervo, de forma que possam futuramente realizar empréstimos. Os grupos que não tomarão livros emprestados, terão oportunidade de ler dentro da sala de leitura, em seus horários respectivos, além de ler em sala de aula no momento que o professor regente determinar, já que também são destinadas às salas de aula títulos literários para que os estudantes aprimorem suas leituras em momentos de escolha do professor regente.

O Passaporte (marcador de livro)

Trata-se de um pedaço de cartolina branca em forma retangular que servirá como uma *carteirinha*. Nela, o estudante será convidado a escrever em uma das faces do marcador seu **nome**, sua **turma** e o **nome da professora regente** daquele ano, na outra face, o estudante poderá personalizá-lo com um desenho feito com lápis de cor. Os estudantes do 4º e 5º ano só poderão pegar livros emprestados quando de posse do passaporte do livro. Vale frisar que o passaporte é de inteira responsabilidade dos estudantes. Devem permanecer com eles; é parte da construção e fundamentação das rotinas, acordos e responsabilidades.

Por que existe o passaporte?

O passaporte existe porque, a despeito de haver material para embolsamento de livros, todavia não estão disponíveis nesta Unidade de Ensino. Já foi solicitado o referido material junto à UNIEB – Unidade de Educação Básica; a equipe gestora já está tomando providências para a aquisição das fichas.

11. Operacionalização

Os empréstimos acontecerão para os estudantes de 4º e 5º anos e serão quinzenais.

O atendimento é semanal e feito na seguinte formatação: às segundas e terças-feiras, em horários previamente determinados e acordados entre os professores, a turma acompanhada do(a) professor(a) regente adentrará o ambiente para tomar livros emprestados ou realizar atividade programada correspondente ao projeto, seja com empréstimos, seja com atividades do Projeto Autores Brasileiros.

Sobre empréstimos:

Na primeira semana e inicialmente, o professor(a) e os estudantes entram e aguardam instruções. Durante o atendimento, os estudantes serão convidados a irem às prateleiras/estantes/mesas indicadas para escolher um livro de sua preferência. Os livros são previamente escolhidos pela professora atuante na sala de leitura, que observará a faixa etária, nível de alfabetização, bem como temas orientados pelas unidades didáticas especificadas no Currículo em Movimento e demais orientações feitas pela equipe gestora e/ou professora-coordenadora desta Unidade Escolar.

Na segunda parte deste atendimento, ou seja, feito naquele dia, após a escolha dos títulos, os estudantes retornarão para os assentos e/ou tapetes e aguardarão novas instruções; os estudantes serão convidados a começar a leitura silenciosamente.

Em um terceiro momento, os estudantes serão orientados a fechar os livros e a colocar os passaportes devidamente posicionados em cima do livro fechado, de forma a aparecerem seus nomes, turmas e professores respectivos (informações contidas no passaporte), assim como o título e autor do livro (informação do próprio livro).

Em um quarto momento, a professora atuante na sala de leitura começará a fotografar o passaporte em cima dos livros para efetuar, oportunamente, o registro na ficha do estudante.

Em um quinto momento, os estudantes serão convidados ao retorno de sua sala de aula.

Os estudantes farão as devoluções quinze dias após o empréstimo.

Na segunda semana, os estudantes obedecerão à rotina organizacional previamente estabelecida e não necessitarão trazer os livros que tomaram emprestados na semana anterior, mas serão convidados a comentar a história mesmo assim. Desta forma, será possível garantir a experiência completa, ou seja, a leitura de um livro inteiro por causa do período de empréstimo, além de promover diálogos e recontos sobre os livros emprestados de maneira a gerar curiosidade e intercâmbio; um estudante que conta o que leu em um livro pode gerar curiosidade no colega que não leu ainda o mesmo título e assim, o estudante que não conhece determinada obra poderá querer lê-la na próxima oportunidade. Na devolução, os estudantes serão chamados em ordem alfabética para a devolução dos títulos emprestados na quinzena anterior.

Ou seja, nas primeira e segunda semanas, o trabalho será em torno do livro emprestado. Os estudantes receberão uma sacolinha para carregar e guardar os livros que tomaram emprestado.

