

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS
(PROGEPE-UNINOVE)**

**QUALIDADE EDUCACIONAL NA ESCOLA PÚBLICA BÁSICA
EM SITUAÇÃO DE EXCLUSÃO: OLHARES DIVERSOS**

ISABELLE AUGUSTO ZUCHI

**SÃO PAULO
2016**

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS
(PROGEPE-UNINOVE)**

**QUALIDADE EDUCACIONAL NA ESCOLA PÚBLICA BÁSICA
EM SITUAÇÃO DE EXCLUSÃO: OLHARES DIVERSOS**

ISABELLE AUGUSTO ZUCHI

Dissertação de mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra

**São Paulo
2016**

Autorizo a reprodução e divulgação parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, apenas para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Zuchi, Isabelle Augusto.

Qualidade educacional na escola pública básica em situação de exclusão: olhares diversos. / Isabelle Augusto Zuchi. 2016.

160 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

Orientador (a): Jason Ferreira Mafra.

1. Qualidade educacional. 2. Paulo Freire. 3. Educação básica.
Educação Básica

I. Mafra, Jason Ferreira. II. Título

CDU 372

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

Isabelle Augusto Zuchi

**QUALIDADE EDUCACIONAL NA ESCOLA PÚBLICA BÁSICA
EM SITUAÇÃO DE EXCLUSÃO: OLHARES DIVERSOS**

Dissertação de mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Profº. Dr. Jason Ferreira Mafra

Aprovada em, ____ de _____ de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dr. Jason Ferreira Mafra (UNINOVE)

Profº. Dr. Edgar Pereira Coelho (UFV)

Profª. Drª. Rosiley Aparecida Teixeira (UNINOVE)

Suplentes:

Profº. Dr. José Rubens Lima Jardimino (UFOP)

Profª Drª. Lígia de Carvalho Abões Vercelli (UNINOVE)

Dedicatória

Ao meu pai Paulo Joaquim Augusto, meu primeiro e o mais importante mestre da minha vida.

À minha mãe Hélia Amorim Augusto (*in memoriam*), cuja força e expressividade feminina sempre me motivaram a buscar meus objetivos.

Ao meu querido esposo Jéfferson Ricardo Zuchi, companheiro de vida que me incentiva a lutar pelos meus sonhos.

Aos meus filhos, Heitor, Daniel e Helena que são a luz da minha vida.

Aos meus sogros, cunhado, irmãs, sobrinhos, amigos e mestres que com amor e compreensão, contribuíram para que eu seguisse em frente nos momentos mais difíceis.

Ao mestre Paulo Freire, por ser a inspiração para a realização deste trabalho e para o exercício de minha profissão.

Agradecimentos

A Deus, fonte de vida e energia sublime.

A Universidade Nove de Julho, por viabilizar esta pesquisa de mestrado, por meio da bolsa de estudos concedida e pelo comprometimento firmado na área da Educação.

Ao querido Professor Doutor Jason Ferreira Mafra, pela confiança, incentivo e ensinamentos a mim dedicados, desde o primeiro momento de meu ingresso na UNINOVE.

Ao Professor Doutor Edgar Pereira Coelho e Professora Doutora Rosiley Aparecida Teixeira pelas valiosas contribuições proferidas em meu exame de qualificação.

A todos os (as) professores (as) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROGEPE) por me abrirem as portas do conhecimento acadêmico relacionando-os a conhecimentos de vida.

A todos os funcionários do PROGEPE, pela contribuição direta e indireta à realização desta pesquisa.

Aos companheiros e colegas do PROGEPE pelo incentivo, amizade e apoio dedicados em todos os momentos.

Aos gestores, alunos e funcionários da escola do Município de Cajamar SP, sem os quais a realização deste trabalho não teria sido possível.

Aos amigos Cláudio José Do Nascimento, Alexandre de Campos e Régia Vidal por todo apoio e afeto.

Aos amigos e familiares que compreenderam a minha ausência, em especial à amiga Daniely Theodoro de Matos, pelo apoio e amizade incondicional dedicados a mim em todos os momentos.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer e o que eu ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

(FREIRE, 1996 p. 16)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a análise das concepções de diferentes segmentos escolares sobre o conceito de qualidade da educação, em uma unidade escolar da rede municipal de educação situada na periferia da Cidade de Cajamar (SP). Para subsidiar este trabalho, dentre outros autores alinhados às correntes da educação emancipadora, recorreu-se ao referencial teórico de Paulo Freire, tomando como instrumentos de análise as seguintes categorias: inacabamento, incompletude, inconclusão; diálogo, leitura de mundo, conscientização e fatalismo. Como procedimentos metodológicos para coleta de dados, foram utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas, observação de campo e o círculo epistemológico. O presente estudo revelou que a escola, representada pelas vozes de diferentes segmentos (gestão, funcionários, docentes e discentes) tem uma visão difusa sobre a qualidade escolar, quando confrontado o discurso produzido por suas representações com as práticas pedagógicas no cotidiano da escola. Essa situação produz uma perspectiva fatalista sobre o papel da educação, considerando que, na visão desses agentes, o ambiente escolar pouco pode fazer para superar as defasagens da qualidade educacional dos seus segmentos mais excluídos. Por outro lado, paralelamente a essa visão, percebe-se, nesses mesmos agentes, o desejo de vislumbrar outra realidade em que seja possível uma escola com mais respeito, prazer e efetivamente educativa.

Palavras-chave: Qualidade Educacional, Paulo Freire, Círculo Epistemológico, Educação Básica, Educação na Periferia.

ABSTRACT

This research has as objective the analysis of the concepts of different school segments on the concept of quality of education in a municipal scholar education facility located on the outskirts of the City of Cajamar (SP). To support this work, among other authors aligned with currents of emancipatory education, was used the theoretical framework of Paulo Freire, taking as analytical tools the following categories: unfinished, incompleteness, inconclusiveness; dialogue, world reading awareness and fatalism. As methodological procedures for data collection, questionnaires were used, semi-structured interviews, field observation and epistemological circle. This study revealed that the school, represented by the voices of different segments (management, staff, faculty and students) have a fuzzy view of school quality when faced speech produced by their representations with the pedagogical practices in the school routine. This situation produces a fatalistic perspective on the role of education, considering that, in view of these agents, the school environment can do to overcome the time lags in the educational quality of the most excluded segments. On the other hand, parallel to this view, it can be seen, by these same agents, the desire to glimpse another reality in which a school is possible with more respect, enjoyment and education effectively.

Keywords: Educational Quality, Paulo Freire, Epistemological Circle, Basic Education, Education Periphery.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objeto el análisis de las concepciones de diferentes segmentos de la escuela sobre el concepto de calidad de la educación en una escuela de educación municipal ubicada en la periferia de la ciudad de Cajamar (SP). Para apoyar este estudio, entre otros autores que utilizan las corrientes de la educación emancipadora, se utilizó el marco teórico de Paulo Freire, tomando como herramientas analíticas las siguientes categorías: inacabamiento, incompletud, inconclusión, diálogo, lectura de mundo, concientización y fatalismo. Como procedimientos metodológicos para la recogida de datos, se utilizaron cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, observación de campo y el círculo epistemológico. Este estudio reveló que la escuela, representada por las voces de los diferentes segmentos (gestión, funcionarios, profesores y estudiantes) tiene una visión borrosa sobre la calidad de la escuela, cuando se confrontados los discursos producidos por sus representaciones con las prácticas pedagógicas en la rutina escolar. Esta situación produce una perspectiva fatalista sobre el papel de la educación, teniendo en cuenta que, a la vista de estos agentes, el entorno escolar poco se puede hacer para superar las brechas de la calidad educativa de los segmentos más excluidos. Por otro lado, en paralelo a este punto de vista, se puede observar, en los mismos agentes, el deseo de vislumbrar otra realidad en la cual sea posible una escuela con más respeto, gozo y efectivamente educativa.

Palabras-clave: Calidad Educacional, Paulo Freire, Círculo Epistemológico, Educación Básica, Educación en la periferia.

LISTA DE SIGLAS

AAPM - Organização das Nações Unidas para a Educação
CNE - Conferência Nacional de Educação
COEB - Conferência da Educação Básica
COHAB - Conjunto Habitacional
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ETEC - Escola Técnica
FATEC - Faculdade de Tecnologia
HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
MCPs – Movimentos de Cultura Popular
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PPP – Projeto Político-Pedagógico
RJD - Relatório Jacques Delors
SEADE - Sistema Estadual de Análise de Dados
SENAC - Serviço Nacional do Comércio
SENAI - Serviço Nacional da Indústria
SESI - Serviço Social da Indústria
UCLA - Universidade da Califórnia
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNINOVE – Universidade Nove de Julho
UNESP - Universidade Estadual Paulista

Lista de quadros ou tabelas

Quadro 1 - Distribuição dos alunos por nível de proficiência	22
--	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	16
INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1	31
REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	31
1. APORTES POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE	31
1.1 Inacabamento, incompletude e inconclusão.....	32
1.2 Diálogo.....	34
1.3 Leitura do mundo	36
1.4 Conscientização.....	37
1.5 Fatalismo	39
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
2.1 Círculo de Cultura	40
2.1.1 Do círculo de Cultura ao círculo Epistemológico	42
2.1.2 O círculo epistemológico na práxis pedagógica da escola	44
2.1.3 O Círculo Epistemológico e o Grupo Focal: aproximações e especificidades	46
2.1.4 Entrevista.....	47
2.1.5 Questionário	48
CAPÍTULO 2	51
QUALIDADE EM EDUCAÇÃO	51
2.1 A qualidade na perspectiva das competências e habilidades.....	51
2.2 Conceito de Qualidade social da educação	53
2.3 A qualidade social no cotidiano da escola.....	56
2.4 Proposta curricular do município de Cajamar SP	59
CAPÍTULO 3	64
DA CONCEPÇÃO DE QUALIDADE À REALIDADE ESCOLAR	64
3.1 Olhares Docentes	64
3.3 Olhares Discentes.....	71
3.3.1 Leitura do Mundo discente.....	72
3.3.2 Sonhos e Esperança.....	74
3.3.3 A escola ideal x A escola real	76
3.3.4 Contribuições discentes na práxis pedagógica da escola	78
3.3.5 Educar para transformar	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82

REFERÊNCIAS	87
ANEXO 1	91
ENTREVISTA - SEGMENTO GESTOR.....	91
ANEXO 2	94
ENTREVISTA - SEGMENTO DOCENTE.....	94
ANEXO 3.....	106
CÍRCULO EPISTEMOLÓGICO - SEGMENTO DISCENTE.....	106

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha história na capital paulista, mais precisamente em Itaquera, COHAB I, Zona Leste da cidade. Meu pai era policial militar e minha mãe, dona de casa. Aos oito anos de idade, após meu pai se aposentar eu e minha família mudamos para o município de Jaboticabal, interior de São Paulo.

Desde criança, interessava-me muito pelos estudos e lembro-me de quando consegui escrever meu nome pela primeira vez, auxiliada pelo meu pai, que fora meu primeiro mestre e o é até hoje.

Meus pais tiveram pouca escolarização, não concluíram sequer a primeira etapa do ensino fundamental. Porém, eram verdadeiros autodidatas e sempre incentivaram a mim e às minhas irmãs a estudarmos e perseverarmos diante das adversidades da vida. Seus ensinamentos marcaram e marcam minha vida em todos os sentidos.

Estudei sempre em escolas públicas, possuía poucos recursos materiais, mas sempre tive o hábito da partilha. Lembro-me quando na primeira série, iniciaram em minha sala, duas meninas com idade bem superior à de nossa turma. Elas haviam migrado de Pernambuco para São Paulo e não tinham nenhum material escolar. Pedi para o meu pai comprar a lista de material delas e, com sacrifício, pelo menos uma das listas ele comprou. Tornamo-nos amigas e frequentemente elas estavam em minha casa.

Finalizei com êxito os primeiros anos da primeira etapa escolar e quando estava terminando o oitavo ano, decidi cursar o ensino médio juntamente com o técnico, pois deseja muito trabalhar para ser “independente”.

Nesta fase, eu e a maioria dos meus colegas de sala gostaríamos de ser aprovados na Escola Técnica Estadual Paulista, vinculada ao Centro Paula Souza (ETEC) e um episódio desta época, marcou minha vida. Uma professora de matemática pediu que os interessados em estudar na ETEC, levantassem a mão. Quando o fizemos, afirmou que jamais conseguiríamos, pois, segundo ela, não tínhamos capacidade. Senti um imenso mal-estar com aquela afirmação, quase desisti de fazer a prova, mas fui em frente e assim como alguns colegas da turma, consegui a aprovação. Aos quinze anos, iniciei o Ensino Médio, concomitante ao Ensino Técnico em Processamento de Dados, carreira promissora, da época. Este período foi fantástico. No primeiro dia de aula, a diretora afixou uma faixa na escola com a mensagem: “Liberdade com responsabilidade” A escola tinha um ambiente muito agradável, estudávamos em período integral, à noite eu estagiava na Faculdade de Tecnologia (FATEC), “meu primeiro emprego”. E sempre que

possível, realizávamos eventos na escola nos finais de semana. Naquela escola, conheci professores maravilhosos, alguns são meus amigos até hoje. Lá, conheci a pessoa com quem construí minha família e com a qual divido minha vida. Foram verdadeiros “Anos Dourados”. Porém ao longo do curso, descobri que meu caminho profissional era outro e que me interessava muito mais por gente, do que por máquinas.

Concluí o curso em 1997 e fui em busca de novos desafios.

Em 1998, fui aprovada no vestibular da Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara - São Paulo, para o Curso de Pedagogia, no período noturno. Lembro com emoção, do momento em que constatei minha aprovação. Ser aprovada na UNESP, era minha única chance de cursar uma universidade. A necessidade de trabalhar era grande e a falta de recursos financeiros de minha família impossibilitava o pagamento de uma universidade particular. Nesta mesma época, consegui um emprego em um banco e após quatro anos de estudos, formei-me pedagoga, com habilitação em Educação Especial.

Desisti da carreira bancária e ingressei na área da educação, onde descobri minha verdadeira vocação.

Ao concluir a graduação em 2001, comecei a frequentar, como aluna especial, aulas do Curso de Mestrado Acadêmico, na UNESP, *campus* de Araraquara, porém desisti por conta de minha aprovação em um Processo Seletivo para o SESI no interior de São Paulo, onde trabalhei até 2010 no Ensino Fundamental I e principalmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Projeto Telecurso 2000.

A princípio, por necessidades financeiras, precisei adiar meu sonho de cursar o mestrado, lamentei a decisão, mas hoje vejo que os anos de experiência na prática docente trouxeram-me grandes ganhos e, aliados à maturidade, foram de grande valia.

No SESI, trabalhando com jovens e adultos, tive os primeiros contatos com as obras de Paulo Freire. Apaixonei-me por minha profissão e por meus alunos. Pude vivenciar o que é a troca de saberes. Valorizar a experiência de vida destas pessoas, bem como conhecer o contexto de vida delas, foram as chaves para que eu evoluísse como educadora.

Concomitante com o SESI, trabalhei em escolas da rede municipal do interior de São Paulo, como Professora de Educação Especial e em Cursos de Formação Profissional no SENAC SP.

Minha experiência na área de Educação Especial fez com que eu constatasse que acima das dificuldades estão as possibilidades. Trabalhei com crianças que, em sua maioria, não necessitavam frequentar a “sala especial”, ou “sala de recursos”, como foi

denominada, após a lei da inclusão. Aquelas crianças tinham que ser ouvidas, compreendidas e valorizadas. Minha indignação com a forma de pensar de alguns professores da rede pública onde eu trabalhava me trazia um profundo mal-estar. Eu era vista por alguns colegas, como uma “professora sonhadora” e eles não compreendiam o porquê de eu me aproximar tanto dos meus alunos e de suas famílias. Era como se a escola fosse um mundo à parte. Eu e meus alunos tivemos muito sucesso e a cada ano letivo concluído, tinha a felicidade de ver meus alunos alfabetizados.

No SENAC, tive a oportunidade de trabalhar com adolescentes e contribuir para o direcionamento profissional que poderiam seguir. Os jovens com que trabalhei tiveram a oportunidade de vivenciar situações reais de atividades das mais diversas profissões, para que pudessem compreender algumas das possibilidades de trabalho e de carreiras a seguir. Foi uma experiência rica e importante para minha carreira de educadora.

O fato de trabalhar mais de doze horas por dia, em três empregos diferentes, impossibilitava que eu retornasse ao mestrado, mas não me impediu de continuar a estudar.

No ano de 2006, concluí uma Pós-Graduação em Psicopedagogia e, em 2007, uma Pós-Graduação em Didática, além de cursos de extensão e formação continuada em serviço.

Em 2010, fui aprovada em um processo seletivo para a vaga de Orientadora Educacional, em uma escola do SENAI, na grande São Paulo. Juntamente com meu marido e meus dois filhos, no mesmo ano, mudei do interior paulista, para a região de Santana de Parnaíba SP.

O sonho de cursar o Mestrado era latente e comecei a reprogramar minha vida para torná-lo realidade. Os estudos que realizei durante a graduação e posteriormente nas especializações eram insuficientes, sentia grande necessidade de aprofundar meus conhecimentos na área de educação, de pesquisar e contribuir para um mundo mais justo.

Comecei a pesquisar sobre as possibilidades que eram oferecidas nesta minha nova região e conheci a Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Em novembro de 2013, constatei minha aprovação no Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) e a partir daí minha vida se transformou intensamente.

Apresentei como Pré-Projeto de Pesquisa um trabalho que abordava questões sobre a implantação do Ensino por Competências, nos Cursos Técnicos de uma escola do SENAI SP, defendendo as concepções pedagógicas que sustentam esta proposta, porém logo ao sair da arguição, dei-me conta do quanto estava equivocada.

No primeiro ano do curso, durante as aulas e demais atividades acadêmicas, os diálogos se davam principalmente em torno das concepções de Paulo Freire. Eu, que julgava que meu trabalho enquanto orientadora educacional defendia uma postura libertária da educação, percebi que estava no caminho errado e que em minha prática, muitas vezes, servia aos interesses do capital e não de uma formação realmente transformadora e libertadora, como era meu objetivo.

Ao tomar consciência disso, comecei a rever meus conceitos. Sempre defendi o diálogo como caminho de uma educação justa e democrática e acreditei que a escola deve ser um espaço para o exercício da prática de uma liberdade consciente, de descobertas e de sonhos. Porém, naquele contexto, acreditava também que os jovens devem ser preparados para o trabalho, com diversas competências e habilidades que atendessem às necessidades e expectativas de seus futuros empregadores, adaptando-se aos interesses e diretrizes do mercado de trabalho. Que contradição! Só depois percebi que a formação, seja ela em que âmbito da educação for, deve ser muito mais do que a formação para o trabalho, deve preparar para a vida.

Toda turbulência interior que vivenciei contribuiu para eu deixasse o medo e tivesse a ousadia de demitir-me, reinventando minha trajetória profissional.

A partir daí, já não vi mais sentido em dar sequência ao meu antigo Projeto de Pesquisa, pois já tinha obtido as respostas que pretendia buscar e voltei meu olhar, novamente para o alicerce da educação, a educação básica, a educação popular, brilhantemente difundida por Paulo Freire, pensador que veio a se tornar o meu referencial teórico.

Voltei a trabalhar como professora em uma escola da Prefeitura Municipal de Cajamar, local onde desenvolvi minha pesquisa. Durante essa reorientação profissional, houve mudanças também em minha vida pessoal. Após dois anos de espera no cadastro nacional de adoção, em um momento que não mais esperava, fui agraciada com a chegada do meu filho do coração, cuja gestação se deu no início de minha trajetória profissional, com a primeira turma que trabalhei. Nessa escola, localizada no Município onde passei a residir, a grande maioria dos alunos era composta por crianças provenientes de abrigo para menores.

E assim continuo minha caminhada, novamente na educação básica, procurando melhorar minha condição de educadora a cada dia. Em todas as minhas experiências, procurei espelhar-me nos grandes mestres que tive, dentro e fora da escola. Continuo a luta contra as mais variadas formas de exclusão, pois acredito que o caminho para a

construção de um mundo melhor deve ter como princípio uma educação de boa qualidade social, para toda população, em igualdade de condições e oportunidades.

INTRODUÇÃO

Pensar em educação de qualidade em uma perspectiva social onde há exclusão remete-nos à uma contradição presente em algumas realidades escolares.

Professores atribuem razões difusas a respeito das dificuldades de aprendizagem de seus alunos, bem como as condutas de comportamento que consideram inapropriadas, ao meio social em que estes jovens estão inseridos.

Esta maneira de pensar, ao não identificar as causas mais gerais e relevantes do fracasso escolar, pode levar à ações pedagógicas que reduzem as oportunidades de conscientização e mobilização social que a escola deveria proporcionar aos alunos; contrariando assim seus próprios objetivos.

De acordo com Pedro Demo:

Esta base educativa comum precisa dotar-se de qualidade formal e política adequadas, em termos quantitativos e qualitativos, passando a funcionar como motor substancial do processo de modernização da sociedade e da economia. Assim considerada, ultrapassa desde logo a expectativa conservadora do mero “ler e escrever”, a menos que tal expressão assuma o papel de condensação simbólica. De si, esta não é mais que mero pressuposto e em certos sentidos não representa desafio futuro. Este aloja-se sobretudo na questão da informação e da comunicação social emergindo como analfabeto, não propriamente o iletrado, mas o “desinformado”. A capacidade de informar-se, entretanto, assenta-se sobre dois horizontes complementares: acesso ao conhecimento disponível e a capacidade de reconstruir todo dia o horizonte informativo (DEMO, 1995, p 29).

Como se observa, para Demo, o sentido da escola transforma-se e amplia-se, em termos quantitativos e qualitativos, sobretudo neste contexto de enorme complexidade da sociedade no século XXI.

A proposta de discutir aqui a questão da qualidade da educação escolar tem como objetivo contribuir para a promoção do diálogo na escola acerca das possibilidades de mudanças no processo pedagógico na busca por uma educação de boa qualidade. Em pesquisa bibliográfica realizada para este trabalho, encontramos cerca de quatrocentos estudos que abordam o tema. Poucos desses trabalhos, entretanto, relacionam diretamente o estudo da qualidade educacional à exclusão social. Os estudos que trazem essa abordagem, em geral, o fazem a partir de relações macroestruturais, situando a escola brasileira no grande contexto político e econômico. Compreendendo que, para se explicar o fenômeno educativo de forma mais ampla, é necessário entrar no micromundo da escola, esta pesquisa focaliza o caso concreto de uma realidade educativa em que a dialética exclusão-inclusão se insere cotidianamente no contexto escolar.

No que diz respeito à dimensão da intervenção, o trabalho tem o propósito de oportunizar um momento de conscientização dos “participantes da pesquisa” em relação ao significado e importância do conhecimento como ferramenta de libertação; contribuindo para que a comunidade escolar elabore estratégias didático-pedagógicas que possam ser utilizadas na escola a fim de transformar a prática escolar em práxis educativa. Por esta razão, a abordagem metodológica do trabalho leva em conta pressupostos da pesquisa-ação ou, em outros termos, da pesquisa participante.

Objeto

O objeto desta pesquisa consiste em examinar as representações de diferentes segmentos escolares sobre o conceito de qualidade da educação, numa unidade escolar da Rede Municipal da Cidade de Cajamar.

Para tanto, recorreu-se à metodologia qualitativa na qual destaca-se o Círculo Epistemológico, que se aporta nos princípios dos Círculo de Cultura Freiriano e desdobra-se em instrumento de coleta científica, proposta que será melhor explicitada no capítulo sobre o referencial teórico da pesquisa.

Nos primeiros levantamentos empíricos deste trabalho evidenciou-se a hipótese de que, em geral, os segmentos da escola, em sua maioria, construíram uma visão difusa da qualidade educacional, levando a uma perspectiva fatalista da educação, em grande medida, acreditando que a escola não tem nada ou tem pouco a fazer para superar as defasagens da qualidade educacional dos seus segmentos excluídos. Embora este não seja o único horizonte, já que a realidade é contraditória e, por isso mesmo, comporta diferentes visões, essa perspectiva é muito preocupante quando torna-se hegemônica, tendo em vista o caráter social negativo do fatalismo que somente pode ser superado quando criticamente identificado no contexto social.

Ao discutir a importância da educação na superação dessa visão fatalista, Paulo Freire ressalta que:

[...] no momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção começa a mudar, embora isso não signifique ainda a mudança da estrutura. É algo importante a perceber que a realidade social é transformável; que feita pelos homens, pelos homens pode ser mudada; que não é algo intocável, um fado, uma sina, diante de que só houvesse um caminho: a acomodação a ela. É algo importante que a percepção ingênua da realidade vá cedendo seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se; que o fatalismo vá sendo substituído por

uma crítica. Esperança que pode mover os indivíduos a uma cada vez mais concreta ação em favor da mudança radical da sociedade. (FREIRE, 1981 p. 33).

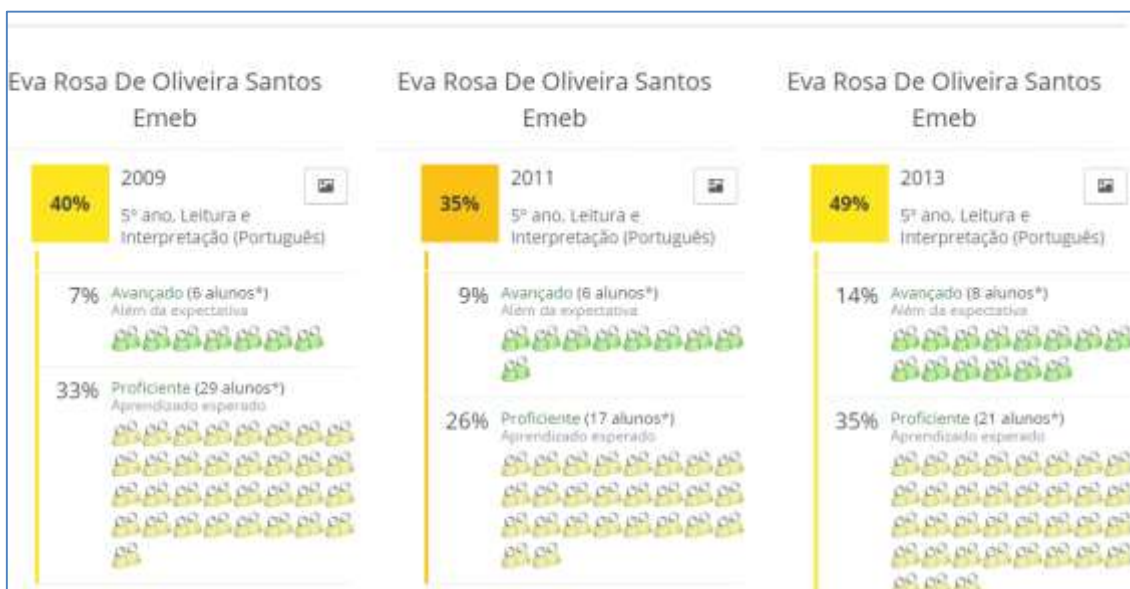
Apoiando-se na perspectiva de Freire, essa relação entre conscientização e libertação torna-se base para os temas abordados no Círculo Epistemológicos. Oportunizando o diálogo a partir da leitura de mundo dos participantes e da consciência de que todos os seres humanos são inconclusos, esse espaço de investigação contribui também para que esses sujeitos possam buscar respostas possíveis contra o fatalismo à que são condicionados.

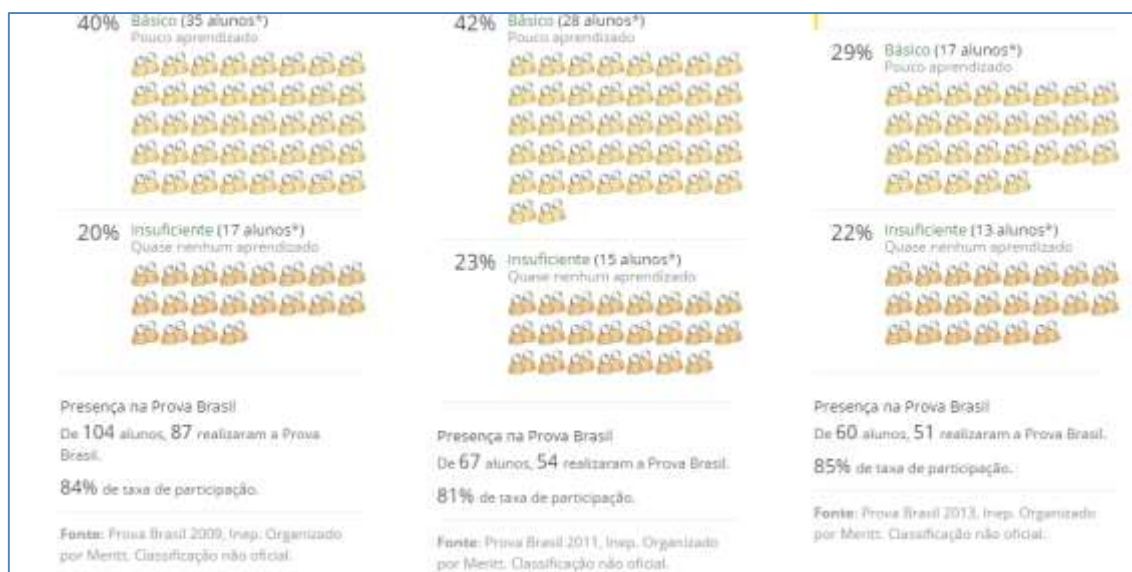
A escuta atenta desses sujeitos sobre as questões propostas nos debates possibilita-nos uma análise dos saberes formulados por eles e com eles, contribuindo para uma aprendizagem viva e significativa, relação dialógica que se desenvolve no coletivo, estabelecendo uma nova forma de pensar denominada por Goldmann como “sujeito transindividual”, condição para ações capazes de transformar realidades.

Universo

O presente estudo de caso desenvolve-se a partir as análises das concepções de segmentos escolares sobre a qualidade da educação escolar coletadas no primeiro semestre de 2015, numa escola localizada em um bairro da periferia do Município de Cajamar, na região metropolitana de São Paulo.

O critério de escolha desse lócus refere-se ao fato de essa escola ser considerada, pela própria Secretaria da Educação, uma das unidades escolares com os indicadores pedagógicos mais negativos em termos de qualidade educacional. Um dos critérios de análise que levam a este diagnóstico, pode ser verificado nos quadros abaixo:





Quadro 1 - Distribuição dos alunos por nível de proficiência

Com base nos dados gerados a partir da Prova Brasil, o quadro acima demonstra a evolução do índice de aprendizagem analisados nos anos de 2009, 2011 e 2013.

Apesar de uma melhora nos índices, ainda existe um grande percentual de alunos que não atingiram os níveis necessários de aprendizagem. Em um total de 100% dos alunos, 51% deles são identificados com um índice de aprendizado abaixo do esperado.

Para situá-la num contexto mais amplo, consideremos uma mirada na própria localização onde a referida escola está situada: a periferia da cidade de Cajamar, um dos pequenos municípios que circundam a grande São Paulo.

O nascimento de Cajamar está ligado à implantação da fábrica de cimento Companhia Brasileira de Cimento Portland, de origem canadense, na década de 1920, em Perus.

Esse material, conhecido das civilizações antigas, recebeu o nome “cimento Portland”, no século XIX, graças à semelhança com as rochas da ilha britânica de Portland.

A fábrica foi instalada em Perus, ao lado da estrada de ferro Santos-Jundiaí, porque a região era rica em matéria prima, o minério das pedreiras de Água Fria.

Na década de 1930, os trabalhadores da fábrica e das minas já estavam residindo no distrito da Água Fria, que ainda pertencia a Santana de Parnaíba. Na década de 1940, uma lei federal exigiu a mudança do nome de Água Fria, porque já existia um outro distrito com esse mesmo nome na cidade de São Paulo. Foi então, que o distrito passou a chamar-se Cajamar.

A exploração do minério em Cajamar, portanto, deu origem aos primeiros núcleos habitacionais, as vilas residenciais dos operários.

Entrementes, o controle de preços do cimento por parte do governo federal forçou a companhia de capital estrangeiro a vender a empresa em 1951. Interessaram-se pela compra o Grupo Francisco Matarazzo, o Grupo Votorantim, e José João Abdalla, então secretário do Trabalho do governo Ademar de Barros. A família J.J. Abdalla tornou-se proprietária da fábrica.

É interessante destacar que os operários da Portland operavam a estrada de ferro, numa extensão de 20km, de Cajamar a Perus. Essa estrada foi, durante muitos anos, o único meio de transporte utilizado pelos operários para se comunicarem com São Paulo.

A estrada de ferro é conhecida pelo nome “Estrada de Ferro Perus-Pirapora”, porque a intenção era transportar romeiros até a cidade turística de Pirapora do Bom Jesus, mas a implantação dos trilhos até lá nunca chegou a ser concluída. Os trilhos vinham de Perus à Cajamar apenas. A estrada tinha, portanto, uma única utilidade: transportar minério.

Com o desenvolvimento da cidade de São Paulo, o bairro de Perus, que cresceu ao lado da fábrica, começou a ter sérios problemas de poluição; era muito grande a quantidade de pó expelido pelas chaminés da fábrica, em virtude dos equipamentos obsoletos.

Em 1974, a companhia foi incorporada ao patrimônio nacional, e, na década de 1980, foi adquirida por um consórcio de empresas. Todavia, nessa mesma década, encerrou as atividades. Movimentos populares e o Ministério Público exigiam o fim da poluição provocada pela fábrica.

Cajamar situa-se cerca de 30 Km da capital paulista. A população é de aproximadamente de 66.503 habitantes para uma área de 135 Km². Tornou-se município em 1959, quando emancipou-se de Santana de Parnaíba. Além do distrito da sede, existem

no município também os distritos de Jordanésia e Polvilho e quatro regiões administrativas: Centro, Polvilho, Jordanésia e Ponunduva.

Possui características bem específicas, seja pela presença de uma grande área de proteção ambiental, seja pela presença de indústrias, que empregam a grande maioria da população, seja pela presença de duas grandes rodovias que cortam seu território (Rodovia Bandeirantes e Rodovia Anhanguera), seja pela existência de uma região rural ao lado de um processo acelerado de urbanização.

Tais características acabam por definir modos de sobrevivência e de convivência que demandam atenção especial das políticas públicas, no sentido de planejar e garantir um desenvolvimento mais sustentável ao município.

Em Cajamar estão instaladas indústrias, principal fonte de renda da população, sendo o segmento produtivo que oferece os melhores salários. O segundo setor mais importante é o de serviços, segmento produtivo que disponibiliza o maior número de vagas de trabalho. As atividades industriais são de grande atratividade dado ser o município bem servido por uma malha rodoviária diferenciada (Rodovia Anhanguera, Rodovia Bandeirantes, Anel viário).

O município abriga uma população sobretudo jovem, sendo em grande parte de origem Nordestina. Segundo dados da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), de 2010, aproximadamente 8% da população encontra-se na faixa etária de 0 a 4 anos, 8,5% na de 5 a 9 anos; 17,5% na de 30 a 39 anos; 14% na de 40 a 49 anos; e 16% têm mais de 50 anos. É possível estimar que cerca de 34% da população encontra-se em idade escolar.

Esse breve olhar para o município e seus números instiga a pensar qual a melhor política educacional a ser desenhada para essa população. Além de estar atentos aos dados do município, é necessário também, conhecer algumas especificidades das comunidades do entorno da escola, já que é este conhecimento mais focado que deve direcionar os interesses e intencionalidades da ação educativa.

O bairro em que a escola se encontra conta com recursos públicos básicos, mas precários. As poucas opções de lazer e esportes estão localizadas dentro do ginásio de esportes e nas escolas, restringindo-se basicamente às quadras esportivas. A escolha desta escola se deu justamente por apresentar este espaço do entorno características que acentuam, mais que outro lugar nesse município, os índices de exclusão social.

A população local é bastante carente, a renda das famílias provém da prestação de serviços e de atividades industriais. Algumas residências ainda não possuem saneamento

básico, as casas são em sua maioria de madeira, geralmente barracos. Um número menor de residências é de alvenaria. De acordo com pesquisa realizada pela escola, para a redação de seu Projeto Político Pedagógico, as religiões predominantes da região dividem-se basicamente entre catolicismo e as igrejas de vertentes evangélicas. A escola foi inaugurada em 2012, com estrutura para atender cerca de 350 alunos.

Apesar do pouco tempo de funcionamento, nota-se necessidade de reformas e muitos cuidados de manutenção.

Os recursos financeiros da escola são provenientes da pouca arrecadação da Associação de Pais e Mestres (AAPM), da Prefeitura, cujos valores são utilizados para compra de materiais de consumo e recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Governo Federal, utilizado para pagamento de serviços terceirizados.

A diretora é responsável pela gestão dos recursos financeiros da escola, com auxílio do vice-diretor, mas ambos também se envolvem com a questão pedagógica da escola e consideram a gestão da escola como sendo de caráter democrático.

Nas percepções da pesquisadora (que é professora desta escola) sobre o cotidiano escolar, observa-se certa tranquilidade no relacionamento entre os gestores e os demais integrantes da equipe escolar, porém nem todos demonstram apoiar uma gestão democrática, pois, consideram que a tomada de decisões compete exclusivamente à equipe gestora.

O quadro de funcionários da escola é composto por cerca de dezoito professores, três professoras especialistas que atendem a crianças com deficiências, que estudam nesta e em outras escolas da região, um assessor pedagógico, uma diretora, um assistente de direção, quatro monitores, quatro merendeiras e quatro agentes de limpeza e conservação.

Há muitas queixas dos funcionários e professores acerca da indisciplina dos alunos e de suas supostas dificuldades de aprendizagem. Eles atribuem estas características principalmente às turmas dos anos finais do ensino fundamental, evidenciando prioritariamente a turma do oitavo ano B, cujas atividades pedagógicas são desenvolvidas do período da tarde.

Justamente por estas particularidades, convidamos alguns alunos desta turma a participarem de nossa pesquisa. O critério de escolha dos participantes ocorreu de acordo com a indicação dos professores, após terem sido questionados a respeito do grupo de alunos que julgavam como mais indisciplinados e com maiores dificuldades de aprendizagem.

O presente trabalho foi organizado em três capítulos, conforme breve descrição:

O capítulo 1 tem por objetivo explicitar algumas categorias de análise presentes no pensamento freiriano, que nos subsidiam no exame das informações e dados sobre a qualidade do processo pedagógico.

No capítulo 2, refletimos sobre alguns conceitos e concepções de qualidade em educação apontando pontos de convergência com os objetivos de aprendizagem apresentados na proposta curricular do município de Cajamar.

No terceiro e último capítulo realizamos a análise da concepção de escola, educação e qualidade escolar, a partir dos olhares discentes, docentes e da gestão em diálogo com os pressupostos teóricos abordados nos primeiros capítulos.

CAPÍTULO 1
REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

CAPÍTULO 1

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

1. APORTES POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE

O referencial teórico deste estudo fundamenta-se no pensamento freiriano. Trata-se, de um lado, de uma escolha política e, de outro, epistemológica. O primeiro aspecto diz respeito à concepção libertadora de educação presente no conjunto da obra e da práxis desse educador. O segundo refere-se à profundidade e complexidade com que Freire, de forma às vezes explícita, às vezes tácita, relaciona as questões da educação e o papel da escola com as demais dimensões da vida em sociedade. A rigorosidade e consistência teórica presentes na obra de Paulo Freire caminham ao lado de um projeto novo de sociedade marcado pela valorização do ser humano em seus sentidos mais amplos.

Freire nos alerta a compreendemos que as formas de se conceituar a qualidade da educação estão mergulhadas em princípios e conceitos diversos, dentre os quais, o princípio da politicidade. Na educação, para esse pensador, de fato, não há espaço para neutralidade política de opiniões e de ações. Obviamente, a intencionalidade das práticas pedagógicas, em muitos momentos e contextos, podem não ser tão claras tanto para os educadores quanto para àqueles a que se destinam. Mas isso não significa que a politicidade do ato educativo esteja ausente. Quem educa sempre educa para algum fim.

De acordo com Freire:

Como professor, se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, se não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso por outro lado, negar que meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador. Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos; se trabalho com jovens ou adultos, não menos atento devo estar com relação a que meu trabalho possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação (FREIRE, p. 68, 2013).

Educar para quê? Educar para quem? Educar contra quem? Essas e outras são questões postas há muito tempo por Paulo Freire e que continuam atuais porque problematizam, exatamente, a politicidade do ato educativo. Para ele, não é apenas importante, mas faz-se fundamental que os professores se questionem sobre seus reais objetivos de ensino e se percebam como mediadores de um processo que pode, dependendo

de seu posicionamento político-ideológico, levar a manutenção do sistema político social ou às práticas de libertação e transformação da realidade de seus educandos.

Moacir Gadotti, afirma que:

O espaço pedagógico é um espaço político em luta, luta entre as várias tendências que vão de um extremo a outro. Educar-se para o educador pode significar, por isso, lutar contra a educação, a educação dominante; lutar contra a inculcação ideológica e a legitimação do status quo que representam os sistemas educacionais. (GADOTTI, 2010, p.75)

Por meio da abordagem de algumas das categorias de análises difundidas por Paulo Freire, apresentadas neste primeiro capítulo, pretendemos fundamentar e dialogar com os conflitos e dilemas presentes no cotidiano da escola em que a pesquisa foi realizada.

1.1 Inacabamento, incompletude e inconclusão

De acordo com Freire, como seres humanos somos naturalmente inconclusos, por estarmos em constante processo de evolução, incompletos pois não somos capazes de vivermos isoladamente e inacabados porque somos imperfeitos. Para ser mais, precisamos caminhar constantemente em busca de motivações que nos conduzam a uma vida em busca de autodeterminação individual e coletiva.

Para José Eustáquio Romão:

Se toda ciência é consciência, como dizia Paulo Freire, se todo processo de conhecimento é desenvolvido dentro de determinadas perspectivas e delas ninguém pode se livrar por qualquer tipo de assepsia ideológica, significa que a ela também se aplicam as categorias ontológicas freirianas de inacabamento, inconclusão e incompletude. (ROMÃO et.al., 2006, p.178).

A consciência, nesse sentido, proporciona diferenças básicas entre seres humanos e os outros animais. Os demais bichos necessitam de treinamento para a sobrevivência e independência, mas, por não serem seres culturais, dotados de uma linguagem conceitual própria dos seres humanos, levam muito menos tempo para aprender e apreender comportamentos que garantem a sobrevivência das espécies.

Os seres humanos, por serem dotados de uma consciência dialética, levam mais tempo para desenvolver até mesmo competências básicas, pois são seres “moldados” culturalmente. Possuem opção de escolha, capacidade de construção e desconstrução da ética e de valores que permeiam a sociedade, na qual encontram-se inseridos.

A respeito do inacabamento Freire explica:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o

inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta a influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo (FREIRE, 1996, p. 23).

São as possibilidades que movem a humanidade e este devir histórico, modifica as formas de pensar e agir no mundo. A consciência da inconclusão, do inacabamento humano, permite que esta mobilidade contribua para a transformação da realidade.

Partindo desse pressuposto, percebemos que é improvável que os seres que se saibam inacabados não desejem criar, sonhar, fazer com que sua presença no mundo seja marcada por mudanças, por esperança. O “estar sendo” do ser humano abre portas para sua evolução e para a evolução da sociedade. Por não sermos determinados, estáticos, garantimos que o mundo possa avançar, mas também criamos possibilidades de retrocessos. E é justamente neste ponto, que encontra-se a importância de uma educação que contemple em seu processo pedagógico, a multiplicidade de conhecimentos necessários à formação ética, política e social das pessoas.

Para Freire:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança... (FREIRE, 1996, p. 24).

A inconclusão precede a libertação, à medida em que amplia o campo de visão dos oprimidos, indicando que como seres inconclusos, inacabados, históricos, possamos sempre ir além, ir em busca de uma verdadeira humanização, capaz de libertar inclusive o próprio opressor, pois partir do momento em que o oprimido se liberta, já não há mais espaço para opressão.