Na terceira e quarta semanas haverá atividade com o **Projeto Autores Brasileiros**, portanto, haverá atividades de leitura em voz alta e coletiva das obras do referido(a) autor(a), leitura em silenciosa de obras diferentes do autor escolhido, dinâmicas teatrais, musicalização, gravação das obras, entre outras atividades construídas coletivamente.

Na semana seguinte, o trabalho com os autores brasileiros deverá ter continuidade para que sejam atendidos estes fazeres pedagógicos: produção de textos, desenhos, contação de histórias - feitas pela atuante na sala de leitura.

Para os estudantes da Educação Infantil e aos de 1º, 2º e 3º anos não haverá empréstimos, mas atividades de familiarização com o ambiente, acervo, manuseio adequado, orientações sobre conservação, leitura, interpretação de texto, brincadeiras mnemônicas, musicalização entre outras atividades, bem como observação das normas disciplinares, a fim de que sejam obtidos resultados eficazes o suficiente para que nos anos posteriores estes estudantes possam tomar livros emprestados.

Foi observado pela equipe gestora desta Unidade de Ensino que os estudantes da Educação Infantil, e BIA todavia não parecem prontos para tomar livros emprestados por uma série de fatores, entre os quais as condições de habitação de muitos destes estudantes. Muitos vivem em assentamentos e ou locais afins que não possuem estrutura de saneamento básico, além de não terem, muitas vezes, condições de guardar adequadamente estes títulos.

A escola como um todo é comprometida com a intenção de emprestar livros a todos os estudantes e está trabalhando para tornar esta realidade possível. Ademais, observou-se que os estudantes da Educação Infantil e de 1º, 2º e 3º anos, todavia não parecem prontos, em sua grande maioria, para a assunção de certas responsabilidades fundamentais para o bom funcionamento do ambiente nem para si próprios; necessitam de outros treinamentos antes da concretização de certas habilidades e compreensão adequadas de normativas. Não é útil às crianças tão jovens que lhes sejam cobrados comportamentos e responsabilidades para os quais ainda não estão maduros. Não parece correto, do ponto de vista didático-metodológico, cobrar hábitos de disciplina, que incluam responsabilidade com o passaporte, livros, ao contrário, acabamos por forçá-las e induzi-las à frustração e ao medo, pois ao se esquecerem de trazer livros ou materiais importantes para o funcionamento adequado da estrutura, a criança demonstra repulsa, e ansiedade, sentimentos e comportamentos que não são úteis, ao contrário, extremamente deletérios e desviantes do trabalho executado para o fomento e gosto pela literatura.

Há que se observar que a sala de leitura oportuniza aos estudantes as possibilidades de fundamentar responsabilidades, no entanto é preciso compreender que trata-se de um processo, e que para funcionar adequadamente, é preciso aguardar o tempo de maturação

do indivíduo para que haja resultados satisfatórios e adequados à faixa etária e por fim, para que a sala de leitura cumpra seu papel adequadamente.

Portanto, a solução encontrada, para que não houvesse lacunas nem prejuízos a estes estudantes, foi a de preparação de caixas contendo livros adequados à suas faixas etárias, produzidas pela atuante em sala de leitura em conjunto com o(a) professor(a) regente para empréstimo executado a partir do(a) professor(a) daquela(s) turma(s). Os títulos escolhidos serão registrados em nome do(a) professor(a) e direcionados aos estudantes conforme preferência do professor(a) regente. O professor(a) regente escolherá, conforme sua demanda, o momento do empréstimo em sua sala de aula e também para a Parada Literária, além de observar junto aos estudantes as formas adequadas de manuseio e conservação dos livros quando estiverem sob sua custódia, uma vez que trata-se de patrimônio público.

Em resumo, os estudantes da Educação Infantil e BIA serão contemplados quanto ao uso da sala de leitura, terão acesso aos títulos que são parelhos à sua faixa etária e receberão gradativamente as instruções necessárias para que alcancem os níveis adequados de independência, autonomia e responsabilidade desejadas, bem como terão atendimento semanal e atividades concernentes à literatura.

Haverá uma avaliação ao final do semestre para averiguar se os estudantes da Educação Infantil e BIA já têm condições de começar a tomar livros emprestados na sala de leitura. Se for observado que possuem os requisitos necessários para ampliar este atendimento, passarão pelas dinâmicas prévias a fim de começar os empréstimos. Se for observado que ainda se encontram imaturos, conservaremos as mesmas formas de atendimento feitas durante o semestre anterior.