Nesta perspectiva afirma Haddad:

A concepção e a prática “bancárias”, “imobilistas”, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte extremamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que sendo também histórica, é igualmente inacabada (2013 p. 51).

Nesta perspectiva, a educação crítica e emancipadora não pode ter como finalidade atender aos interesses do opressor, ela deve ser constituída por uma práxis que se estabiliza e se modifica continuamente, já que inconclusos e inacabados são também o ato de educar e o próprio educador.

1.2 Diálogo

Presente em todo o conjunto da obra de Paulo Freire, o diálogo é uma das categorias centrais de sua teoria. Constituindo-se como princípio, meio de fim da prática educativa libertadora, reside nele, por meio da conscientização, as possibilidades de ruptura de um sistema opressor. O diálogo é o que fundamenta a educação como prática da liberdade. Por meio da relação dialógica, a comunicação ganha vida e o conhecimento maior sentido e significado na ação educativa.

O diálogo, entretanto, não se exercita no espontaneísmo. Há condições para que ele ocorra. De acordo com Freire, uma relação dialógica tem por princípio o amor, a humildade e a crença no potencial humano de inventar e reinventar a realidade.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre os sujeitos. Por isso, inexiste esta confiança na antidualogicidade da concepção "bancária" da educação (1987, p. 46).

Nesta concepção bancária, criticada por Paulo Freire, o professor é o detentor do conhecimento e, como tal, tem o propósito de transferir o saber por ele adquirido e acumulado aos educandos, que não têm participação ativa no processo de ensino, não podendo considerá-lo portanto, como uma situação verdadeira de aprendizagem. Esta postura tem um caráter antidialógico, pois não propicia o desvelamento do mundo aos educandos por eles mesmos.

Em contraponto à pedagogia bancária, encontra-se a educação problematizadora que busca inserir os educandos em um processo dinâmico, ativo e criativo de aprendizagem. Nas palavras de Freire (FREIRE, 1987 p. 39):

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir "conhecimentos" e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação bancária. Mas um ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador de um lado, educandos de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.

No cotidiano da ação educativa, é sempre desafiador, ao educador e à educadora, manter uma relação coerente entre discurso e prática. Este distanciamento provocado pela contradição de suas ações impede que a relação de confiança se estabeleça. E, como mostra Freire (1987, p. 46), onde não há confiança, não há aprendizagem.

Se a fé nos homens é um dado a priori do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos, cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo. Se falha esta confiança, é que falharam as condições discutidas anteriormente. Um falso amor, uma falsa humildade, uma debilitada fé nos homens não pode gerar confiança. A confiança implica no testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo a confiança.

O diálogo mediatizado pelo educador não deve ser alicerçado pelo monólogo do educador bancário, nem pelo espontaneísmo de um certo tipo de educador liberal. O diálogo, concebido por uma educação crítica e libertadora, de acordo com Freire, deve se estruturar dentro de uma intencionalidade e de uma rigorosidade que contemple a subjetividade do sujeito cognoscente.

O diálogo, que leva em conta os pontos de vista dos participantes, valorizando a contribuição de todos, contribui para a formação do pensamento crítico, amplia o campo analítico e produz saberes no coletivo, instigando a curiosidade e a transposição da consciência ingênua para a consciência crítica, desfazendo formas alienantes de pensamentos e ações nos mais diversos contextos sociais.

Este percurso colabora no processo de humanização tanto do educador quanto do educando, desperta a sensibilidade de ouvir o outro, para que se possa ver o mundo sob outras vertentes. Traz consigo a boniteza da possibilidade de ser mais, de transcender a rigidez de conceitos e normas pré-estabelecidas.

É por isso que a educação não pode ocorrer no improviso.

De acordo com Freire, o diálogo deve ocorrer mesmo antes do encontro entre educador e educandos. O diálogo que o educador problematizador desenvolve ao preparar suas atividades docentes é pautado na práxis que direciona suas ações e estas, por sua vez, devem ser coerentes com seus objetivos de aprendizagem.

Já o educador bancário, apenas busca “depositar” em seus educandos, o conteúdo programático que se encontra pré-estabelecido, tornando-o algo desconectado do contexto e pobre em significado. De acordo com Carlos Torres:

A conquista implícita no diálogo é a do mundo, conquista realizada pelos seus sujeitos dialógicos, não a conquista de um pelo outro. Conquista do mundo para o

mundo, para sua humanização e para a humanização dos homens. O diálogo é intersubjetividade, é, por isso mesmo, “situado e datado” (2014 p. 97).

Sendo o diálogo um ato de amor, torna-se também um momento de partilha, de comunhão, de soma de ideias e construção de saberes, em que todos os participantes têm importância e oportunidade de manifestar suas opiniões e realizar suas reflexões, em um espaço onde a liberdade subjetiva caminha ao lado da esperança da concretização de uma objetivação coletiva, capaz de problematizar o conhecimento buscando compreender, explicar e transformar a realidade.

1.3 Leitura do mundo

Somos seres sócio-histórico-culturais e, como tais, acumulamos ao longo da vida, experiências que vão constituindo nossas identidades em um constante processo de construção, desconstrução e reconstrução de conceitos e atitudes.

A leitura de mundo, da forma como Freire a apresenta, inclui a leitura do mundo dos educandos e a do próprio mundo do educador. Ela instaura uma interpretação crítica da realidade e é, ao mesmo tempo, forma de validar as experiências de vida acumulada e alicerçar novos conhecimentos.

O educador que consegue perceber a si mesmo como protagonista de sua história consegue ver no outro, as mesmas possibilidades. Movido por uma curiosidade epistemológica, busca conhecer o mundo dos educandos, vendo nesta descoberta o ponto de partida para o seu *quefazer* pedagógico.

Na perspectiva de Freire, cabe ainda ao educador atribuir importância ao universo cultural de seus educandos não apenas por imperativo ético, mas, igualmente, por uma convicção epistemológica. Trata-se de oportunizar não apenas momentos, mas de promover a relação dialógica com eles, como forma de melhor compreender, explicar, intervir e provocar mudanças que transponham os muros da escola. Isto, que extrapola os saberes sistematizados, é parte de seus “conteúdos programáticos”.

Ao estimular os educandos a resgatarem suas memórias e a criar conceitos e hipóteses sobre a própria vida, sobre suas próprias histórias, o educador incentiva a análise da realidade e contribui para a formação de uma consciência crítica, desmitificando o modo estático de se ver, sentir e atuar nos mais diversos contextos políticos e sociais.

A leitura do mundo, antecede a leitura das palavras e vai mais além. Na visão freiriana

[...] de alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de

“escrevê-lo” ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 1989 p.13).

A prática consciente, nesta perspectiva, mais precisamente a práxis pedagógica, não se limita a incitar o aprendizado e a decodificação de letras e símbolos, não que esta decodificação não seja importante, mas ela deve ser vista como um meio e não como um fim em si mesma.

Uma educação libertadora se faz em sinergia de ideias e ideais, partindo da leitura do mundo, ampliando horizontes, buscando a aproximação entre teoria e prática. E, assim, os caminhos para libertação dos oprimidos se fazem em conjunto com os próprios envolvidos, em relações dialógicas fundamentadas em processos de reflexão acerca dos limites e possibilidades da própria natureza humana.

1.4 Conscientização

O processo de conscientização ocorre durante o desenvolvimento de alguns estágios de evolução da consciência, até que o ser humano alcance a capacidade de reflexão crítica sobre as mais variadas inquietações humanas.

Na perspectiva de Freire, que não criou o termo, mas ressignificou-o profundamente, o ser humano, ao objetivar a realidade e indo além dela, porque dotado de intencionalidade e curiosidade epistemológica, é capaz de transcendê-la. Dando vazão à subjetividade, aliada à práxis, institui uma unidade dialética, capaz de interferir e transformar a realidade.

A educação como prática da liberdade só se concretiza, se for alicerçada na conscientização. É ela que, mediatizada pela ação reflexão ação, desvela mitos e conceitos pré-estabelecidos, contribuindo para que os oprimidos protagonizem a própria libertação.

É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. (Freire, 1997 p.33).

Neste trecho, Paulo Freire aborda justamente a questão de que o opressor jamais – a não ser em condições especiais em que ele “traia” a própria condição de classe – pode contribuir para a libertação do oprimido. É necessário para a classe dominante que os oprimidos mantenham suas crenças baseadas em explicações mitológicas e afastados da compreensão racional dos problemas.

Um dos requisitos básicos para que o educador desperte o processo de conscientização em seus educandos é conhecer a realidade destes. Quando se conhece a realidade, pode-se analisá-la e denunciar os problemas nela encontrados. Porém ao denunciar, deve-se assumir o compromisso em anunciar o novo, prospectar mudanças, a fim de que os educandos percebam-se como sujeitos históricos capazes de intervir e transformar o meio social em que vivem.

Para Freire (1981, p.49):

A conscientização se autentica nesta ida e volta que é, em última análise, a unidade dialética entre prática e teoria, em que aprendemos que a verdadeira paciência não se identifica, jamais, com a espera na pura espera. A verdadeira paciência, associada sempre à autêntica esperança, caracteriza a atitude dos que sabem que, para fazer o impossível, e preciso torná-lo possível. E a melhor maneira de tornar o impossível possível é realizar o possível de hoje.

Como se observa neste fragmento, a proposta de Paulo Freire de alfabetização, contida naquilo que foi divulgado como método (o Método Paulo Freire), é essencialmente política, já que alfabetizar é, ao mesmo tempo, ler a palavra escrita e o sentido dessa palavra no mundo social.

Freire defendia a ideia de que ninguém educa ninguém e que as pessoas se educam conjuntamente, em comunhão de ideias e saberes. Assim como o aprendizado, a conscientização, segundo Paulo Freire, também ocorre processualmente, através da relação dialética entre seres humanos e o mundo. É neste movimento que se desenvolve a criticidade necessária à libertação. O caminho para a conscientização é, portanto, marcado pela transitividade da consciência humana que, de acordo com Freire, processualmente, divide-se em: consciência intransitiva e consciência transitiva.

A consciência intransitiva limita-se à compreensão da vida e da realidade apenas em uma perspectiva biológica, sem intervenção na esfera social e histórica. Porém, mesmo neste estágio, o ser humano não está fadado a perpetuar sua visão de mundo e sua capacidade de ser mais, a possibilidade da transitividade da consciência, continua a existir.

Na consciência transitiva, primeiramente, prevalece a ingenuidade, onde as crenças nas causas e soluções para os problemas estão relacionadas à explicações fabulosas, mágicas. Se este estágio não avançar para a transitividade crítica da consciência, corre-se o grande risco de se obter concepções fanáticas à respeito de determinados aspectos sociais, levando as pessoas a permanecerem sob diversas formas de dominação e exclusão social.

Na transitividade crítica, último estágio do desenvolvimento da consciência, os indivíduos são capazes de interpretar os problemas com maior profundidade, por meio da

leitura do mundo, admirando a o seu contexto e projetando uma nova realidade a ser construída. É a tomada de consciência crítica do mundo que não significa ainda o processo de transformação em si, mas constitui-se como condição *sine qua non* para que ele ocorra.

1.5 Fatalismo

De acordo com Freire, a visão fatalista da realidade leva à naturalização de fatos e situações históricas, opondo-se aos princípios da pedagogia crítico-libertadora.

O discurso de alguns educadores, por vezes, mascara algumas formas de opressão que podem ocorrer até mesmo de forma sutil, não deixando transparecer a princípio, sua intencionalidade. Este discurso naturaliza fatos e situações e demonstra a crença na impossibilidade de mudanças no interior da escola e fora dela.

Paulo Freire, em suas obras, expõe diversas vezes sua oposição à ideologia fatalista, sendo esta uma ideologia “imobilizante, que anima o discurso neoliberal e anda solta no mundo. Com ares de pós modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou virar “quase natural” (FREIRE, 1996, p. 11).

Nesta perspectiva, a ideologia fatalista tende a limitar a educação a um veículo de doutrinação, reduzindo a capacidade ideológica, fomentadora de sonhos e esperança à formas de treinamentos rígidos, condicionados à diretrizes puramente técnicas.

Este determinismo que se relaciona à esta concepção está intrínseco ao nível de consciência ingênua em que predominam as explicações místicas para os problemas histórico-sociais.

No quadro atual, sobretudo a partir da disseminação da tese do fim da história (na perspectiva de Fukuyama), no final do século XX, a política neoliberal apropria-se deste discurso fatalista e procura impossibilitar os indivíduos de objetivar a realidade e compreendê-la de forma crítica. Esta ideologia, por vezes, relacionada também à crenças religiosas, tende a exercer formas de controle sobre os indivíduos.

A pedagogia crítica vê na educação a possibilidade de oferecer aos educandos subsídios para que estes não se tornem meros reprodutores conformados e resignados. Motiva a libertação da alienação desejada pelo sistema e a luta contra o conformismo e a acomodação. A educadora e o educador, por sua vez, quando convencidos desta pedagogia, têm papel central de, no processo pedagógico e com os seus educandos e educandas,

desmistificar a perspectiva fatalista e fazer emergir a perspectiva histórica em que o futuro não é determinado, mas, ao contrário, deve ser problematizado.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Além dos procedimentos de análise bibliográfica, foram realizados, neste trabalho, levantamentos e coletas de informações empíricas de cunho qualitativo, por meio de roteiros estruturados e semiestruturados.

Participaram da pesquisa de campo, representantes do corpo docente, discente e gestor. Para cada segmento, utilizou-se uma técnica específica de coleta de informações.

Os docentes das variadas áreas do conhecimento, por meio da técnica de entrevista semiestruturada, expuseram suas concepções de qualidade da educação e suas dificuldades no trabalho pedagógico, especialmente junto aos alunos do oitavo ano B, os quais, como já exposto nesta dissertação, compõem o grupo com maiores dificuldades de aprendizagem e disciplina.

Para o gestor, foi elaborado um questionário estruturado, com o intuito de compreender, principalmente, a concepção que possui a respeito da qualidade da educação, bem como a forma de gestão predominante na escola.

Em relação aos discentes, recorreu-se ao Círculo Epistemológico como metodologia de pesquisa. Os participantes da pesquisa foram indicados pelos professores e gestores, por parecem apresentar as maiores dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. A temática dos encontros foi elaborada de acordo com algumas categorias de análise, presentes no pensamento freiriano, que subsidiaram o estudo sobre as causas que levam este grupo à exclusão escolar.

Por tratar-se de uma metodologia mais recente de investigação, entendemos necessário explicitar as linhas gerais e conceituais do Círculo Epistemológico que, dentre outros aspectos, implica discutir sua relação com o Círculo de Cultura.

2.1 Círculo de Cultura

Os círculos de cultura não têm ainda uma “paternidade” estabelecida na literatura. Conforme demonstra Paulo Rosas, em texto introdutório ao livro de Paulo Freire, *Educação e atualidade brasileira* (2003), como criação coletiva eles se tornaram uma prática de educação popular já no final da década de 1950, na região de Recife e Olinda, época em que

ambos, juntamente com um grande grupo de educadores, atuavam nos Movimentos de Cultura Popular (MCPs).

A proposta dos círculos de cultura tinha como objetivo maior a conscientização política, seja no trabalho de alfabetização, seja na formação cultural na pós-alfabetização, trabalho que se iniciou em Pernambuco e se espalhou por outras regiões do nordeste. Foi neste contexto que a realização do trabalho de alfabetização de Angicos projetou o educador brasileiro naquilo que ficou conhecido como método Paulo Freire.

Como é de conhecimento geral, exatamente pela repercussão de seu método, Freire foi contratado pelo governo de João Goulart para a coordenação geral da alfabetização de adultos no Brasil. Em sua proposta, pretendia-se alfabetizar cinco milhões de adultos, implantando cerca de 20 mil círculos de cultura por todo país, porém, com o golpe militar de 1964, o programa foi extinto e Paulo Freire preso e, posteriormente, exilado. Durante o período de exílio, Freire expandiu suas ideias, que incluía a prática do círculo de cultura, para os cinco continentes do mundo.

Baseado no diálogo como princípio educativo, os círculos de cultura tinham como pressuposto contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica nos indivíduos. O desenvolvimento do hábito de ouvir o outro, respeitando sua cultura e leitura de mundo, direcionava essa práxis pedagógica, que trazia consigo o diálogo intercultural tão presente na concepção freiriana de educação.

A dinâmica do círculo de cultura estimula a aproximação entre as pessoas e favorece a troca de saberes, de forma que conhecimento científico se aproxime do conhecimento da realidade cotidiana. Ao conhecer o mundo do outro, ampliam-se as possibilidades de intervenção. O modelo tradicional de ensino dá lugar ao debate dinâmico, no qual o professor já não é visto como o único detentor do saber, mas como um coordenador de debates. Embora a discência e a docência sejam dimensões específicas no ato educativo, no círculo de cultura, todos são igualmente responsáveis pelo conhecimento de forma que aprender e ensinar ocorrem simultânea e dialeticamente a partir dos sujeitos envolvidos por uma relação dialógica. Ressignifica-se, então, o aprendizado que passa a ser estruturado a partir do contexto de vida dos aprendizes.

Em seu consagrado livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire deixa clara a importância da relação dialógica proporcionada pelo compartilhamento de ideias, ao escrever que “Ninguém liberta ninguém. Ninguém se liberta sozinho: Os homens se libertam em comunhão” (FREIRE 1987 p. 29).

Esta comunhão resultante da aproximação das pessoas proporciona momentos de reflexão do grupo e permite que as pessoas passem a enxergar a realidade de forma diferente, traçando novos caminhos para a própria vida.

A aproximação da realidade de vida dos participantes dos círculos se dava a partir da definição de palavras geradoras, cuja escolha ocorria no contexto do universo cultural dos educandos. Esta forma de fazer educação propiciava muito mais que a simples decodificação da língua escrita. As palavras assumiam um caráter político, tendo como principal objetivo, a libertação dos oprimidos, protagonizada por eles mesmos.

2.1.1 Do círculo de Cultura ao círculo Epistemológico

O termo “Círculo Epistemológico” tem origem no “Círculo de Cultura” e foi desenvolvido por pensadores da educação na tradição do legado de Paulo Freire. O princípio de desenvolvimento do círculo epistemológico, assim como o círculo de cultura, é a dialogicidade. O diálogo abre caminho para a compreensão do mundo dos participantes e oportuniza análises que visam a busca por meios de intervenção. Esta relação torna pesquisador e pesquisandos protagonistas da pesquisa e determina um papel de extrema importância à participação coletiva, pois à luz do círculo de cultura, ao mesmo tempo em que investigam-se as causas da não escolarização destes jovens através de seus pontos de vista, contribui-se para o despertar da conscientização do grupo.

Durante a pesquisa, tivemos a oportunidade de, ao trabalhar como círculo epistemológico, investigar quais as razões que levam jovens entre doze e dezessete anos, que frequentam o oitavo ano do ensino fundamental, a chegarem neste nível de ensino, sem estarem realmente escolarizados, buscando compreender a concepção que têm sobre a escola e sobre a qualidade do processo pedagógico nela exercido.

Uma grande contribuição do círculo epistemológico como método de pesquisa é o foco no olhar dos pesquisandos, sobre as questões propostas para análise e no saber elaborado por eles e com eles.

No dossiê “Globalização e Educação”, publicado pela Universidade Metodista de São Paulo, no ano de 2006, os pesquisadores José Eustáquio Romão, Ivone Evangelista Cabral, Eduardo Vitor de Miranda Carrão e Edgar Pereira Coelho, publicaram o primeiro estudo analítico-descritivo dessa metodologia de investigação, em que apresenta as possibilidades de transformação do círculo de cultura em círculo epistemológico.

De acordo com Romão (ROMÃO et.al., 2006, p.177-178):

A denominação de “círculo epistemológico”, para a metodologia de pesquisa derivada, é conveniente, não apenas para distinção de sua fonte, que é o círculo de cultura, formulado por Paulo Freire para intervenção, mas também, e principalmente, pela consideração dos “pesquisados” como sujeitos da pesquisa. Neste sentido, preserva o princípio freiriano de que todos, no círculo, pesquisadores e pesquisandos, são sujeitos da pesquisa que, enquanto pesquisam, são pesquisados e, enquanto são pesquisados e, enquanto são investigados, investigam. É por esta mesma razão que a expressão “o (a) pesquisado(a)” é substituída por “pesquisando o(a)”. Os(as) pesquisando(as) não são apenas objeto da pesquisa, alvo da análise e da enunciação alheia, mas também sujeitos e lugares de análise e enunciação.

Andréa Rodrigues Barbosa Marinho (2009), em seu trabalho de dissertação de mestrado intitulado *Círculo de cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas*, defendido na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, fala sobre alguns conceitos abordados nas obras de Paulo Freire e suas contribuições para a investigação científica. A autora elaborou uma busca sobre diversas possibilidades de usos dos Círculos de cultura, porém o trabalho se limitou ao caráter teórico.

Romão, um dos criadores do círculo epistemológico, descreve de forma mais substantiva as questões ontológicas e gnosiológicas dessa metodologia:

Neste sentido, já é possível divisar três funções do pesquisador, no círculo epistemológico: (1) a de pesquisador cultural prévio da realidade, para aí localizar a(s) unidades epocal(is) e suas respectivas hipóteses geradoras; (2) a de animador epistemológico, que provoca, estimula, enfim anima a todos os elementos do círculo a exporem o que pensam sobre determinada(s) hipótese(s) geradora(s); e (3) a de treinador de mergulho, que leva o grupo a sair da superfície dos fatos e dos discursos para, por meio de lições de abismo (rigor teórico-epistemológico), penetrar nas profundidades da realidade e encontrar os nexos significativos das estruturas e dos processos (ROMÃO et.al. 2006, p.184).

No artigo publicado por Edgar Pereira Coelho, Marcelo Loures dos Santos e Steliane Pereira Coelho, são abordados aspectos históricos culturais a partir do desenvolvimento do círculo de cultura de Paulo Freire, como uma possibilidade de metodologia de pesquisa, bem como as possibilidades de diálogo em torno da experiência do círculo de cultura. Nesse trabalho, busca-se verificar se haveria possibilidade de reinvenção do círculo de cultura, na atualidade, dialogando com os princípios freirianos acerca da concepção da pedagogia crítica que defende a tese de que a educação deve considerar todo aspecto cultural dos indivíduos. Para esses autores:

Na construção do conhecimento dispensa-se ser arrogante ou dono do saber. Na medida em que me relaciono com o outro por meio da cultura, compreendo que atitude de quem chega, deve ser sobretudo, daquele que toma uma posição de esvaziamento de seus conhecimentos anteriores para se complementar com os conhecimentos e experiências culturais do outro. Não significando isto a negação de suas origens ou seu passado (COELHO, COELHO, SANTOS 2006, p.3).

Tratando-se do círculo de cultura, a elaboração do trabalho pedagógico se dava a partir das palavras geradoras, que se originavam do contexto histórico social dos participantes. Já no círculo epistemológico, parte-se dos temas geradores. Estes temas oportunizam a ampliação dos debates, que, apesar de serem direcionados a partir da intencionalidade do pesquisador, abrem espaço para a espontaneidade dos participantes.

Para que se obtenha o resultado desejado, é importante que o pesquisador, sem deixar de lado sua diretividade, mantenha uma postura humilde perante o grupo, respeitando as diferenças entre integrantes do grupo, estabelecendo uma relação dialética e dialógica que transforme o círculo epistemológico em uma metodologia de pesquisa e intervenção.

2.1.2 O círculo epistemológico na práxis pedagógica da escola

Consideramos que o ambiente escolar deve proporcionar aos alunos oportunidades de aprendizado que vão além da rigidez e formalidade próprias da sala de aula, buscando através do diálogo formas de conhecer, intervir e contribuir para a transformação da realidade dos atores envolvidos.

O círculo epistemológico na práxis pedagógica da escola contribuiu para que, a partir do envolvimento e escuta sensível dos participantes, o mediador do grupo, outrora denominado pesquisador, possa levantar dados que direcionaram a pesquisa ao mesmo tempo em que foi possível desenvolver atividades de formação. A relação dialética estabelecida neste processo contribui para transformar a prática escolar em práxis, ressignificando os conteúdos escolares e promovendo o despertar de consciência dos participantes. Nas palavras de Gadotti (2013, p.28), pedagogia da práxis

[...] é a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, a contradição, mas ao contrário, os afronta, desocultando-os Mas a pedagogia da práxis não é uma pedagogia inventada a partir do nada. Ela já tem uma história. Ela se inspira na dialética.

E é justamente neste ponto que o círculo epistemológico pretende atuar. Parte-se dos relatos sobre alguns problemas vivenciados no interior da escola e, a partir deles, por meio do diálogo e da reflexão do grupo, anunciam-se formas de solucioná-los. Buscam-se, assim, caminhos que contribuam para a mudança efetiva da prática escolar, instituindo-se uma práxis que emerge da consciência dos próprios atores envolvidos.

Durante este percurso, a relação dialógica que surge da subjetividade de cada participante, mediatizada pelo pensamento coletivo, estabelece uma nova forma de pensar e projetar a realidade, caracterizando o que Lucien Goldmann chama de sujeito

transindividual, ou o sujeito da criação cultural. De acordo com Romão, no círculo epistemológico, o sujeito individual surge

[...] na medida em que o conhecimento construído coletivamente, sobre determinado tema, emerge como resultado de um processo gnosiológico que não é a mera soma ou “convergência das perspectivas”, como queria Mannheim (1972), mas é uma nova perspectiva, mais plena, mais concluída, mais tendente à superação do inacabamento.

No artigo intitulado *Círculo de cultura: Pesquisa e Intervenção na Educação Superior*, Margarita Victoria Gomes aborda algumas reflexões sobre a prática realizada no Mestrado Profissional em Educação e baseada na trajetória de Paulo Freire. Ela afirma que o círculo não é uma técnica pronta, mas realiza-se no diálogo e na heterogeneidade visando uma consistência colaborativa em favor de uma Universidade Popular.

Neste sentido, segundo Gomez, a atuação no mestrado profissional remete-nos a relevância da tríade: formação, pesquisa e intervenção. E diante deste panorama, justifica-se a releitura de Paulo Freire, destacando as características e funcionalidades do círculo de cultura.

Uma vez que esta metodologia permite uma grande aproximação com o universo cultural e o conhecimento de características peculiares dos indivíduos, podemos estender sua utilização para diversas atividades desenvolvidas na escola. Partindo do levantamento de dados acerca do conhecimento do grupo em relação a determinado tema, desenvolve-se o conteúdo através dos diálogos, permitindo que durante todo processo, se possa avaliar juntamente com o grupo, se os objetivos propostos foram ou não atingidos, direcionando os próximos passos para a construção do conhecimento, ou concepções que levem o grupo ao desenvolvimento da consciência crítica, caracterizando e validando a práxis pedagógica da escola. De acordo com Zibas:

Trata-se de um fazer ciência com base na cultura, no homem da práxis que, no processo educativo, pesquisa, critica e cria para conhecer a realidade. Além dos saberes técnicos e científicos da educação, este homem conhece o mundo de outra maneira, “através de tipos de saberes não preestabelecidos. A negação disso seria repetir o processo hegemônico das classes dominantes, que sempre determinaram o que podem e devem saber as classes dominada”. (ZIBAS, 1994, p. 80, apud GOMEZ, 2014)

Esta forma de intervenção proporcionada pelo círculo epistemológico resgata valores da sabedoria popular, da experiência de quem realmente conhece seus problemas e anseios, porque os vivenciam. Ouvir estas pessoas remete-nos a uma experiência jamais compreendida pela simples coleta de dados, incita-nos a ir além, a ousar, a buscar estratégias capazes de gerar mudanças instigando a luta contra a estagnação e a ação reprodutora

presente em alguns ambientes escolares, favorecendo assim uma formação plena, rica em significados e contextualizada.

2.1.3 O Círculo Epistemológico e o Grupo Focal: aproximações e especificidades

Tendo em vista a proximidade dessas propostas de investigação, para fins de distinção, apresentamos algumas especificidades e aproximações entre o grupo focal e o círculo epistemológico. Como não é objeto desta tese discutir os fundamentos de ambas as técnicas de pesquisa, apresentamos aqui, apenas uma discussão inicial desse assunto.

O grupo focal teve como precursor Robert King Merton, que objetivava desenvolver uma proposta de coleta de dados para análises qualitativas, na área de ciências sociais. Com o passar do tempo, esta técnica de pesquisa passou a ser utilizada em diversas áreas do conhecimento, dentre elas, da saúde, psicologia e educação. A técnica do grupo focal mostra-se útil como pesquisa avaliativa, “de opinião” e análise de satisfação, sendo fortemente empregada na área de *marketing*.

Até a década de 1980, o grupo focal resumia-se num instrumento de pesquisa de mercado, pesquisa eleitoral e até em treinamento de pessoal. A partir do início dos anos 2000, ele se insere como ferramenta também da educação e de outras ciências sociais. Dentre outras características, dessa técnica, podem-se destacar as seguintes:

- a) Estimula mais o desenvolvimento de teorias exploratórias do que a verificação ou teste de hipóteses prévias.
- b) Não é recomendada sua utilização em grupos de pessoas que já tenham vínculos pré-estabelecidos.
- c) Leva a compreensão de ideias compartilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros.
- d) Recomenda-se que os grupos sejam compostos por até dez integrantes.
- e) Permite que o pesquisador compreenda o porquê de certos pontos de vista tornarem-se preponderantes.
- f) Oportuniza aos participantes, a ampliação de suas perspectivas em contato com pessoas que não são de seu círculo mais próximo de relação.

A inspiração para o desenvolvimento do círculo epistemológico deu-se a partir de estudos sobre o grupo focal, realizados por uma equipe de pesquisadores brasileiros que, de 2005 a 2007, desenvolveram o projeto Globalização e Educação. A metodologia do grupo focal foi inicialmente proposta pelo grupo de Los Angeles, da Universidade da Califórnia

(UCLA). Já na discussão sobre a metodologia do projeto, no início da pesquisa, considerando que se tratava de uma rede de pesquisadores vinculados ao Instituto Paulo Freire, o grupo de pesquisadores brasileiros levantou a possibilidade de ressignificar o círculo de cultura, até então utilizado na tradição da educação popular como formação, em instrumento de investigação. Nascia, assim, a ideia do círculo epistemológico. Após muitos encontros, discussões teóricas, testagens e ajustes, essa técnica foi utilizada com muito sucesso na coleta de informações e dados no mencionado projeto de pesquisa que, dentre outros frutos, resultou em importantes publicações nacionais e internacionais, além de um grande número de seminários no Brasil, Estados Unidos, América Latina e Europa.

Nota-se que as semelhanças entre a metodologia do grupo focal e o círculo epistemológico ocorrem, dentre outros aspectos, em relação ao número de participantes recomendados, aos cuidados que o moderador do grupo deve seguir para que a pesquisa não seja direcionada pelas opiniões do mediador.

Outra considerável proximidade entre as metodologias em questão é a aquisição de importantes informações de diferentes naturezas e a valorização da partilha de ideias, capazes de demonstrar a influência de opinião de pessoas ou agentes externos, na elaboração dos pensamentos e atitudes dos participantes, o que, pudemos constatar na realização do círculo epistemológico, ao realizar as análises partindo das categorias freirianas.

No círculo epistemológico, os dados coletados podem direcionar propostas de intervenções e formação dos participantes, uma vez que sua origem tem raízes nos círculos de cultura. Diferentemente do grupo focal, no círculo epistemológico, os participantes podem ter vínculos previamente estabelecidos com os pesquisadores. Ainda, no decorrer dos encontros do círculo epistemológico, é possível que se verifique e valide as hipóteses acerca dos temas de investigação, pois, a análise do objeto de pesquisa, neste caso, estende-se ao conhecimento prévio do universo cultural dos participantes.

2.1.4 Entrevista

Para ampliar as possibilidades de análise sobre as concepções de qualidade presentes no interior da escola, utilizamos a técnica da Entrevista Semiestruturada, com um grupo de professores que lecionam na turma do 8º ano B, a turma de alunos dos quais alguns representantes participaram dos encontros do “Círculo Epistemológico”. As questões elaboradas previamente seguiram um caráter diretivo, mas aberto, possibilitando que os entrevistados apresentassem suas concepções subjetivas acerca do tema proposto.

O critério de escolha dos participantes levou em conta a representação de diferentes áreas do conhecimento. Consequentemente, participaram dessa atividade, a professora de Língua Portuguesa, o professor de História, a professora de Matemática, o professor de Ciências e a Professora de Artes, totalizando cinco docentes. As entrevistas foram realizadas de forma individual, em ambiente reservado.

Inicialmente, realizou-se a apresentação da pesquisadora e o tema da pesquisa. Levantaram-se informações sobre a formação dos participantes, tempo de carreira no magistério, na escola em questão e a relevância de sua disciplina, na formação dos alunos.

As questões orientadoras buscaram evidenciar o pensamento dos professores em relação à sua participação e responsabilidade no desenvolvimento de uma escola de boa qualidade.

Diferentemente da técnica utilizada para coleta de informações com os orientandos, realizada de forma coletiva no círculo epistemológico, as entrevistas com os docentes foram realizadas de forma individual. Sobre esta técnica, Almeida e Prandini (2011, p.12) afirmam que

Partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e preconceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação.

A entrevista individual e semiestruturada, para este segmento, revelou-se uma dupla oportunidade, dar voz a um segmento para pensar criticamente a realidade escolar, sobretudo a de sala de aula, e ampliar o diálogo e a interatividade entre pesquisador e pesquisado.

2.1.5 Questionário

Com o intuito de envolver também a gestão da escola no processo de desenvolvimento da pesquisa, solicitamos a colaboração do assessor pedagógico da escola em responder um questionário estruturado. As questões desencadeadoras foram selecionadas seguindo os mesmos princípios de intencionalidade e rigorosidade das demais técnicas de dados, ampliando-se o campo de discussão para algumas das responsabilidades e atribuições da gestão.

As questões iniciais partiram dos aspectos que demonstram a profundidade do conhecimento do gestor em relação à comunidade escolar. Em seguida, inserimos

questionamentos que objetivavam demonstrar as relações e nível de comprometimento entre os diversos segmentos da escola, a fim de diagnosticar o perfil da realidade escolar. Por fim, selecionamos questões que levaram a análise da concepção de qualidade escolar, frente às situações de exclusão.

Ao finalizar a etapa de coleta de dados e atividades de formação, durante a pesquisa de campo, notamos que houve certa mobilização de vários integrantes da escola, em relação à curiosidade sobre os diversos momentos da pesquisa. Os questionamentos se davam acerca da intencionalidade de nossa pesquisa, o que propiciou oportunidades de diálogos informais sobre nosso objeto de pesquisa.

No capítulo 3, desta dissertação, foram descritas, de forma mais detalhada, o desenvolvimento e as etapas das mencionadas técnicas de levantamento de dados informações aqui apresentadas.

CAPÍTULO 2

QUALIDADE EM EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 2

QUALIDADE EM EDUCAÇÃO

O termo “Qualidade em Educação” dá margem à diversas interpretações. Ao analisar a qualidade do processo pedagógico da escola, buscamos também compreender o que a comunidade escolar entende por educação.

Em artigo publicado para o Congresso de Educação Básica (COEB), de 2013, o professor Moacir Gadotti aborda a complexidade do tema Qualidade e nos chama a atenção para a importância deste debate, no interior da escola. Nas palavras do conhecido educador e pesquisador:

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação, não pode ser boa, se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação, da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela (GADOTTI, 2013 p. 2)

Para refletirmos sobre esta temática, consideramos alguns aspectos indissociáveis entre a qualidade na educação e o processo pedagógico da escola, cuja relação pode se fortalecer através de uma práxis escolar que priorize a igualdade de oportunidades para todos os seus segmentos, considerando aspectos socioculturais da comunidade da qual a escola faz parte.

A presente pesquisa vai ao encontro desse objetivo, à medida em que apresenta alguns conceitos de qualidade, contribuindo para a inserção de diálogos na escola, capazes de gerar mudanças. Por outro lado, mesmo diante do quadro difícil do dia a dia escolar, vale destacar que a proposta municipal de Educação reforça concepções pedagógicas que direcionam as ações a serem desenvolvidas, conforme pode-se observar no item quatro, deste capítulo.

2.1 A qualidade na perspectiva das competências e habilidades

A formação do ser humano direcionada apenas como força de trabalho foi fortemente criticada por Marx, dado que esta se opõe aos princípios da omnilateralidade. A formação omnilateral contribui para o desenvolvimento global do indivíduo, a partir do momento em que busca desenvolver sua capacidade de intervenção e consequentemente de libertação das mais diversas formas de opressão e exclusão social.

De acordo com a pedagogia das competências, qualidade se relaciona ao novo perfil profissional demandado pelo mundo do trabalho. Este novo perfil do trabalhador estabelece-se com bases nas necessidades do sistema capitalista de incorporar um amplo conjunto de características que considera como útil o trabalhador que facilmente se adapta à diversas situações ou atuações profissionais (ROMÃO, 2010, p. 27-49).

Neste cenário, percebemos que a educação neste modelo de ensino possui forte representatividade, pois é a escola que irá formar a mão de obra “qualificada”. E assim, a escola passa a trabalhar a favor de um sistema que mascara a realidade, através de discursos alienados que preconizam as necessidades de adaptabilidade humana como precursora do sucesso e crescimento profissional e pessoal.

Em seu artigo: “Competência como práxis: Os dilemas da relação entre teoria e prática na Educação dos Trabalhadores”, Acácia Zeneida Kuenzer (2014). afirma que, partindo da afirmação do deslocamento do referencial da qualificação do emprego para a qualificação do indivíduo, a compreensão dada a este princípio pela concepção neoliberal de competência tem levado a centrar os processos de educação profissional no desenvolvimento de competências comportamentais, que, supostamente, seriam transversais a todas as ocupações, tais como trabalhar em equipe, ter iniciativa, comunicar-se adequadamente, estudar permanentemente e assim sucessivamente. Veja que não se está falando de conhecimentos transversais, mas de comportamentos transversais.

É interessante analisarmos que este perfil idealizado pelo sistema capitalista não é conduzido apenas pelos cursos de educação profissional. Desde o início da escolarização, ainda na educação básica, este modelo já é inserido com a finalidade de formação de pessoas para o mundo do trabalho. Obviamente, o trabalho transversal, cuja finalidade pode ser a formação de valores inerentes ao que se considera importante em relação à socialização e ao desenvolvimento da cidadania nas pessoas, é essencial. O que questionamos é a intencionalidade deste trabalho: para quê e para quem estes princípios educacionais interessam.

Percebemos que, no interior da escola, entre todos os segmentos, a educação para o trabalho é vista, ao menos pela maioria, como o objetivo maior da educação, o que a torna frágil e insuficiente.

De fato, na perspectiva das pedagogias libertadoras, a educação deve ir muito além disso. Deve voltar-se à formação e consequente realização do ser humano em sua

omnilateralidade, ou seja, desenvolver integralmente os indivíduos em suas potencialidades, considerando a formação científica, política e estética.

Caminhando nesta direção, a concepção histórico-crítica da educação contrapõe-se à pedagogia das competências (ROMÃO, 2010, p.27-49), ao afirmar que o ser humano está em constante processo de construção. Desta forma, seria injusto mensurar as aquisições de competências e habilidades, apenas durante um determinado momento de escolarização das pessoas, mesmo porque a escola deve estimular a busca contínua pelo conhecimento e o consequente desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Neste sentido, afirma Romão:

A dúvida sobre as próprias convicções é que permite a reaprendizagem, ou seja, a substituição de preconceitos, pré-saberes, pré-competências, pré-habilidades e pré-attitudes por novos conceitos, competências, habilidades e atitudes. A pedagogia freiriana sempre luta pela substituição do “pré”, no sentido de instituído, pelo “re”, no sentido de instituinte (ROMÃO, 2010 p. 40).

Entre os anos de 1993 e 1996, foram efetuados vários estudos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que resultaram em um relatório denominado “Relatório Jacques Delors” (RJD), publicado no Brasil em 2000, sob o título: “Educação um tesouro a descobrir”.

O relatório tenta sintetizar o pensamento pedagógico da humanidade, evidenciando como conjunto de suas missões a organização de quatro aprendizagens, conhecidas também como os quatro pilares da educação. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Todos esses “aprenderes” podem ser resumidos em “Aprender a aprender”, o que na perspectiva freiriana, retrata o conceito de inacabamento, incompletude e inconclusão do ser humano.

2.2 Conceito de Qualidade social da educação

De acordo com o estudo efetuado por Gadotti, em que o autor cita o documento de referência da Conferência Nacional de Educação (CNE), que aborda o tema educação integral associado à qualidade, nota-se que a ênfase da discussão transcende a história desde Aristóteles, passando pelos conceitos marxistas de omnilateralidade ou politecnia.

De acordo com Gadotti, a complexidade do termo educação integral não pode ser reduzida à carga horária em que os alunos permanecem na escola. Este conceito estende-se à formação total do indivíduo em atendimento às suas necessidades enquanto sujeitos de direitos e deveres. Para que a educação seja considerada como de boa qualidade, há de

haver participação e envolvimento da sociedade na escola. A qualidade da educação, segundo este pesquisador, reproduz-se para além dos muros da unidade escolar, refletindo também na dimensão econômica. Há de se tomar cuidado para que não ocorra uma inversão de valores. Neste sentido, aponta o pesquisador, a educação integral é um dos propósitos da educação crítica emancipatória. O fato de ambas as dimensões estarem relacionadas não faz com que a educação necessariamente tenha que estar subordinada aos interesses do capital, na verdade, deve ocorrer o contrário, a educação deve direcionar a economia. Neste sentido, afirma Gadotti:

Qualidade na educação implica saber de que educação estamos falando, já que não existe uma só concepção de educação. Paulo Freire defendia uma educação emancipadora como direito humano. (GADOTTI, 2013, p. 6)

A formação integral do indivíduo não deve ser reduzida a sistematização de um currículo que muitas vezes nem contempla as características regionais da população. Nota-se que em muitos casos, as escolas tornam-se verdadeiros “depósitos de alunos”, sem conexão orgânica com um verdadeiro Projeto Político-Pedagógico (PPP). Acabam por reproduzir conceitos e técnicas desconectadas do contexto social da comunidade à qual atendem, levando ao desinteresse por parte dos alunos.

Como revelam as pedagogias emancipadoras, a intencionalidade, que é o sentido da educação, com que os professores ministram suas aulas é decisiva no despertar da consciência de seus alunos. Na prática, percebemos que o fato de ampliar a carga horária em algumas escolas ou mesmo a ampliação dos dias letivos não representam necessariamente melhoria na qualidade da educação ofertada. De acordo com Gadotti (2013), o que contribui para o avanço da qualidade social é o olhar sobre as reais necessidades da comunidade escolar. Para tanto, o estímulo à participação da sociedade na escola torna-se imprescindível, na construção do diálogo e no desenvolvimento do sentimento de pertença.

Quando esta aproximação não ocorre, a escola passa a ter um fim em si mesma. Torna-se sem sentido e não oferece perspectivas reais de mudanças. Paulo Freire enfatiza em suas obras, a importância do diálogo e do conhecimento da cultura das pessoas. É este conhecimento, que, na verdade, propicia as chaves para a mobilização, potencializando a motivação para um aprendizado autêntico e eficaz. Ao contrário, no contexto geral da escola, como demonstram os estudos, a escola torna-se monótona e contribui para o fracasso escolar, uma vez que serve aos interesses alheios aos das crianças, fazendo com que assumam valores que não são os seus.

A neutralidade da ação educativa, nesta perspectiva, também não existe. O viés traçado pelo professor em sala de aula perpassa por seus próprios princípios ideológicos e políticos, mesmo que de forma inconsciente, contribuindo para a reprodução social e não para a transformação. Ocorre que, no dia a dia escolar, alguns professores, limitam-se aos conteúdos de suas disciplinas, sem se darem conta do contexto histórico e da intencionalidade presentes nestes conteúdos programáticos, alienam-se em sua rotina pedagógica. Não estando conscientes destes fatores, o ciclo reprodutivo não cessa. De acordo com Demo (2009, p. 22):

Um dos pontos altos do processo educativo é precisamente construir a competência formal e política para tomar consciência crítica da pobreza e, com isso, forjar saída prática, em cujo contexto a figura mais central é o pobre, não o professor, o governo ou a escola. Se o pobre não elabora na teoria e na prática, que pobreza é injustiça, não tem como sair dela, porque é coibido de conceber saída. Assim, a fabricação da ignorância formal e política é o cerne da pobreza.