12. Classes Especiais

A sala de leitura está totalmente aberta para a visita e permanência dos estudantes portadores de necessidades especiais fora do horário proposto, inclusive.

13. Procedimentos Técnicos e Responsabilidades

É de responsabilidade da professora atuante na sala de leitura receber malotes de livros didáticos, bem como auxiliar, com a cooperação de outros membros do corpo docente e/ou equipe gestora e coordenação, na distribuição dos kits aos estudantes no início do ano letivo. Em caso de falta de livro didático, fazer conhecer o fato à equipe gestora para sejam tomadas providências junto à UNIEB – Unidade de Educação Básica. Ao final do ano letivo, deverá também receber e contabilizar os livros não consumíveis, de 4º e 5º anos, caso haja tal situação.

14. Considerações e Observações Finais

O espaço da sala de leitura também é usado para outras atividades desta Unidade de Ensino, tais como: aulas de informática, alguns trabalhos realizados em coordenação individual do corpo docente e coordenação local, quando necessário. Portanto, tendo em vista que o espaço físico geral da Unidade Escolar é exíguo e concorrido, a sala de leitura é e utilizada em diversos horários, tanto no matutino quanto no vespertino.

Vale ressaltar que este projeto poderá sofrer ajustes, conforme se desenha a realidade contextual.

Destaque-se que nem todos os subtópicos do projeto funcionarão ao mesmo tempo, são propostas que, conforme o tempo e a acomodação do programa, também vão se desenhando.

Por fim, ainda que o subtópico Projeto Autores Brasileiros seja o carro-chefe para a estruturação do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental a partir da Sala de Leitura, todos os outros servem a este documento norteador das Escolas do Campo do Distrito Federal.

15. Recomendações

Diante de todo o exposto, fica a recomendação de não utilizar a sala de leitura para celebrações de aniversários e afins, já que o acervo e o patrimônio mobiliário e informático correm o risco de sofrerem contaminação ambiental por fungos, insetos e deterioração, além de acidentes ligados ao consumo de alimentos e/ou bebidas em recintos como este, dado que contraria as normas de conservação da integridade de espaços desta natureza.

A professora atuante na sala de leitura é graduada em Letras Português-Espanhol, Especialista em Didática do Ensino da Língua Espanhola e pós-graduanda em Educação do Campo, é readaptada – possui limitações físicas e as faz conhecer a todos - e obedece à portaria específica (Portaria nº 12 de 13 de janeiro de 2017). É professora efetiva da SEEDF – Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal, desde 2006.

16. Portarias

PORTARIA Nº 364, DE 24 DE AGOSTO DE 2017; PORTARIA Nº 39, DE 30 DE MARÇO DE 2015; PORTARIA Nº 12 DE 13 JANEIRO DE 2017; PORTARIA Nº 419 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2018.

17. Anexos (seguem em outro documento)

Ficha de Empréstimo ao(à) Professor(a), Ficha de Cadastro, Bilhete de Padrão de Pendências, Bilhete de boas-vindas e Imagens e Regras de Convivência.

18. Referências Bibliográficas

AMORIM, Vanessa, MAGALHÃES, Vivian - Cem Aulas Sem Tédio - Língua Estrangeira: Edição revisada e ampliada, IPR Editora, 2016.

ESPINOSA Taset, Idelso - As crenças de aprendizagem de línguas de principiantes brasileiros adultos sobre a escrita em um curso de espanhol como língua estrangeira / Idelso Espinosa Taset. Brasília: UnB - Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, 2006.

SIERRA, Francisco - Introdução à Teoria da Comunicação Educativa. Brasília: Verbena Editora, 2014.

Frases do “Pequeno Mural de Citações Inspiradoras” retiradas do site Pensadores, www.pensadores.com

Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF – Publicações: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-biblioteca/>

Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF – Escolas do Campo: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-no-campo/> ; <https://tinyurl.com/23g78nqb> .