É sob esta ótica que o educador crítico instaura em seu *quefazer* pedagógico estratégias de conscientização de seus educandos. Como afirma Freire, somente os oprimidos podem se auto-libertar das situações de opressão. Porém, sem um mediador, neste caso o professor, este percurso torna-se árduo ou impossível.

Como seres humanos, precisamos de um certo conforto emocional para nos desenvolvermos em nossa totalidade e algumas vezes notamos que algumas escolas fazem justamente o contrário; criam barreiras, com receio que a atenção ao aluno seja confundida com assistencialismo, o que de certa forma pode ocorrer, confundindo o sentido real do que se entende por qualidade. Dialogar sobre qualidade social da educação engloba a discussão dos princípios socioculturais e socioambientais, que são inerentes às necessidades de desenvolvimento da população. É esse enfoque que Gadotti apresenta em suas análises, ao afirmar que

Educar com qualidade sociocultural e socioambiental significa educar para o respeito à diversidade cultural, educar para o cuidado em relação ao outro e ao meio ambiente, rejeitando qualquer forma de opressão ou de dominação (GADOTTI, 2013, p. 7)

Muitos jovens chegam e permanecem na escola sem entender o porquê estão ali. Não se sentem pertencentes e tampouco enxergam a escola como oportunidade de mudança. A educação de boa qualidade tem como princípio uma aprendizagem significativa e transformadora. O caminho para uma prática pedagógica nesta perspectiva, se dá, dentre outros aspectos, por meio do olhar cuidadoso dos educadores para com seus educandos.

Em um mesmo ambiente escolar, podemos encontrar pessoas que definam qualidade de formas diferentes, mas, por mais que este seja um conceito subjetivo, alguns princípios comuns devem ser levados em conta porque são indissociáveis e se complementam. São eles: a dimensão política, ecológica e econômica (GADOTTI, 2013, p.7).

A responsabilidade por uma educação com qualidade social não se limita a conteúdos ou temas transversais, é responsabilidade de todos e deve se fazer presente no discurso e na prática docente. De acordo com Demo (2009, p. 89)

Começa-se por informação, comunicação, repasse, socializando o conhecimento disponível interessante. A partir daí, cabe incitar a descoberta, a criação, o questionamento, em todos os sentidos. Talvez seja mais fácil fazer isso nas áreas sociais, mas é muito importante também cultivar o mesmo espírito nas outras disciplinas, para que estas também se infiltrem no cotidiano.

O trabalho interdisciplinar é um importante aliado didático para o despertar do interesse dos educandos. A qualidade em educação perpassa pelo trabalho em equipe e à partir do diálogo, integrantes das diversas áreas do conhecimento podem dar suas contribuições para a construção do conhecimento.

Este é o verdadeiro desafio de uma educação de boa qualidade, o desafio de emergir o novo, despertar a criatividade e o interesse para o conhecimento objetivado, um conhecimento para si e, desta forma, contribuir para a formação crítica dos indivíduos. Nesta perspectiva educacional, uma escola que apenas reproduz o conhecimento já existente em nada acrescenta ao avanço histórico e cultural da sociedade. Como ensina Paulo Freire, a escola pode ser um espaço privilegiado onde devem-se iniciar os processos de mudança de contextos sociais opressores, suprimindo o caráter meramente instrumental, que submete as pessoas ao exercício mecânico das atividades produtivas que alimentam um sistema que desfavorece o desenvolvimento da subjetividade.

2.3 A qualidade social no cotidiano da escola

De acordo com os estudos fartamente publicados, os problemas enfrentados pela escola pública básica, são diversos: escassez de recursos financeiros, questões de cunho político, distanciamento entre a família e a escola, a falta de valorização dos profissionais da educação, dentre outros, são exemplos de situações que comprometem a qualidade da educação.

Pedro Demo demonstra que a qualidade da formação dos professores e gestores pode fazer com que estes problemas não se legitimem na sala de aula. Ao exercer exemplos ligados à prática da cidadania e da conscientização, possibilita que as dificuldades sejam transformadas em oportunidades, gerando resultados positivos por meio do engajamento e envolvimento coletivo. Mas, o referido pesquisador destaca também as especificidades da escola, que mesmo não podendo dar conta de todos os problemas, é um importante agente de transformação social. De acordo com Demo (1995, p. 80)

Não podendo a escola resolver tudo, deve resolver o que lhe cabe. A condição cultural e econômica da maioria das crianças coloca desafio acerbado, cujo enfrentamento exige qualidade ostensiva do sistema, sobretudo dos professores.

Ao conversar com alguns professores e gestores, percebemos que a motivação demonstrada por alguns reflete positivamente nos alunos e faz com que o desejo pelo aprender aconteça. O perfil de uma escola, mesmo com todas as dificuldades que enfrenta, deve-se a caracterização dos integrantes de sua equipe. Estes quando possuem metas e objetivos comuns, envolvem-se na luta por mudanças. Um dos meios para iniciar este processo de mudança é desenvolver um Projeto Político-Pedagógico (PPP) que contemple propostas de ações, partindo da identificação do perfil da comunidade escolar e caminhando para a formação de uma consciência coletiva da escola.

Porém, o que notamos no levantamento de dados de campo, precisamente na escola objeto desta pesquisa, mas certamente aplicável à maioria das escolas, é que o Projeto Político-Pedagógico em questão ainda é visto como um documento burocrático. Segundo a diretora, ele não é objeto de uma reflexão permanente na unidade escolar. Elaborado em 2013, tem sido um instrumento meramente protocolar, já que não tem passado por revisões significativas, tampouco é utilizado como documento de estudo e atualização. Alguns professores sequer possuem conhecimento sobre sua intencionalidade, diretrizes e metas gerais, de forma a poderem desenvolver, na escola, um programa de ações pedagógicas coerentes.

Apesar de não ocorrer uma sincronia entre o PPP e o dia-a-dia escolar, a escola não para. Por isso, ela acaba por desenvolver algumas ações pedagógicas, para além de suas atividades rotineiras.

Atualmente, na referida unidade escolar, estão sendo desenvolvidos dois projetos, que ganharam corpo neste segundo semestre de 2015. Apesar de possuírem algumas

limitações, já demonstram algum avanço. Um desses projetos é denominado “Comunidade de Aprendizagem”, resultado de uma parceria entre a escola e uma empresa com forte representatividade no Município. O projeto consiste em estimular a participação da comunidade local, através da participação voluntária em grupos interativos de aprendizagem.

Resumidamente, a atividade, desenvolvida quinzenalmente pelos professores da escola, ocorre da seguinte forma. Cada turma é dividida em grupos e cada integrante do grupo recebe de um voluntário uma folha com uma proposta de atividade elaborada pelo professor. O tempo para desenvolvimento da atividade é de vinte minutos. Passado este tempo, os voluntários trocam de grupo e aplicam a atividade. Os alunos têm apreciado a proposta. Demonstram interesse e percebe-se que a interação que ocorre entre os membros do grupo, favorece o “aprender a aprender”, o que permite a junção da qualidade científica e social, à medida em que para se resolver as atividades propostas, é necessário que se mobilize conhecimentos e que se desenvolva novas formas de aprendizagem. Aos voluntários cabe a função de observar o andamento dos grupos, monitorar o tempo e incentivar a troca de informações entre os integrantes.

Outra ação do Projeto é o desenvolvimento de “Tertúlias Literárias”, na disciplina de Língua Portuguesa, cuja proposta consiste em implementar o hábito da leitura e o debate sobre as obras propostas. Esta atividade tem se estendido ao grupo de professores durante as reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A primeira obra selecionada para leitura e reflexão foi o livro “Pedagogia da Autonomia”, de Paulo Freire. Como ponto positivo, destaca-se a participação e reflexão dos docentes e dos discentes acerca da obra selecionada. Notou-se, a partir daí, mudança de posicionamento de alguns professores, frente a necessidade de estudo permanente, reflexão e mudanças. Aspecto negativo da atividade é a falta de recursos financeiros para a aquisição dos materiais para o bom desenvolvimento da ação, o que pode fazer com que os intervalos entre as aplicações das atividades se estendam.

Outro projeto que está sendo desenvolvido é a organização do grêmio estudantil. Porém as formas de autorização para participação dos alunos ainda não estão bem estruturadas, já que os alunos considerados como “indisciplinados” não podem participar das atividades e nem serem candidatos às funções.

Consideramos que a qualidade social pressupõe igualdade de oportunidades e excluir a participação de alguns alunos, em um projeto como este, impede que o mesmo seja um condutor para avanços em diversos âmbitos. Nesse caso, acaba-se por perder uma

grande oportunidade de reverter a forma com que estes jovens concebem a escola e o papel que lhes cabe no ambiente escolar e social. Alguns professores propuseram a revisão desta proposta, já que, o direito à organização dos alunos, por força de lei federal, não pode estar atrelado ao comportamento e à participação nas aulas. Em outras palavras, “boas notas” e “bom comportamento” não são condições para a constituição das lideranças discentes que devem emergir do processo democrático construído por eles.

Numa escola que presa pela qualidade social da participação o caminho deve ser outro, um caminho do encantamento, da sedução, onde os alunos se sintam acolhidos e convidados a iniciar um projeto que fomente o interesse estudantil em estabelecer melhorias na escola, onde a melhoria do comportamento e do rendimento escolar, seja resultado da alegria e do entusiasmo derivados do sentimento de pertença.

2.4 Proposta Curricular do Município de Cajamar (SP)

Como a escola não é uma unidade autônoma, embora possua certa autonomia, deve-se pensá-la no contexto da rede a qual está vinculada, o Município.

A proposta curricular do município de Cajamar foi elaborada a partir de um trabalho conjunto envolvendo os profissionais da Secretaria da Educação do Município e os professores da rede que discutiram suas questões durante os momentos de Horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), entre os anos de 2010 e 2011. Este trabalho traz como concepção, a liberdade de organizar o próprio currículo como meio de explicitar as concepções pedagógicas da rede, de forma sistematizada, porém distintas dos moldes reprodutivistas caracterizados pelas cartilhas, ou mesmo apostilas, cujas sequências didáticas chegam prontas.

Este material foi organizado em cinco cadernos denominados: Caderno de Diretrizes, Caderno da Educação Infantil, Caderno do Ensino Fundamental, Caderno da Educação de Jovens e Adultos e caderno de relatos da Prática. O intuito, com esse material, foi orientar as escolhas e práticas a serem desenvolvidas nas escolas e nas salas de aula, ampliando a autonomia e a capacidade de produção de conhecimento.

Abordamos na introdução deste trabalho, aspectos relacionados ao perfil e ao contexto histórico social da população de Cajamar e de acordo com os documentos que referenciam a proposta curricular do município. Esta identificação da população subsidiou a elaboração da proposta curricular do município. A proposta curricular, segundo o documento Diretrizes Curriculares organizado pela Diretoria de Educação de

Cajamar no ano de 2012, baseia-se na abordagem sociointeracionista, segundo a qual, as pessoas se desenvolvem nas relações intersubjetivas, que se humanizam nas relações sociais, de modo que sua atividade mental é construída nestas relações. Coerente com esta perspectiva, cabe à escola oportunizar às crianças e aos adolescentes, as melhores e as mais positivas vivências, a fim de que possam construir suas aprendizagens para a vida, com qualidade e significado.

Ao longo do texto de apresentação, a proposta cita o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e outros documentos oficiais da educação brasileira.

No currículo proposto para o ensino fundamental, salienta-se a importância de ouvir a população escolar, reforçando que é esta escuta que contribuirá para o sucesso do trabalho pedagógico, que se considera ser de boa qualidade. No Caderno Diretrizes, são propostas algumas questões para reflexão dos educadores, tais como:

1. O que se espera da escola?
2. Como alcançar as metas propostas?
3. Qual perfil de pessoas pretende-se formar?
4. Para qual sociedade?
5. O que ensinar?
6. Qual o papel do professor?
7. Qual papel da gestão?
8. E da família?

A bibliografia que orienta os caminhos a serem traçados pela proposta curricular, é composta por obras de autores como; Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Pablo Gentili, Ester Buffa, Miguel Arroyo, Paolo Nosella, dentre outros, o que demonstra, em tese, a opção por uma pedagogia crítica e emancipadora, que pensa a escola em uma perspectiva de igualdade de oportunidades, organizada para abarcar a diversidade, que cumpra sua função social de garantia ao acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, atuando no combate às injustiças e desigualdades de todos os tipos.

Dentre outros, a proposta considera como desafios:

1. Consolidar a concepção ampliada de alfabetização e de educação integral.
2. A reorganização curricular que inscreve neste cenário de demandas como política estratégica de qualificação da ação escolar (pedagógica e

de gestão), na perspectiva de garantir a aprendizagem significativa dos alunos.

Os documentos foram elaborados para servir como referências para os profissionais da educação, para que elaborem projetos político-pedagógicos contextualizados. Neste sentido, as diretrizes educacionais devem explicitar a finalidade da ação educativa e, também, indicar caminhos a serem percorridos. O referencial curricular da rede aponta que tomou como desafio, propiciar a reflexão sobre a necessidade de atualização de conceitos de forma a garantir que o acúmulo de conhecimentos conquistados no campo da prática pedagógica e no campo das ciências e dos direitos sejam inseridos como parte do currículo da rede.

Descrevem-se nos textos que os profissionais da Educação do Município assumem em suas práticas que a escola deve propiciar a seus educandos o desenvolvimento das dimensões intelectual, emocional e afetiva, além das capacidades de interação, de tomada de decisões, do trabalho em equipe, do desenvolvimento da autonomia, do exercício da solidariedade, de acolhida e respeito às diferenças. Deixando claro, que o papel social da escola é garantir a apropriação dos conhecimentos sistematizados aos educandos, por meio das relações que estabelecem entre os conteúdos curriculares e a cultura em que estão imersos.

Em relação ao processo de inclusão, considera-se nas diretrizes curriculares que instituir uma escola para todos não é propor um ensino adaptado para alguns alunos, mas sim propor um ensino diversificado, que contempla as especificidades de cada um, no qual os alunos tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades, sem discriminações e adaptações. Nesta perspectiva, a ideia do currículo adaptado está associada à exclusão dos alunos que não conseguem acompanhar o progresso dos demais colegas na aprendizagem.

Esta proposta considera que currículos adaptados e ensino adaptado negam a aprendizagem diferenciada e individualizada, visto que em uma proposta de escola homogênea (tradicional), o professor define as atividades que constituirão parte de seu ensino, controla o tempo e a produção dos seus alunos.

Ao analisar a proposta, observamos que os princípios de valorização individual dos educandos, a preocupação com o conhecimento de mundo, bem como a atenção ao contexto social no qual estão inseridos, se fazem presentes. Porém a ênfase da

aprendizagem é dada às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o que nos faz refletir sobre a quem são dirigidos os interesses.

As abordagens dos conhecimentos a serem instituídos e a formação integral dos indivíduos também são contemplados nos discursos.

Mas quando nosso olhar se volta para a realidade do cotidiano escolar, observamos um cenário de contradições. A principal dela está na rejeição por parte de alguns professores desta proposta.

Segundo conversa informal, com uma supervisora de ensino e a diretora da escola na qual realizamos a pesquisa, alguns professores da rede gostariam que a prefeitura aderisse a algum sistema de ensino apostilado, o que ao nosso ver, seria um retrocesso, pois esta mercantilização do ensino impede que seja construída e instituída uma proposta que considere, de fato, as características da comunidade local. Parafraseando o autor Demerval Saviani, o apostilamento serve para “adestrar os alunos”.

Desta forma, passados cinco anos da implementação da proposta, segundo a diretora da escola, durante conversa informal, ainda há forte resistência por parte dos professores e por esta razão não está consolidada em grande parte das escolas da rede municipal de ensino, que inclusive considera a possibilidade de implantar um sistema de ensino apostilado na rede municipal. Estas questões nos remetem à reflexão sobre como estão sendo desenvolvidos os momentos de formação dos professores, após a implantação da proposta e sobre a visão que estes professores têm em relação ao próprio desenvolvimento intelectual e, portanto, sobre a qualidade do processo pedagógico que desenvolvem.

CAPÍTULO 3

DA CONCEPÇÃO DE QUALIDADE À REALIDADE ESCOLAR

CAPÍTULO 3

DA CONCEPÇÃO DE QUALIDADE À REALIDADE ESCOLAR

Sabemos que a concepção de qualidade se dá sob diferentes aspectos e que as análises que se fazem a partir daí, quando não parametrizadas, são subjetivas. Desta forma, ouvir os diversos segmentos nos permite compreender as diferentes representações em que este tema se apresenta na realidade escolar. Para subsidiar a elaboração dos roteiros e as devidas análises das entrevistas realizadas com os docentes e gestor, bem como os encontros com os discentes, apoiamo-nos nas cinco categorias de análises freirianas apresentadas no primeiro capítulo e nos aspectos referentes à qualidade descritas no segundo capítulo, que nos levam a refletir e constatar determinadas situações que retratam a realidade do processo pedagógico da escola em que a pesquisa foi desenvolvida e nos motivam a buscar soluções para os desafios apresentados durante esta trajetória.

3.1 Olhares Docentes

Para examinar as concepções dos professores, foi realizada uma entrevista semiestruturada com cinco representantes do corpo docente que ministram aulas para os alunos do oitavo ano B, da escola onde realizamos a pesquisa. Como critério de escolha dos participantes, buscamos a representatividade das áreas do conhecimento em que estão inseridas as disciplinas na educação básica: Ciências, História, Artes, Língua Portuguesa e Matemática.

Durante as entrevistas, foram abordadas questões referentes à opinião dos professores acerca de seu papel profissional, relevância de sua disciplina, papel da escola na formação dos indivíduos, dificuldades encontradas no trabalho e a concepção que possuem sobre a qualidade da escola. As respostas obtidas estão transcritas na íntegra nos anexos do trabalho.

O primeiro docente entrevistado, que ministra disciplina Ciências, demonstrou em suas respostas que preza por sua formação e busca manter-se atualizado através de formação contínua. Considera que o professor tem vários papéis e deve atuar em várias esferas em prol do desenvolvimento dos alunos: “Tem vários papéis, o professor, né? Desde orientador, na sala de aula ser um orientador acadêmico, da formação acadêmica,

dos conhecimentos específicos da área, no caso específico de ciências. Ser um amigo também, quando o aluno também precisa, né?” (NIMBUS, Anexo 2, p.74).

O docente percebe que sua disciplina contempla conhecimentos sociais além de conhecimentos acadêmicos e que a escola é imprescindível para o desenvolvimento social das crianças. Afirmar que a participação da família é muito importante para a formação e compreende os comportamentos apresentados pelos alunos como forma de reação aos problemas que enfrentam e que o respeito deve ser conquistado através da postura do professor: “eles se sentem desamparados, é falta de perspectivas. [...] não vejo essa sala como indisciplinada. Eu converso com eles, chego mais firme com eles” (NIMBUS, Anexo 2, p.75).

O professor de Ciências, segundo informou, utiliza o diálogo como forma de aproximação dos alunos e acredita que uma escola de qualidade é aquela que atende aos anseios da comunidade, como percebemos em sua fala: “Atender os anseios da escola, atender os anseios dos alunos e da comunidade, todos tá, todos anseios [...] Sentiu realizado em todos os âmbitos, economicamente socialmente, as relações afetivas [...] Então é uma escola de qualidade” (NIMBUS, Anexo 2, p. 76).

O docente demonstra ter uma visão de educação progressista que preza por uma formação integral do educando (conforme apresentamos no capítulo 2 desse trabalho), ao abordar o conceito de qualidade social da educação, o que o aproxima da realidade de vida dos seus alunos. Segundo disse, há bons resultados de participação e aprendizado em suas aulas.

O segundo docente entrevistado ministra a disciplina História. Possui experiência profissional em trabalhos com projetos sociais e foi aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao longo da entrevista demonstrou sua paixão pela disciplina que leciona: “Olha não é para puxar o saco não, [risos] mas eu gosto muito de história e assim, História cuida do mundo, do ser humano em si” (RÚFIUS, Anexo 2, p.77). O docente entende que a escola deveria ser um espaço de mediação entre os alunos e o mundo, porém apresenta uma visão fatalista em relatar que isso não acontece: “Oh eu acho assim, que a escola, ela deveria ser, infelizmente não é, mas deveria ser um instrumento para você mediar os alunos que estão aqui com o mundo, né?” (RÚFIUS p.77).

Uma de suas queixas refere-se ao excesso de turmas para as quais precisa lecionar. Ele gostaria de trabalhar com alunos de uma única série. Considera que os alunos do 8º ano B não estão inseridos no mundo e nem na comunidade e que esta situação causa

indisciplina: “Eu não gosto de como a escola tá dividida, porque eu penso assim, é ...o professor deveria ter uma série só” (RÚFIUS, Anexo 2, p.78).

Percebemos em seu discurso que não considera que a escola tem um papel importante para que ocorra esta inserção. Esta postura pode ser evidenciada na fala que se segue: “– Acho que a situação, o local onde você está é que vai condicionando, infelizmente nós somos seres condicionados, tem que condicionar, porque senão condicionar fica difícil e a escola não consegue fazer mais isso, não consegue, muito difícil né”? (RÚFIUS, Anexo 2, p.78).

Notamos que o docente considera condicionamento humano como uma determinação, uma forma de doutrinação para que os interesses da escola sejam atingidos.

Ao questioná-lo sobre a sua concepção de qualidade o docente relata que escola de qualidade é aquela que desperta o interesse dos alunos para a disciplina que possuírem mais aptidão: “Uma escola de qualidade tem que dar instrumento para que o aluno tenha possibilidade de escolher uma delas”. (RÚFIUS, Anexo 2, p.78). Relata que não consegue despertar esse interesse nos alunos e que eles não veem ligação entre a escola, emprego, sociedade e família e que a escola não traz “este efeito para a vida das pessoas”. (RÚFIUS, Anexo 2, p.78).

No discurso desse docente observamos que ele considera que sua atuação está subordinada às ações desenvolvidas pela escola e que essa visão fatalista que possui contribui para a continuidade deste status quo que tanto demonstra os alunos e demais membros da escola: “não sei o que acontece com a gente hoje, a gente enquanto escola né, a gente não consegue fazer isso com os alunos, eles não vem ligação com o emprego, com a escola, com a sociedade, com a família” (RÚFIUS, Anexo, p.78).

A terceira entrevistada foi a professora que estava ministrando a disciplina Artes, em substituição a professora da turma.

Ao questioná-la sobre suas dificuldades no trabalho docente, ela relatou em conversa informal que considera que a responsabilidade pela formação contínua seria da instituição empregadora.

Em seu discurso ela se queixa da falta de recursos físicos, recursos materiais e do comportamento dos alunos. Diz que essa turma é muito difícil e que precisaria de maior participação da família e da ajuda de outros profissionais: “porque são alunos difíceis, é necessário uma intervenção de um trabalho conjunto, não só pais, escola, acredito também na intervenção de outros profissionais, psicólogos, ou da área jurídica, ou seja é na

questão até de assistência social, porque é uma sala muito complicada na questão comportamental”. (DENISE, Anexo 2, p.80).

Para finalizar, relata que considera como uma escola de boa qualidade àquela que realiza um trabalho em parceria com a comunidade.

No capítulo 1, ao tratar de algumas das categorias de análise presentes nas obras de Paulo Freire, abordamos as noções de inacabamento, incompletude e inconclusão, Vimos que, a partir deste princípio, o processo de aprendizagem está em um constante movimento de busca, de compreensão e de consciência de nosso inacabamento.

Ao analisar o discurso da professora de Artes, percebemos que não há o reconhecimento deste processo. Ela acredita que o suposto fracasso escolar se deve às histórias tristes da vida dos alunos:

[...] Porque cada um traz a sua história. Histórias difíceis, são histórias que, até então, geralmente não são trabalhadas. A escola acaba passando até por cima, não tem como se aprofundar, aí que acaba deixando de lado até a questão social. Tá certo que a escola não tem esse papel, mas isso acaba interferindo na sala (DENISE, Anexo 2, p.80).

Mais uma vez, o fatalismo predomina como forma de explicar os motivos que levam as dificuldades em se estabelecer uma educação de boa qualidade.

A professora de Língua Portuguesa foi a quarta a ser entrevistada. Em seu discurso, ela informa que considera o professor como incentivador e mediador de conflitos e acredita que, para ensinar, sempre deve considerar os conhecimentos trazidos pelos alunos e, a partir daí, inserir a linguagem formal: “valorizar também o que eles trazem de fora, fazer com que eles entendam o porquê desse português e não aqueles que eles trazem de fora” (MAGALI, Anexo 2, p. 82).

Considera que suas dificuldades no trabalho docente, se devem ao fato de haver conflitos de gerações e que os alunos do 8º ano B, não compreendem a importância da escola enquanto espaço de formação, além de se julgarem inferiores devido a maioria residir em comunidades carentes. Para ela, “eles não tem o porquê estudar, não acreditam que eles podem. Alguns que estão aí, os pais estão presos, oitavo B em geral, ele é problemático, porque sei lá, eu acho que a gente tenta estimular, acreditar, mas eles não acreditam que eles são capazes” (MAGALI, Anexo 2, p. 82).

Quando questionada a respeito de sua concepção de escola de boa qualidade, ela relatou que sente falta de diversificar as aulas trabalhando em outros ambientes, o que desfavorece que consiga dar aulas diferenciadas e motivadoras. A este respeito ela diz: “Não é o sonho deles ficar dentro de uma sala de aula e nem o nosso, mas temos que trabalhar com essa realidade, né? (MAGALI, Anexo 2, p. 82).

A desmotivação também se faz presente no discurso da professora. Percebemos que, mesmo implicitamente, ela demonstra acreditar que as dificuldades estão acima das possibilidades de transformação social e educacional, como percebemos nesta fala:

Nós vivemos assim, professores do século XIX, aluno do século XXI, olha a diferença [risos]. Não tem equipamentos, falta estrutura, falta formação, aí estamos à mercê né, do descaso da gestão pública” (Idem)

Tal opinião contrapõe-se à concepção de inacabamento, incompletude e inconclusão do ser humano, visto que, nesta categoria, Paulo Freire explica justamente que ter o conhecimento a respeito da constante evolução dos seres humanos contribui para a busca continua por motivações individuais e determinação coletiva em prol de mudanças.

A última entrevistada foi a professora de Matemática. Ao ser questionada sobre o papel do professor, ela informou que considera o professor como um especialista que deve trabalhar com habilidades específicas e que esta essência se perde porque acaba precisando trabalhar com outras coisas também. Considera que a escola pouco pode contribuir para o desenvolvimento do aluno, justamente porque em sua concepção a escola tem que dar conta de situações que não seriam de sua alçada.

Em relação às dificuldades dos alunos, queixa-se da falta de conhecimentos com que chegam no 6º ano, sendo que precisa ficar voltando conteúdos com os alunos do 8º ano B. Ela narra dificuldades ainda maiores, pois alguns não estão nem alfabetizados, razão pela qual nunca vão compreender o conteúdo que ela está trabalhando:

Eu, bom encontro muita dificuldade porque os alunos chegam no sexto ano sem base, e é complicado você pegar um aluno para trabalhar que não tem nem noção das quatro operações, né?” (MARINA, Anexo 2, p.84).

Quando a questionamos sobre o que considerava ser uma escola de boa qualidade, observou que, para ela, seria aquela unidade escolar onde houvesse participação da família. No final, termina seu discurso com a seguinte fala: “- Olha, você poderia ter pegado uma sala melhor para fazer tudo isso, porque te deram essa”? (MARINA, idem). Essa perspectiva vai contra a ideia de uma escola emancipadora, em que educadores e os

demais integrantes da escola percebam que a educação vai muito além de técnicas ou de desenvolvimento de competências e habilidades, já que temos um dever ético e moral com a formação integral de nossos jovens. Nas palavras de Miguel G. Arroyo:

Esse foco no cerne de nossa docência poderá tornar a escola mais habitável e nosso fazer profissional mais definido. Mais enfocado. Aprendemos a lidar com imagens de infância e adolescência, de juventude e vida adulta reais. Abandonaremos imagens quebradas dos educandos e nossas. Nossas imagens irão se perfilando (ARROYO, 2007, p.67).

Percebemos que a professora de matemática, possui grande dificuldade em trabalhar com a turma do 8º ano B, resultando em desmotivação e falta de perspectivas em relação ao trabalho pedagógico que desenvolve, conforme notamos em sua fala anterior.

A professora possui uma visão de educação pautada na pedagogia das competências, priorizando as habilidades em compreender os conteúdos, como pré-requisito para o sucesso do aprendizado, o que foi evidenciado no momento inicial da entrevista, em que afirma que o professor enquanto especialista deve trabalhar com habilidades específicas dos alunos.

O reconhecimento de quem são os educandos e da leitura de mundo dos mesmos, realizada através de uma relação dialógica, contribui para que o educador se defina enquanto profissional e perceba quais tarefas devem ser desempenhadas em sua atividade docente.

3.2 Olhares da gestão

Para o segmento gestor, elaboramos um questionário estruturado. Pedimos a colaboração do trio gestor, no preenchimento das respostas. O trio gestor é composto pela diretora, vice-diretor e assessor pedagógico. O único que teve disponibilidade para responder ao questionário foi o assessor pedagógico, função conhecida, também, como coordenador pedagógico.

As questões propostas tiveram como objetivo analisar o olhar dos gestores acerca do perfil da comunidade a ser atendida pela escola, a compreensão que se faz sobre gestão escolar, formação docente e princípios de qualidade em educação, conforme consta nas transcrições (Conf. Anexo 1).

Em linhas gerais, o assessor pedagógico demonstra conhecer o perfil da comunidade na qual a escola está inserida, destacando o aspecto sociocultural dos alunos e alguns problemas enfrentados por eles, além do espaço escolar. O fato de conhecer o perfil da comunidade escolar contribui para que sejam desenvolvidas ações de intervenção e ampliação do universo cultural dos alunos.

Ao abordarmos a compreensão sobre os objetivos da gestão, o assessor pedagógico considerou como fator relevante, a administração dos recursos financeiros, conforme apresentado na seguinte fala: "Uma gama de tarefas realizadas, para tentar garantir o andamento do bom trabalho eficazmente com os recursos disponibilizados (escasso ou abundante) a fim de serem atingidos os objetivos pré-determinados ou lamentavelmente aqueles imprevisivelmente criados por tenebrosas transações. (SOUZA, 2015, p. 85).

Ao questioná-lo sobre o papel da gestão na formação docente, ele evidenciou a necessidade do coordenador pedagógico se dedicar a este papel, pois, do contrário, poderia tornar-se um “faz tudo” e perder o foco neste aspecto fundamental de seu trabalho.

Em relação aos problemas enfrentados pela escola, a preocupação apresentada com a arrecadação escolar e com problemas relacionados à política se destacaram. As parcerias desenvolvidas com a iniciativa privada, na criação e desenvolvimento de projetos, foram consideradas como pontos positivos.

Observando o cotidiano da escola, notamos que a gestão, mesmo com as dificuldades enfrentadas em seu orçamento, demonstra interesse em desenvolver meios de estabelecer ações em parceria com a sociedade a fim de contribuir com a melhoria da qualidade da escola.

Ao solicitar respostas sobre questões relacionadas diretamente ao trabalho pedagógico, percebe-se que há intencionalidade das ações da gestão se voltarem ao desenvolvimento crítico, dialógico, que envolva a sociedade e que, por meio de ações democráticas, contribua para a superação da desigualdade social. Isso pode ser observado na seguinte consideração:

Pautado na escuta atenta e sincera, não é fácil ouvir o outro. Significa considerar de fato a sua fala, procurar compreender o significado de suas manifestações. Havia uma resistência de diálogo entre os segmentos, natural porque aos poucos fomos encarando as ideias diferentes. Mesmo com os conflitos exigimos uma escuta, uma postura compreensiva, amorosa, humilde, acolhedora, que pressupõe assumir tais posturas, fora da escola”. (SOUZA, 2015, p. 86).

Estes princípios somados à formação para a pesquisa, bem como a inserção no mundo do trabalho, são apontados pelo gestor como propulsores de uma escola de boa qualidade. Em relação à participação das famílias e do efetivo desenvolvimento nas atividades do conselho escolar, consideramos que a escola tem dificuldades e está buscando caminhos para ampliar esta participação.

Ao observar a atuação do trio gestor no dia a dia da escola, nota-se que apesar das dificuldades, existe uma parceria estabelecida e que buscam estender esta parceria aos demais segmentos da escola. De acordo com percepção do gestor, há forte resistência por parte de alguns funcionários, sobre a forma de se vivenciar os problemas escolares, com um olhar mais humano. Uma das formas de se superar estes problemas seria um envolvimento conjunto no desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico da escola, mudando as concepções da equipe acerca deste documento, tornando-o realmente útil e eficaz, considerando os princípios instituídos na proposta curricular da rede, para que as boas ideias ali concebidas realmente adquiram vida no interior da escola.

Devemos considerar que a atual gestão está cerca de dois anos na escola e vem buscando melhorar a qualidade do processo pedagógico, demonstrando flexibilidade e desejo de evolução da escola e de seus membros, o que, conseqüentemente, pode vir a contribuir para o desenvolvimento da comunidade local, em todos os segmentos em que a escola é capaz de atuar.

3.3 Olhares Discentes

O trabalho desenvolvido com os discentes foi sistematizado em cinco encontros temáticos, nos quais, conforme já exposto, utilizamos o círculo epistemológico como metodologia de pesquisa. Os roteiros elaborados para os encontros foram direcionados de forma a reconhecer e identificar a realidade dos participantes, bem como para iniciar um processo de formação crítica dos mesmos.

Os participantes foram selecionados de acordo com a indicação de docentes e gestores, levando-se em conta a opinião deles sobre critérios como dificuldades de aprendizagem, desinteresse nos estudos e indisciplina. Apenas uma participante, que não correspondia a este suposto perfil, foi convidada, a fim de verificarmos possíveis diferenças em seu discurso. As transcrições integrais dos cinco encontros dos círculos epistemológicos estão disponíveis nos anexos do trabalho. A seguir, apresentaremos uma

análise geral das representações desse grupo, tomando como referências as manifestações expostas em cada encontro que, para esta proposta, foi dividido em temáticas específicas.

3.3.1 Leitura do Mundo discente

O primeiro encontro, organizado a fim de estabelecer uma aproximação com os participantes, foi de grande importância para o estabelecimento dos vínculos entre a pesquisadora e os demais envolvidos na pesquisa. As questões propostas foram elaboradas com a intenção de identificar algumas características individuais e coletivas que pudessem direcionar o início das análises sobre o perfil e o pensamento acerca da qualidade do processo pedagógico dos participantes que representaram a turma do oitavo ano B.

Participaram deste encontro cinco alunos. Por meio do roteiro proposto, identificamos que eles encontram-se na faixa etária compreendida entre doze e dezessete anos, possuem estrutura familiar diversificada. Apenas um participante reside longe da escola. Os alunos apresentaram como problemas principais do bairro em que residem, os buracos nas ruas e questões relacionadas à violência. Dois alunos consideraram o bairro um lugar bom para se morar.

Em relação à escolaridade dos responsáveis, três participantes afirmaram desconhecer-lá. Três informaram que os responsáveis estudaram entre o quinto e oitavo ano e um dos participantes informou que um dos responsáveis não é escolarizado.

Ao serem questionados sobre a escola, três alunos afirmaram gostar dela e três consideraram haver falta de respeito por parte de alguns funcionários, para com os alunos. Um deles afirma que o funcionário “Do Contra” revela, com frequência, esse desrespeito porque “briga demais, qualquer coisa ele começa a gritar e quer chamar a polícia pra tudo” (CEBOLINHA, Anexo 3, p.105).

As observações feitas sobre os professores demonstraram descontentamento geral. Apenas um participante declarou considerá-los bons. Observamos que na questão que abordava considerações sobre relacionamentos com os funcionários, dois participantes apontaram que há conflitos, sendo citado o nome de um funcionário em específico. Dois alunos consideraram ser bom o relacionamento com os funcionários. Um considera que esse relacionamento ocorre “mais ou menos” e um dos participantes recusou-se a responder a essa questão.

O relacionamento entre alunos, de acordo com os relatos do grupo, é bom. Porém, dois participantes relataram não ter amigos na escola. Os demais citaram colegas de classe como melhores amigos. Apontaram características como humildade, honestidade, respeito, união, ajuda e companheirismo como sendo importantes em uma relação de amizade. Questionados sobre sua qualidade de alunos, dois disseram que se consideraram bons alunos, três afirmaram não ser bons alunos e um considerou ser “mais ou menos”. Segundo este último, “faz a lição, mas faz bagunça também” (CEBOLINHA, Anexo 3, p. 106.). A maioria dos participantes, portanto, não se considera bom aluno e a visão que os próprios revelam sobre o bom aluno é aquela que considera as boas notas e o bom comportamento. Sobre isso, um dos meninos afirma: “eu não faço lição e eu faço bagunça. Eu não considero não (referindo-se a não se considerar como bom aluno) (idem).

Durante o encontro, à medida em que os participantes respondiam as questões, ampliou-se o diálogo através de questões que foram se fazendo necessárias, para a melhor compreensão das características do grupo.

Neste primeiro contato, o grupo mostrou-se interessado em participar da pesquisa e todos ficaram atentos às questões. Mencionaram algumas características de professores e funcionários que os desagradam, destacando, nesse aspecto, a “falta de respeito”. Queixaram-se que alguns desses docentes utilizam vocabulário de baixo calão e de algumas atitudes dos professores que os encaminham constantemente para a Diretoria. De acordo com um dos alunos, “você pode tá fazendo a lição ele coloca pra baixo e fala que tá bagunçando, qualquer coisa manda pra Diretoria. Eu vou ali pegar uma borracha, manda pra diretoria (referindo-se à atitude de professores) (CASCÃO, Anexo 3, p.111). As relações de amizade, segundo os participantes do grupo, parecem ser relativamente boas, apesar de alguns afirmarem não ter amigos na escola.

Em relação aos problemas do bairro, percebemos que não foram considerados pelo grupo os aspectos referentes à falta de assistência médica, saneamento básico, qualidade das escolas e opções de lazer. Eles destacam como problemas principais dos lugares onde moram, algumas condutas de comportamento dos moradores e os buracos nas ruas.

Esse conjunto de situações reforça um discurso presente na escola, marcado pelo fatalismo e reducionismo da capacidade humana, em que se reproduz a crença no modelo social, no qual somente os “bem comportados” e os que tiram “boas notas” se dão bem na vida. Dessa forma, observa-se que, apesar de toda rebeldia desses alunos acaba prevalecendo neles a auto-culpabilização por suas situações de exclusão e fracasso na educação escolar. Isso fica evidente quando se observa uma das respostas de um

participante sobre o motivo que o leva a ter notas baixas. Perguntado sobre isso, o aluno respondeu: “Porque eu não me esforço” (JEREMIAS, Anexo 3, p. 110.). Como o parâmetro maior para o sucesso escolar é a nota, e considerando que a responsabilidade final por ela fica a cargo exclusivamente do próprio aluno, não haveria o que fazer por parte da própria escola e, por sua vez, do processo pedagógico, já que, em última instância, o determinante é o esforço individual.

Notamos, por outro lado, que estes jovens não estão satisfeitos com este mundo que lhes é apresentado, já que, no fundo, este “mau comportamento” é a resposta, a recusa em manter o que está posto. Aí, reside, portanto, a possibilidade de desenvolver-se um processo de conscientização para superar a perspectiva fatalista impregnada no cotidiano e nas representações desses jovens.

3.3.2 Sonhos e Esperança

O segundo encontro teve como objetivo identificar a concepção de sonho e de objetivos de vida dos participantes. Iniciamos com a escuta da música: “Vai ser assim”, do cantor Crioulo, cuja escolha se deu devido a mensagem de motivação trazida pela letra, um rap conhecido por grande parte do grupo.

Ao serem questionados sobre quais seriam seus maiores sonhos, um dos participantes respondeu que gostaria de seguir a carreira esportiva já que sonhava em “ser goleiro de futebol” (CEBOLINHA, Anexo 3, p. 114). Um dos participantes disse que seu sonho era inserir-se no mundo do trabalho: “acho que trabalhar é ter um futuro digno”. (CASCÃO, Anexo 3, p. 116)

Outro, demonstrando inibição ao expor-se, disse que tem como projeto de vida adquirir “um apartamento de frente para a praia” (JEREMIAS, Anexo 3, p.115.). Mas, para esse mesmo menino, o seu maior sonho era “ter uma família” (idem, p. 116). A menina participante do grupo relatou ausência de projeto futuro, ao dizer “eu não tenho não” (MÔNICA, Anexo 3, p. 115).

Percebemos, neste início de diálogo, que os sonhos dos participantes de forma geral, são motivados por valores cultuados pela sociedade. A questão do “ter” se faz presente na maioria dos discursos. Consideram que uma vida boa está relacionada, principalmente, na aquisição de bens materiais.

Essas informações demonstram a relação que se estabelece dentro da concepção de grande parte do grupo de que a garantia de sucesso está relacionada à futura profissão,

de forma que os estudos sirvam apenas para este fim. Percebe-se, aqui, traços do discurso neoliberal no interior da escola, seja pela relação estreita estabelecida entre estudo e trabalho, seja pelos referenciais de “sonhos” que são apresentados aos jovens, geralmente relacionados às conquistas materiais. É o que observamos, também, na seguinte consideração: “Pra mim a expressão vencer na vida é tipo assim, eu quero aquela coisa e conseguir comprar pra mim é vencer”. (CASCÃO, Anexo 3, p.117)

As representações desses jovens, como se pode observar, reforça uma visão fatalista que, no contexto da política neoliberal, procura impossibilitar os indivíduos de objetivar a realidade e compreendê-la de forma crítica, já que, no fatalismo, tanto o presente quanto o futuro já estão, em grande medida, determinados.

Após a apresentação das primeiras questões, que nos permitiram a análise anterior, dialogamos com o grupo sobre a possibilidade de outros valores além daqueles relacionados aos “bens materiais”. Um dos participantes sintetizou este diálogo da seguinte forma:

Bens materiais é tipo casa, carro, moto. Outro jeito de conquistar, outros bens que nós temos é a educação, respeito, a gente pode conseguir ajudar o próximo porque o próximo pode te ajudar. Tipo se eu ajudar ele aqui, ele pode me ajudar também, qualquer um pode ajudar porque os bens materiais a gente não vai levar quando a gente morrer, a gente vai deixar casa, carro, a gente não vai levar nada”. (FRANJINHA, Anexo 3, p.118.)

Como se pode avaliar, trata-se de uma fala que choca-se com a visão anterior, tendo em vista que, se, num primeiro momento, toda realização se voltava à valorização dos bens materiais, no segundo caso, afirma-se que “ajudar” os outros se sobrepõe ao ter, já que, de acordo com esse estudante, ao morrer, “a gente não vai levar nada”.

A partir das noções de inacabamento, incompletude e inconclusão, retomamos o diálogo com o grupo. A conversa com o grupo foi direcionada para questões mais profundas. Os participantes mencionaram um episódio ocorrido na escola que, num contexto ideal, seria descrito como absurdo, mas, considerando a realidade pedagógica da escola, não causaria tanto espanto. Trata-se do encaminhamento de alguns alunos do oitavo ano B ao Fórum Municipal para uma conversa com a juíza da 2ª Vara Distrital de Cajamar, com vistas a equacionar problemas de disciplina desses alunos na escola. Em seus relatos, notamos o constrangimento ao qual foram expostos e a preocupação que apresentaram pelo desgosto causado às mães:

Por causa de brincadeiras que a gente tava fazendo na escola. A gente tava querendo se aproveitar dos outros, tirar onda da cara dos outros e aí a gente tava respondendo para os professores. Fizeram um boletim de ocorrência para

nós e por causa de briga e aí a gente foi conversar com a juíza. Que nem a mãe dele chorou, minha mãe chorou. Quem quer fazer isso pra sua mãe? Eu quero que minha mãe chegue na escola e falem assim: “Olha seu filho melhorou as notas, dar o maior orgulho pra ela, não falem só da bagunça.” (FRANJINHA, Anexo 3, p.119).