Autoria do Projeto: Professora Flávia Beatriz Werneck – Matrícula: 209896-2

Horário de Atendimento

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA *	QUINTA	SEXTA
8h15 – 8h45	2º Período	Exp. Int.	Exp.Int./Col	Parada Lit.	Coord. Ext.
8h50 – 9h20	4º ano	Classe Especial	Exp.Int./Col	Exp. Int.	Coord. Ext.
9h45 – 10h15	5º ano	Classe Especial	Exp.Int./Col	Exp. Int.	Coord. Ext.
10h15 – 12h	Exp. Int.	Exp. Int.	Exp.Int./Col	Exp. Int.	Coord. Ext.
13h15 – 13h45	3º ano	1º Período	Exp.Int./Col	Coord. Ind.	Coord. Ext.
13h50 – 14h20	2º ano	1º ano	Exp.Int./Col	Coord. Ind.	Coord. Ext.
14h20 – 16h	Exp. Int.	Exp. Int.	Exp.Int./Col	Coord. Ind.	Coord. Ext.

Observações:

É importante ressaltar que durante o expediente interno (Exp. Int.) a atuante da Sala de Leitura dará continuidade à limpeza primária dos livros - como vem fazendo - reorganizará o espaço para a turma que virá em seguida, trocará os títulos do mostrador, restaurará livros, preparará o ambiente para atividades subsequentes, preparará caixas de livros para os professores, fará e revisará os registros necessários de empréstimo, consolidará os protocolos definitivos, fará a higienização dos livros emprestados, além de outras demandas relativas a este espaço.

A professora atuante nesta sala de leitura deverá iniciar as atividades abertas aos estudantes nos horários observados do quadro acima. No entanto, estará na escola nos horários correspondentes à sua carga horária de 20h/20h semanais.

Às quartas-feiras há coordenações coletivas e expedientes internos. Deste modo, a atuante na sala de leitura poderá contemplar o corpo docente nos dois turnos em suas solicitações ligadas à sala de leitura.

Esta proposta de horário poderá ser flexibilizada mediante conversa com o corpo docente.

Apêndice II – Fichas da Sala de Leitura

Senhores responsáveis,

O seu filho está levando para casa um livro emprestado pela **Sala de Leitura da Escola Classe Reino das Flores**. O livro vai dentro de uma **sacola** feita por nós para guardá-lo de forma segura. Dentro do livro tem um **passaporte-marcador**, que é a **identificação** para pegar e devolver livros emprestados.

Pedimos que nos ajude, orientando e **participando** da leitura com seu filho(a).
Peça a ele(a) que conte a história que está lendo e que também leia para os familiares.
Livros têm o **poder** de instruir e construir o futuro.
Vamos construir um futuro **juntos**?

Estamos certos de que sua participação neste processo é mais do que importante, é **fundamental!**

Atenciosamente,
Professora Flávia Werneck
Sala de Leitura Paulo Arantes – Bororó

Bilhete enviado aos responsáveis pelos estudantes convidando à participação das leituras.

Brasília, ____ de _____ de 2022.

Senhores responsáveis,
O (a) estudante _____ não devolveu, até esta data, o livro _____, emprestado por esta Sala de Leitura.

Por gentileza, pedimos a regularização desta pendência, a fim de que o(a) estudante não se veja prejudicado(a) em sua formação.

A Escola Classe Reino das Flores conta com a sua atenção, colaboração e acompanhamento.

Atenciosamente,
Profª Flávia Werneck

Bilhete de pendências.

Ficha de Registro - Empréstimo ao(à) Professor(a) – Caixas de Livros e/ou Projetos

Nome:					
Ano:		Turno: Mat. () Vesp. ()			
	Título	Autor(a)	Empréstimo	Devolução	QTD
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					

15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					
36					
37					
38					
39					
40					

Ficha de Registro de Empréstimo ao(à) Professor(a)

Nome:	
Ano:	Turno: Mat. () Vesp. ()

	Título	Autor(a)	Empréstimo	Devolução	QTDD
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					
36					
37					
38					
39					
40					

Atividade diagnóstica: Resumo da História

1. Qual é o nome do livro que está lendo?

2. De quem é a autoria?

3. Quem ilustrou o livro?

4. Onde se passa a história?

5. Quem são os personagens da história que está lendo?

6. Quais são os acontecimentos mais importantes?

7. A partir das respostas, monte um parágrafo para resumir a história que está lendo.

8. Faça um desenho, a lápis de cor, da parte que mais chamou a sua atenção sobre o livro que você leu.