Percebemos que o grupo, de certa forma, considerou correta a decisão da escola em encaminhá-los ao Fórum, conforme observamos no seguinte relato: “A diretora já estava cansada. Antes a gente não deixava nem professor explicar” (idem). Nesse mesmo sentido, ele consideram as dificuldades de aprendizagem como algo natural: Eu não consigo ler mesmo, mas quando eu quero ajuda eu peço, tem como você me ajudar?” (idem) De acordo com os relatos dos participantes, é comum que a escola envolva a polícia ou a juíza nos problemas de disciplina dos alunos. Um dos funcionários da escola fez um boletim de ocorrência por conta de uma briga em sala de aula e mostrou o documento em todas as salas: “Aí ele chegou na sala e disse: ‘Aqui o papel do seu processo’, aí ele passou em todas as salas de aula”. (FRANJINHA, Anexo 3, p. 120.).

Diante deste cenário, voltamos a refletir sobre as concepções de qualidade escolar, mostrando que a escola que terceiriza seus problemas a outros setores da sociedade, perde seu valor enquanto locus de formação. Sabemos que a escola não pode resolver todos os problemas da sociedade. Por outro lado, a ausência de diálogos e a opressão não levam a superação do caráter instrumental e meramente reprodutivista ainda tão comuns as instituições escolares.

3.3.3 A escola ideal x A escola real

Iniciamos o terceiro encontro com a leitura de trechos do texto de Moacir Gadotti intitulado “Qualidade na Educação: Uma nova abordagem”, a fim de iniciar o diálogo com o grupo a respeito de suas concepções sobre qualidade. Elaboramos as questões buscando contemplar a visão que os alunos possuem da própria escola e o que consideram como a escola ideal e quais características deveriam existir em uma escola de boa qualidade.

Dentro deste contexto, fez-se necessário analisar os conceitos do grupo de alunos acerca do perfil do professor e de alunos que consideravam como ideais.

Chamou-nos a atenção o fato dos alunos mencionarem que alguns professores falam “palavrões” em sala de aula. Para os próprios alunos, que consideram essa linguagem como algo natural entre eles em suas convivências sociais, seja na escola, seja

na rua, esse comportamento docente é inadmissível. É que, como sabemos, por natureza, o educador deveria fazer exatamente o oposto, isto é, trabalhar para que esse tipo de prática seja superada por todos em um ambiente escolar.

Outra questão relacionada às queixas dos alunos sobre os seus professores, diz respeito à intolerância e ausência de diálogo entre docente e discente, já que diante de menor dificuldade de comunicação, os alunos são retirados da sala e enviados à gestão da escola. Sobre isso, um dos meninos observa, ao falar sobre o modelo de escola ideal: “Seria assim, mais respeitosa, não ia ficar mandando toda hora para a Diretoria. Antes iria procurar saber o que aconteceu” (FRANJINHA, Anexo 3, p. 127).

Outra questão que merece destaque são as queixas dos alunos em relação à falta de disponibilidade de alguns professores para lhes esclarecer as dúvidas: “menos palavrão na sala e ajuda mais né? Que nem a professora de matemática. Ela fala que eu não presto atenção e não vem ajudar nois com conhecimento (idem).

Em relação à concepção de aluno ideal, percebemos que os alunos reproduzem um discurso presente no universo escolar, em que o conceito de “bom aluno” está principalmente ao bom comportamento, conforme verificamos nas seguintes falas:

Não ser bagunceiro, prestar bem atenção nas aulas, tipo, na hora que o professor explicar as atividades, ele prestar bem atenção pra depois ele não ficar, tipo, toda hora: “professor vem aqui”. (MÔNICA, Anexo 3, p. 126).

[...]

Aluno ideal? Ah! Acho que tem que ter menos conversa, é falar baixo, prestar mais atenção na aula, respeitar as pessoas, não responder, abaixar a cabeça quando alguém falar com ele. (FRANJINHA, Anexo 3, p.128).

Nestas falas percebemos o quanto a escola, em uma perspectiva fatalista, é limitante e deixa de contribuir para a formação de consciência crítica, esta que, justamente, deveria ser o principal objetivo da escola.

Foi abordada também a qualidade dos ambientes físicos da escola. Os alunos se queixaram do excesso de pombos, da falta de manutenção da pintura, sala de informática sem uso e ausência de uma biblioteca. Porém a maior queixa se dá em torno do relacionamento entre alunos, professores e funcionários. Os alunos citaram o quanto se sentem excluídos na escola conforme apresentado na fala que se segue; “Dá uma raiva, sempre é o oitavo ano, tudo que acontece é o oitavo ano”. Este grupo em específico é excluído das atividades extracurriculares da escola. Trata-se de uma situação de exclusão dentro da exclusão, já que a referida escola também é vista como uma escola-problema dentro da rede de escolas do município.

De acordo com os conceitos apresentados no capítulo 2, entendemos que a qualidade se estabelece na construção de diálogos e no desenvolvimento de sentimentos de pertença. Para que se avance nessas questões, a escola deve traçar outros caminhos, priorizando a valorização dos educandos, através de ações educativas acolhedoras e inclusivas. Esse contexto nos mostra que se essa escola deseja melhorar a qualidade educacional oferecida à comunidade, deverá começar por repensar todo o seu projeto político-pedagógico.

3.3.4 Contribuições discentes na práxis pedagógica da escola

O objetivo deste quarto encontro foi contribuir para reflexões acerca de propostas discentes à melhoria da qualidade da escola e conseqüentemente para o processo de conscientização dos participantes de seus compromissos com a própria formação.

Iniciamos esse encontro do círculo epistemológico, abordando questões relativas à participação discente em ações que buscam melhorar a qualidade da escola. Dialogamos sobre um vídeo em que alunos de uma escola pública começaram a desenvolver projetos interdisciplinares na escola. Expusemos para o grupo que a busca pelo conhecimento também pode partir das iniciativas dos alunos e não apenas dos professores ou dos funcionários da escola.

Para tanto, buscamos durante o encontro compreender a leitura que estes jovens possuem a respeito do processo pedagógico da escola da qual fazem parte. Logo no início do diálogo, os alunos se queixaram da falta de paciência dos professores ao realizarem as explicações dos conteúdos das disciplinas, conforme pudemos observar nas falas abaixo:

[...] eles tratam sem respeito. Aí quando você fala, ah não entendo, eles fala, é só vou explicar uma vez. Só explicar uma vez, igual a professora de Português. Se fala: “ah! não entendi”, ela fica reclamando e aí fala: ah! voçeis é burro, voçeis parece não sei o que, porque vocês não entende nada”. (CEBOLINHA, Anexo 3, p. 138).

[...]

Passa muito rápido, a gente fala pra explicar de novo, ela até debocha da cara dos alunos, dá risada e nem explica de novo. E nem dá pra ganhar pelo menos um “S” [conceito satisfatório]. (FRANJINHA, Anexo 3, p. 144).

Quanto à participação em Projetos Escolares, o grupo informou que não costuma participar. As crianças citaram apenas um projeto que fora desenvolvido na disciplina de ciências, quando estavam no sexto ano.

No desenrolar das conversas, notamos que ciências é a disciplina preferida dos alunos. O professor foi muito elogiado pelo grupo, por conta de suas estratégias didáticas e pelo respeito que tem para com todos. Ao serem questionados a respeito da contribuição que poderiam dar para a melhoria da qualidade da escola, um dos alunos disse que gostaria de ter aulas na biblioteca, porém, até o momento, por incrível que possa parecer, já que se trata de um equipamento pedagógico central, a escola não conta com este espaço.

Um dos alunos demonstrou em seu discurso que acredita que a responsabilidade em promover mudanças na escola deva partir dos próprios alunos. Para ele, “Se esforçar mais e ter mais paciência com esses professores que não explica nada e explica uma coisa pede pra gente fazer outra e ainda deixa a gente sem nota.” (FRANJINHA, Anexo 3, p. 144).

Diante destas informações, fica claro que a escola não está atingindo o objetivo implementado na proposta pedagógica do Município no que diz respeito à inclusão e à formação integral dos indivíduos, mantendo um discurso fatalista ao invés de proporcionar avanços intelectuais e sociais, legitimando e naturalizando situações de exclusão e opressão.

3.3.5 Educar para transformar

Iniciamos esse último encontro com a leitura do texto “A pipoca”, de Rubem Alves. Dialogamos com o grupo a respeito das mudanças que podemos promover em nossas vidas por meio de iniciativas pessoais e coletivas.

Na opinião dos participantes, a escola não contribui para que ocorram mudanças significativas em suas vidas e alguns consideram que a escola não os motiva. Ao longo dos encontro, foi evidenciado, nos discursos dos participantes, que esse alunos vão para a escola porque a família os obriga. Para eles, a escola poderá ser útil apenas no futuro, a partir do momento em que favorece a conquista de um emprego.

No momento em que dialogamos sobre o poder de transformação pessoal e coletivo da escola, um dos alunos disse que “a gente aprende um pouco em casa com os pais, aí a gente ensina os colegas e você vai aprendendo, mas a escola mesmo não ensina nada.” (FRANJINHA, Anexo 3, p.149). Como se pode observar, esta fala demonstra a visão do participante quanto ao aprendizado que ocorre fora do contexto escolar e, ao mesmo tempo, revela a crítica implícita à escola, por considerar que a mesma não ensina nada.

A desmotivação trazida pela falta de objetivos faz com que estes jovens não identifiquem, a princípio, maneiras de contribuírem para a melhoria da qualidade na escola. Pudemos observar esta situação a partir de relatos sobre a representatividade da escola. Ao expor sobre o significado da escola em sua vida, a aluna afirmou: “Nada. Sentido, acho que aqui num tem nenhum não” (MÔNICA, Anexo 3, p.147).

Após ouvirmos as opiniões dos participantes acerca das questões propostas elaboramos uma devolutiva, por meio de uma retomada dos conteúdos e das discussões realizadas nos encontros anteriores. Considerando o círculo epistemológico também como espaço de formação, neste último encontro, dialogamos com os alunos a respeito da importância da compreensão do aspecto político e social da educação e sobre a importância da atuação dos alunos para que ocorram avanços e mudanças na escola.

Ao questioná-los sobre a importância da educação e de se conhecer sobre a política e a história de nosso país, um dos participantes apresentou a seguinte conclusão: “Acho que a gente ia saber mais das coisas, para que não fosse feito de bobo” (CASCÃO, 2015, p.154). Esta afirmação e outras manifestadas em vários momentos nos encontros que realizamos, mostram que, apesar do predomínio da visão fatalista no contexto desta escola, há possibilidades de mudança. De fato, como demonstra Paulo Freire, há um momento em que a consciência deixa de ser intransitiva e ganha transitividade. Porém, a transitividade da consciência não é ainda a sua consciência histórica. Para que ela deixe de ser ingênua e se torne consciência crítica, faz-se necessário um processo de conscientização que não ocorrerá espontaneamente, isto é, na pura espera, requerendo, portanto, uma ação conscientizadora.

Como tentativa de um início deste trabalho, propusemos o desafio de os participantes da pesquisa se tornarem os precursores de mudanças no ambiente escolar, por meio da construção de uma proposta coletiva de intervenção político-pedagógica na escola. Na perspectiva apresentada pela educação libertadora, essa proposta há de resultar de um projeto coletivo em que educadores e educandos sejam, ao mesmo tempo, protagonistas dessa mudança.

O registro da imagem a seguir pode não dizer muito sobre o futuro, mas representou, para o grupo, neste presente, o início de uma tentativa de mudança, cujos sucessos e fracassos serão tributados a todos os envolvidos nessa empreitada. Se, por um lado, o caminho parece difícil, por outro, tal como os protagonistas desta empreitada, a escola não é uma determinação, um dado. Como tudo na vida, ela é um ser social em

movimento, um “estar-sendo”, como tem mostrado a ontologia freiriana, um circunscrito mundo repleto de contradições e, por isso mesmo, pleno de possibilidades.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento do presente trabalho, pudemos observar que as pessoas que compõem os diversos segmentos da escola anseiam por uma escola de boa qualidade, porém poucos se percebem como importantes agentes neste processo de mudança. É como se a escola fosse um sujeito à parte e não o resultado da interação das ações e intenções dos integrantes de todos os segmentos.

Alicerçados nas categorias de análise de nosso referencial teórico, pudemos fundamentar nossa pesquisa e, assim, confirmar nossa hipótese, qual seja, a de que, no contexto examinado, não há uma visão consensual entre os segmentos sobre qualidade da educação, significando, por sua vez, o predomínio polissêmico de uma concepção difusa a respeito da ideia de uma boa escola, socialmente falando. Como consequência dessa tese, evidencia-se outra, a presença de uma visão fatalista sobre a função social da escola, já que, não podendo conciliar discurso utópico com a prática transformadora, dadas as condições objetivas em que se encontra a comunidade escolar, a escola pouco pode fazer para superar as defasagens da qualidade educacional dos seus segmentos excluídos.

Quanto à metodologia de pesquisa, ressaltamos que a implementação do círculo epistemológico com os alunos neste tipo de pesquisa-ação mostrou-se de grande valia no que diz respeito à compreensão e à participação do grupo no desenvolvimento dessa investigação. Por outro lado, devido à impossibilidade de reunir grupos de gestores e docentes em horários comuns, tivemos que optar por outras metodologias de coleta de dados junto a esses segmentos.

Dentre outros aspectos na coleta de dados, por meio desse processo metodológico, notamos que, se, de um lado, inicialmente, observamos resistências e inibições nos primeiros diálogos, por outro, no decorrer da pesquisa, notamos que os participantes sentiram maior confiança em expor suas ideias, opiniões e sentimentos. O respeito e a atenção ao ouvir o outro também são aspectos importantes a serem observados. Os encontros desenvolvidos com o grupo de alunos oportunizaram o diálogo sincero e rico em intencionalidade, levando os participantes a relatarem e refletirem sobre a qualidade do processo pedagógico da escola.

Paralelamente ao processo de investigação no levantamento de informações, os encontros que realizamos se tornaram, também, momentos de formação intensa tanto para a pesquisadora, quanto para os colaboradores da pesquisa. Ao aplicar o círculo epistemológico, compreendemos que estamos, assim, colaborando para a reinvenção do

legado de Paulo Freire e, por sua vez, contribuindo, ainda que de forma muito inicial, para pensar novos horizontes metodológico no campo da pesquisa educacional.

Ao relacionar os dados obtidos nas entrevistas com o gestor e docentes com as informações analisadas nos encontros com os discentes, verificamos que houve momentos de convergências e divergências de opiniões no que se refere aos problemas enfrentados pela escola, principalmente pelo fato de a maioria não demonstrar um sentimento de pertença a escola, o que os tornaria também responsáveis pelas mudanças que tanto almejam. Mas, também, pudemos nos sentir esperançosos com alguns discursos em que percebemos que as possibilidades de mudança estão acima das dificuldades e que a ação humana é a mais poderosa força contra as intenções explícitas ou implícitas de opressão e exclusão social.

Ao estudar um caso, como a realidade local aqui examinada, não podemos imaginar que ele explica em si mesmo a sua própria condição. A tradição marxista, no campo da História, e a tradição freiriana, no campo educacional, impõem-nos fazer a leitura de texto e contexto.

Esta é uma realidade particular de uma cidade que circunda a grande São Paulo e que, portanto, reverbera também a sua estrutura. A Cidade de São Paulo, no âmbito da educação, está vinculada a um projeto educacional maior que é a rede do próprio Estado paulista. Em linhas gerais, como ela se situa o quadro político-econômico da Educação Básica?

Em que pesem, no âmbito municipal, os esforços de governos mais populares para investigar mais sistematicamente e democraticamente na Educação Básica, o Estado de São Paulo está marcado por uma política nefasta à educação, especialmente nos locais mais periféricos. Uma sucessão de 7 governos de um mesmo grupo político, que já completa mais de duas décadas no poder estadual, é responsável por colocar as regiões mais pobres do Estado mais rico do Brasil entre os piores índices de qualidade educacional do país. Se, no cômputo geral, a Educação Básica do Estado vai mal, quando se observam os lugares mais recônditos do Estado, a situação é injustificável. Escolas sem estrutura física minimamente adequada, unidades escolares sem copo gestor fixo, violência e criminalidade escolar crescentes, alarmante absenteísmo docente, dentre outras, são algumas dessas “qualidades” negativas da educação, responsáveis pelo fato de que esta seja hoje uma área profissional de baixíssimo interesse social, o que pode comprometer ainda mais o futuro da educação paulista.

Sem querer aprofundar na discussão da desvalorização profissional dos docentes que recebem salários aviltantes muito mais baixos do que valores pagos a profissionais de estados brasileiros muito mais pobres, assistimos no último ano uma tentativa inédita de reestruturação física das escolas paulistas que. Se levada a cabo, culminaria no fechamento de centenas de escolas neste Estado, já tão omissos de sua responsabilidade com a qualidade da educação. Não fosse a mobilização social que envolveu estudantes, professores, gestores, comunidade escolar e setores importantes da opinião pública, certamente, a situação estaria ainda pior. Esse descaso, como sabemos, tem a ver com uma herança histórica de nosso país que, quando a educação estava restrita a uma elite, não mediu esforços para garantir sua boa qualidade e, ao contrário, à medida que as classes populares foram ampliando esse direito, essa mesma elite que sempre dirigiu o país, passou a eximir-se de suas obrigações com a Educação.

Embora estejamos falando aqui nesse estudo de educação municipal, propriamente, não podemos nos esquecer que o que ocorre em São Paulo reflete em Cajamar, da mesma forma como, diga-se, impacta qualquer outra cidade do Estado. O Estado é o carro-chefe que, como diz o jargão social, “dá o tom” da política educacional em seus municípios. Significa dizer que, ao ser exemplo de uma eventual política educacional comprometida com a qualidade social da educação, moveria também, em grande medida, as demais políticas educacionais locais.

Cajamar, nos últimos dois anos, por conta de sucessivas destituições de chefes do executivo que respondem processos na justiça – grande parte por corrupção –, foi governada por 10 prefeitos, em sua maioria, vinculados ao partido hegemônico no Estado de São Paulo, nessas duas últimas décadas. Diante desse quadro, ainda que hajam reconhecidos esforços pessoais e de grupos de educadores coerentes com a sua missão profissional naquele município, fica fácil imaginar a dificuldade de se implantar, no nível local, um projeto político-pedagógico verdadeiramente comprometido com uma educação de boa qualidade.

Num primeiro olhar, quando examinamos uma realidade como aqui pesquisada, achamos que nada ou muito pouco se pode fazer. Que fazer num lugar em que classes de aulas são montadas com alunos já desprezados em outros lugares? Que fazer, quando o educador é o que deseduca? Que fazer, quando crianças que, no imaginário social são símbolos de esperança, vivem no desespero? Que fazer, quando a escola, que deveria acolher e proteger suas meninas e seus meninos, destina-os aos poderes locais para serem

“judicialmente educadas”? Que fazer, quando o estigma social é ponto de partida para a educação?

Como já dito, esse caso, que é em si um universo, representa a ponta de um iceberg, no vasto oceano dos problemas da educação. Mas, como a realidade é contraditória, mesmo nas situações de extrema opressão, vislumbram-se possibilidades de emancipação. Vale lembrar que, em meio a tantas incertezas e desesperanças, se observarmos com mais cuidado as linhas e entrelinhas de suas falas, emergem também momentos de utopia, porque, no fundo, como pudemos constatar, em cada aluno(a), em cada professor(a), em cada familiar desses meninos e dessas meninas, reside um projeto de escola, que, nesta pesquisa, têm sido chamado de “escola ideal”.

Sem confundir ideal com idealismo e realidade com fatalismo, diminuir a distância entre a escola que temos e a escola que queremos já é o primeiro passo para realizarmos a escola que precisamos.

Sobre realidade e esperança, a poesia pode dizer muitas coisas que a filosofia e a ciência não diriam. Assim, como inspiração, recorremos aqui a um fragmento de Rubem Alves, autor que, por meio de seus textos, esteve presente também no diálogo com essas crianças de que estamos falando:

Hoje não há razões para otimismo.

Hoje só é possível ter esperança. Esperança é o oposto do otimismo.

Otimismo é quando, sendo primavera do lado de fora, nasce a primavera do lado de dentro. Esperança é quando, sendo seca absoluta do lado de fora, continuam as fontes a borbulhar dentro do coração. Camus sabia o que era esperança. Suas palavras: “E no meio do inverno eu descobri que dentro de mim havia um verão invencível...” Otimismo é alegria por causa de: coisa humana, natural. Esperança é alegria a despeito de: coisa divina. O otimismo tem suas raízes no tempo. A esperança tem suas raízes na eternidade.

O otimismo se alimenta de grandes coisas. Sem elas, ele morre. A esperança se alimenta de pequenas coisas. Nas pequenas coisas ela floresce. Basta-lhe um morango à beira do abismo. Hoje, é tudo o que temos ao nos aproximarmos do século XXI: morangos à beira do abismo, alegria sem razões.

A possibilidade da esperança... (ALVES, 2016)

Esse “morango à beira do abismo”, a esperança de que fala Rubem Alves, já pode ser notado antes mesmo do final desta pesquisa. É que, ainda no ano de 2015, período após as coletas de informações para esta pesquisa, a escola passou a desenvolver projetos alternativos que buscam, entre outros aspectos, recuperar o sentimento de pertença da comunidade à sua escola, a partir de propostas de ensino mais significativas com os seus discentes e professores. De fato, essas iniciativas o que delas decorrerá só poderão ser avaliadas no futuro.

De toda maneira, esta experiência revelou-nos que outra escola possível e melhor só se concretizará se for sonhada e realizada coletivamente. Mostrou também que o sonho não é possível ou é muito limitado quando a consciência não vislumbra outras possibilidades. Para nós, esta pesquisa converteu-se também em momentos de intervenção. O diálogo com esses alunos e essas alunas, diga-se, sobre as suas questões mais fundamentais, foi esse primeiro passo que, esperamos, seja o início de um caminho novo, suficientemente fecundo para realizar outra escola melhor e possível.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. **A entrevista na Pesquisa em Educação**. Brasília: Liber Livro, 2011.

ALVES, Rubem. **O otimismo e a esperança**. Disponível em: <<http://www.mardepalavras.com/2005/09/esperana-e-morangos-beira-do-abismo.html>>. Acesso em: 5 mar. 2016.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BAPTISTA Ana Maria Haddad, M. J. **Reflexão crítica, memória e intervenção na prática pedagógica**. São Paulo: BT Acadêmica, 2013.

BOURDIEU, P., & Claude, P. J. **A reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRANDÃO, C. R. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CARVALHO, Lucia Maria. **Caderno Diretrizes Cajamar**. Disponível em: <<http://www.cajamar.sp.gov.br>>. Acesso em: out. 2014.

COELHO, E. P., SANTOS, M. L., & Pereira, C. S. **Aspectos históricos culturais a partir do desenvolvimento do círculo de cultura de Paulo Freire: uma Metodologia de pesquisa?** Brasil. Disponível em: <<https://www.cch.ufv.br>>. Acesso em: 28 junho 2015.

DEMO, P. **Educação e Qualidade**. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HUGUES, DIONNE. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liber Livro, 2007.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FERRETTI, Celso João. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielophp?pid=50101-733020020081000/6&.script=SCI_arttest>. Acesso em: 20 jun.2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortes & Moraes, 1979.

- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Campinas: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.
- FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P. **Professora, sim, tia, não**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P; Adriano, N. **Que fazer teoria e prática em educação popular**. Petrópolis RJ: Vozes, 2014.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.
- GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- GOMEZ, M. V. **Círculo de cultura: pesquisa e intervenção na educação superior**. Disponível em: <<https://www.pedagogiadavirtualidade.files.wordpress.com>> Acesso em: 23 jul.2014.
- GOMEZ, M. V., & FRANCO, M. **Círculo de cultura Paulo Freire arte, mídia e educação**. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br>>. Acesso em 15 set. 2015.
- KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- KUENZER, ACÁCIA. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. Disponível em: <<https://www.ufpr.cleveron.com.br>>. Acesso em: 25 mai. 2014.
- KUENZER, & Zeneida, A. **Os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Disponível em: <<https://www.educacao.rs.gov.br>>. Acesso em 25 mai. 2014.

MAFRA, J. F. **A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire**. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br>> Acesso em 06 mar 2015.

MAFRA, J. F. **O cotidiano e as necessidades da vida individual**: uma primeira aproximação da antropologia de Agnes Heller. Disponível em <<https://www.metodista.br>>. Acesso em 17 jun. 2014.

PADILHA, P. R. **O círculo de cultura na perspectiva da intertransculturalidade**. Disponível em: <<https://www.gepffaccat.files.wordpress.com>>. Acesso em 05 jul. 2015.

PIMENTA, S. G. **Educação popular e docência**. São Paulo: Cortez, 2014.

QEDU. **Eva Rosa De Oliveira Santos Emeb** - Distribuição dos alunos por nível de proficiência. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/205655-eva-rosa-de-oliveira-santos-emeb/proficiencia>> Acesso em 14 fev. 2016.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

ROMÃO, José Eustáquio. Círculo epistemológico: círculo de cultura como metodologia de pesquisa. **Educação e Linguagem**, pp. 173-195. 2006.

ROMÃO, José Eustáquio. O Ensino Médio e a Omnilateralidade Educação Profissional no Século XXI. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, v.12, n.1, p.27-49, jan/jun 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71518577002>>. Acesso em 03 mai. 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. SÃO PAULO: Cortez.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'água, 2012.

SILVEIRA, A. D., TAVARES, T. M., & SOARES, M. A. **Produção acadêmica nacional sobre qualidade no ensino fundamental**: mapeamento da concepção e seus indicadores. Disponível em <<https://anpae.org.br>>. Acesso em 04 ago. 2015.

TEODORO, A. (2011). **A educação em tempos de globalização neoliberal**. Brasília: Liber Livros, 2011.

TORRES, C. A. **Diálogo e práxis educativa**. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2014.

ZYGMUND, B. **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2010.

ANEXO 1
ENTREVISTA - SEGMENTO GESTOR

ANEXO 1

ENTREVISTA - SEGMENTO GESTOR

Considerações sobre a entrevista:

- a) As questões desta entrevista foram enviadas por e-mail e respondidas por escrito pelo respectivo entrevistado.
- b) Antes do envio do questionário, o entrevistado foi informado de que tais dados fariam parte da coleta de informações a serem utilizadas em análises contidas na dissertação de mestrado da autora deste trabalho.
- c) Conforme explicado nas considerações metodológicas deste trabalho, com vistas à preservação do anonimato, o nome original do participante desta coleta de dados foi substituído por pseudônimos.
- d) Tanto para as entrevistas escritas, quanto para as entrevistas orais, aqui transcritas, seja para expressões incorretas ou estranhas ao português oficial, optamos por não usar o advérbio latino *sic*. Esta opção deve-se ao fato de que grande parte desse material foi colhido a partir de depoimentos e entrevistas orais, o que implicaria numa grande recorrência ao uso do termo, considerando a natureza coloquial das falas, o que prejudicaria sobremaneira a fluência da leitura.

Entrevistado: Maurício de Souza.
Cargo/Função: Assistente Pedagógico

1) Qual o perfil dos alunos atendidos pela escola?

Nossos alunos provém de classe de trabalhadores, muitos necessitam do bolsa família, assim como de material escolar. Muitos participam de atividades culturais através da escola. Apreciam músicas dos gêneros funk, pagode e juma cultura de hip hop. Estabelecem com os agrupamentos “gírias e estilos”, mas também há uma forte ideologia da violência na integridade física e mental no cotidiano. A ausência da família tem marcado a vida de nossos alunos (separação, divórcio, abandono).

2) O que você entende por gestão?

Uma gama de tarefas realizadas, para tentar garantir o andamento do bom trabalho eficazmente com os recursos disponibilizados (escasso ou abundante) disponibilizados a fim de serem atingidos os objetivos pré determinados ou lamentavelmente aqueles imprevisivelmente criado por tenebrosas transações.

3) Para você, existe uma relação entre gestão e formação docente? Justifique sua resposta.

Visivelmente a relação se faz necessária, para que o coordenador nas horas de trabalho pedagógico, posso dedicar à discussão do processo de construção do trabalho coletivo na escola, debatendo os problemas das aulas, dos conteúdos, soluções possíveis e projetos a serem implantadas. O fortalecimento da relação permite uma relação democrática do projeto pedagógico para que seja colocado em prática ainda possibilitando a compreensão do papel do coordenador na formação.

Do contrário a formação docente se perde nos desvios da função do coordenador e o estabelecimento de um universo muito vasto e desarticulado de atividades, pela falta de relação com a gestão, o coordenador será um “faz tudo”.

4) Quais os principais problemas que a escola enfrenta e quais os aspectos positivos da escola?

O problema maior está no repasse de verba que por sua vez é insuficiente somado do problema político, já que o prefeito foi cassado. O melhor disso é que a escola vem estabelecendo parcerias com empresas privadas, em criação de projetos.

5) Em sua opinião, o que seria uma escola de boa qualidade?

A escola que prepara o aluno pesquisador, cidadão crítico para a vida, promove o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento, necessários às necessidades de uma comunidade, a inserção no mundo do trabalho, da política, na construção de uma sociedade sem desigualdade social.

6) Como funciona o conselho escolar nesta escola?

Na instituição escolar há um conselho escolar legalmente constituído em 06/02/2015. Na rede de ensino há incentivo para criação, como o fortalecimento do conselho escolar oferecido pelo MEC. Nosso conselho é composto por pais, funcionários e professores, sendo cinco membros por segmentos, ainda com um suplente em cada segmento. Embora o conselho não tem funcionado efetivamente, uma preocupação da escola que vem estabelecendo parcerias, como Projeto Assembleia de classe, comunidade de aprendizagem (Parceria com a Empresa Natura) e com a constituição do grêmio estudantil no 2º semestre de 2015.

7) Como ocorre o envolvimento da comunidade na escola?

Através de estratégias já que quando assumimos a gestão há dois anos percebemos que precisamos investir no estreitamento como adoção de práticas participativas em que os professores aprendam nas situações de trabalho e compartilhem com os educadores comunitários do Projeto Comunidade de Aprendizagem em parceria com a empresa Natura. O trabalho de envolvimento vem acontecendo com a sustentação de um ambiente propício à participação no processo social escolar, dos profissionais, de alunos e de seus pais e ou responsáveis.

8) Qual o papel atribuído à escola, na formação dos alunos?

Para uma concepção de educação pautada na valorização do diálogo, na humanização e no cuidado com a vida; o papel da escola assumindo uma construção democrática à partir de princípios dialógicos para superação das relações autoritárias, reiterando as leituras do nosso currículo em momentos estratégicos de reunião.

9) Como é o relacionamento entre os diversos segmentos (gestores, professores, alunos, funcionários, familiares) da comunidade escolar?

Pautado na escuta atenta e sincera, não é fácil, ouvir o outro significa considerar de fato a sua fala, procurar compreender o significado de suas manifestações. Havia uma resistência de diálogo entre os segmentos, natural porque aos poucos fomos encarando as ideias diferentes, mesmo com os conflitos exigimos uma escuta, uma postura compreensiva, amorosa, humilde, acolhedora, que pressupõe assumir tais posturas, fora da escola.

10) Em sua opinião, quais são as dificuldades pedagógicas enfrentadas ao se trabalhar com a turma do oitavo ano B?

A sala é numerosa, constitui-se de plena diversidade cultural soma-se aos diferentes níveis de aprendizagem levando em consideração dois alunos que ainda não são letrados. Cabe ressaltar que os dois alunos vieram de outra unidade e tiveram dificuldade de relacionamento interpessoal. A turma em sua maioria se conhece desde o ciclo I, esses tem uma boa interação. Com a relação à aprendizagem, ficou comprometido com a falta de professores no ano anterior, sem referencial a turma perdeu-se o “eixo” sobre comportamento, rotina, regras, pois não havia professor. Realizamos alguns projetos para sanar tais dificuldades como assembleias de classe e discutir temas como violência, drogas, uso de celular, etc. Tal abertura de diálogo permitiu mais aproximação dos alunos. Ou seja não pode recair sobre os ombros dos alunos, mas ponderar sobre o atendimento para com esses, como subtrair o número de alunos, plano de ação consistente que atenda a diversidade e os diferentes níveis de aprendizagem, rotina planejada, dar voz e vez ao aluno, preparar a aula e incentivá-los, trata-los com decência e dignidade.

ANEXO 2
ENTREVISTA - SEGMENTO DOCENTE

ANEXO 2

ENTREVISTA - SEGMENTO DOCENTE

Considerações sobre as entrevistas:

- a) As entrevistas que seguem foram realizadas pela pesquisadora deste trabalho com 5 (cinco) docentes de diferentes disciplinas da escola em questão.
- b) Ressalva-se que, antes do envio do questionário, os entrevistados foram informados sobre os propósitos das entrevistas e sobre o fato de que tais dados fariam parte da coleta de informações a serem utilizadas em análises contidas na dissertação de mestrado da autora deste trabalho.
- c) Conforme explicado nas considerações metodológicas deste trabalho, com vistas à preservação do anonimato, os nomes originais dos participantes desta coleta de dados foram substituídos por pseudônimos.
- d) Tanto para as entrevistas escritas, quanto para as entrevistas orais, aqui transcritas, seja para expressões incorretas ou estranhas ao português oficial, optamos por não usar o advérbio latino *sic*. Esta opção deve-se ao fato de que grande parte desse material foi colhido a partir de depoimentos e entrevistas orais, o que implicaria numa grande recorrência ao uso do termo, considerando a natureza coloquial das falas, o que prejudicaria sobremaneira a fluência da leitura.

ENTREVISTA Nº 1

Entrevistado: Nimbus
Cargo/Função: Professor de Ciência

Pesq.: Qual é sua formação e qual sua disciplina?

Nimbus: Sou formado em Biologia, Ciências Biológicas, né, fiz a graduação e alguns cursos de formação, vários cursos. Onde tiver curso, eu tô entrando [risos] Fiz um curso pela UNB, um pela UNIFESP, onde tiver curso, tô entrando.

Pesq.: Ah, você gosta de se atualizar?

Nimbus: Gosto, claro! Principalmente envolvendo a parte de ciências, né? Envolveu parte de Ciências, Ciências é comigo mesmo.

Pesq.: Quanto tempo você tem no magistério?

Nimbus: No magistério, oito anos e pouco, quase nove já.

Pesq.: E especificamente nesta escola?

Nimbus: Tenho dois anos, estou no segundo ano.

Pesq.: Com a turma do oitavo ano B, trabalha há quanto tempo?

Nimbus: Comecei ano passado.

Pesq.: Na sua opinião, qual o papel do professor?

Nimbus: Hum, o papel do professor... Tem vários papéis, o professor, né? Desde orientador, na sala de aula ser um orientador acadêmico, da formação acadêmica, dos conhecimentos específicos da área, no caso específico de ciências. Ser um amigo também,

quando o aluno também precisa, né? Eles se sentem o professor, em casa quando não tem referência, eles procuram o professor como referência e às vezes, ele acaba conversando com o professor e há momentos que você precisa deste espaço de conversar o aluno e o professor, não o aluno e o professor, mas uma criança e um amigo, um adulto que está conversando. Na sala de aula, você realmente conversa, o aluno e o professor, nas orientações educativas, mas existe também o momento em que o aluno precisa, deste momento né, da criança ou adolescente e um amigo, um adulto que ele precisa ter como referência. Tem vários papéis aí, você viu né?

Pesq.: Sim, com certeza.

Nimbus: E a gente acaba atuando aí nessas esferas, de ser amigo, é às vezes veem a gente até como pai, que não tem essa referência em casa e eles fala isso mesmo, “Ei Professor, porque você não é meu pai hein”? [risos] Porque não, já pensou todo mundo me ver como pai, [risos] não dá né? Eu faço essas brincadeiras com eles, [risos]. Então, eu acredito que o papel do professor é esse, ver o menino, o pimpolho lá como pessoa, como criança em formação, que precisa de orientação acadêmica, sendo um amigo quando precisa, tem vários papéis aí.

Pesq.: É uma formação geral, mesmo?

Nimbus: Sim, eu acredito que o professor tem vários papéis né?

Pesq.: Qual a importância da sua disciplina?

Nimbus: Ciências! Importantíssima! Afinal de contas, é através das Ciências, penso eu e até muitos pensadores, falam muito também da Ciências, do conhecimento científico, inclusive o processo evolutivo humano partiu do conhecimento científico e no caso até a tecnologia né? Partiu do conhecimento científico. E ela proporciona uma qualidade de vida, tanto humano social, quanto ambiental, né? Afinal de contas estamos relacionados entre essas esferas conhecimento científico, social e ambiental. Então, é importantíssimo, inclusive para a existência humana.

Pesq.: Em seu entendimento, qual o papel da escola?

Nimbus: O papel da escola para o aluno?

Pesq.: De uma forma geral.

Nimbus: A escola tem um papel importantíssimo, imprescindível, até mesmo pra formação, a questão da formação do relacionamento interpessoal da criança, conviver com outras pessoas, com outros adolescentes, com outras crianças da mesma idade. Então, O papel da escola na vida de uma criança, ela é de grande importância, justamente porque são pessoas em formação e precisam de contato com essas outras cabeças pensantes, assim pensantes digo é na sua faixa etária criança com criança, adolescente com adolescente, a escola é assim, importantíssima, imprescindível, não tem não conheço uma família que educa, que os pais educam os filhos em casa. Muito bom claro, adquirem conhecimento, informação, mas esse relacionamento interpessoal não tem né, acaba sendo podado e a escola também além da formação acadêmica, desse conhecimento acadêmico na escola é também tem esse aprendizado da convivência, da interação social, saber conhecer as diferenças, saber que não tem só eu no mundo, não tem só minhas características no mundo. Existem outros também, que é diferente de mim, que a característica dele também é importante e eu tenho que saber lidar com essa diferença e respeitar o outro né. E sabemos nós que esses problemas que está acontecendo aí, porque não aceitamos a diferença do outro né? E a escola tem um papel importantíssimo,

imprescindível para mudar esse conceito, esse pensamento tanto na questão do racismo, não aceitar o diferente, da homofobia e assim por diante. É um papel importantíssimo pra isso.

Pesq.: Quais suas principais dificuldades no trabalho docente?

Nimbus: As principais dificuldades, que sempre desde quando eu comecei dar aula, é participação dos pais na formação dos filhos. Porque quando vem os pais, porque em sua maioria, os pais não tem preocupação direta com a educação do filho. Quando o pai percebe ou tá junto com o filho, é analisando, acompanhando o aprendizado da criança, é esse aluno desenvolve, esse aluno desenvolve mais rápido. É não importa, não são a falta de recursos, falta disso na escola, também é um problemas, mas falta da família. A família é mais importante do que os recursos que a escola acaba disponibilizando para o professor ou para o desenvolvimento educacional da criança. É importante esses recursos pedagógicos, estruturais, físicos, tudo é importantíssimo, mas a família até mais ainda do que é ... esses recursos. Vejo que um grande problema que eu tenho, que eu sempre tive, é a participação da família. Até mesmo quando eu participo das reuniões eu converso com os pais, cobrar analisar, ou mesmo ter um tempo de ver um caderno, cobrar, analisar ou mesmo quando o filho está fazendo atividade, vai perguntando pra ele, mostrando pra ele que você tá preocupado com o aprendizado, com o estudo dele na escola, com os acontecimentos da escola. Se somos nós analisando a participação dos pais em ficha de participação, não chega a cinquenta por cento, viu. Em cada sala, não chega a cinquenta por cento, até muito menos que isso. Vem dois, três pais numa sala de vinte, em trinta alunos veio oito pais, olha só, é a falta de participação dos pais, a preocupação dos pais com o desempenho da criança na escola.

Pesq.: Quais as dificuldades pedagógicas ao se trabalhar com os alunos do oitavo ano B?

Nimbus: A dificuldade é justamente essa, porque eles se sentem desamparados, é falta perspectivas. A gente conversa com todos eles e principalmente os alunos que eu vejo que tem muito problema, eu converso com ele e a gente percebe que eles não vem um sentido nisso tudo e a gente acaba mostrando que tem um sentido, e pra que serve aquilo, qual a finalidade, qual a importância daquilo pra vida, é sim, mas pra isso, pra ter conhecimento nesse sentido, eles tem que enxergar outras perspectivas na vida, a família, a questão social, o problema econômico da família. Muitos deles sequer, os pais não participam da vida deles, então praticamente eles se sentem sozinhos, se sentem sozinhos. Então, um dos grandes problemas ali é isso. Quanto a indisciplina, eu não vejo a indisciplina, eu não sei se como, não tenho muito fixo isso, esse conceito de indisciplina. É por que não vejo essa sala como disciplinada. Eu converso com eles, chego mais firme com eles, a questão da autoridade do professor, eles ficam cara! Mas o que falta pra eles, aquela pessoa que o professor ou o pai seja uma autoridade, como eles não tem uma pessoa de autoridade, eles não vem uma pessoa, opa! Esse é mais velho, ele tem um conhecimento, então você não tem nada pra apresentar pra mim, não tem nada importante, então não vou dar atenção pra você, você não é importante, você não conversa comigo, você não dá atenção pra mim, então, não vou dar atenção, vou dar as costas pra você, vou conversar com meu amiguinho. Então de certa forma, o respeito, de diretamente afrontar o professor, o oitavo B não tem isso, não tem, já tive em outras escolas, participei de outras escolas em que o aluno confrontava mesmo e levava arma pra escola. Aluno já chegou em mim e falou; “Professor, guarda essas arma aí, minha ferramenta de trabalho”, dois trinta e oito. Eu achei que ele ia... E disse guarda isso rapaz, o que é isso. “Não, eu estava vindo do trabalho”. Mas trabalho nada, o trabalho dele era outra coisa né? E aqui

não, não tem isso. Simplesmente é uma falta de perspectiva, a dificuldade é simplesmente, é... estar buscando, o problema ali é que está buscando alguém que dê atenção pra ele. Ele tem uma carência afetiva, é uma carência e você percebe que é uma carência e ele tá, eles se sentem desamparados. Como sente desamparado, toda ação que ele faz, é simplesmente pra chamar a atenção. Quando a gente chama o aluno, bate um papo, chama lá num cantinho, pra conversar com ele, ele começa “Opa! Pera um instantinho só, eu sou importante aqui!” Eu não vejo indisciplina, é na verdade ele quer chamar atenção, que ele é importante. “Eu tô aqui.” “Oh professor, oh escola, eu tô aqui cara!” Pra mim, então se ninguém olha pra ele; “Ah eu vou virar as costas e num tô nem aí para o que o professor está falando, porque se o professor não me dá a atenção que eu preciso “. É assim que eu vejo.

Pesq.: O que seria uma escola de boa qualidade?

Nimbus: Escola de boa qualidade? Difícil responder, uma escola de boa qualidade, porque ela atende, essa qualidade vai atender a que interesses? O que que o aluno busca. Por exemplo o aluno busca um conhecimento técnico para ele entrar no mercado de trabalho? Então a escola vai oferecer aquilo pra ele, tá? Então essa escola é de boa qualidade? Ou ele só precisa saber ler e escrever, então a escola vai atender, é ... Então tudo bem, vou ensinar o aluno a ler e escrever, isso é a qualidade que a sociedade precisa? Ah eu penso que falar escola de qualidade, é aquela escola que atende os anseios da comunidade. Da comunidade e da sociedade, não da sociedade pra comunidade, da comunidade da escola para a sociedade. Atender os anseios da escola, atender os anseios dos alunos e da comunidade, todos tá, todos anseios, onde ele sente os alunos, onde a comunidade se sente realizada na escola. A comunidade e os alunos, fazem parte, Sentiu realizado em todos os âmbitos. Economicamente, socialmente, as relações afetivas, é... estão satisfeitas? Então é uma escola de qualidade. Está atendendo aos objetivos, aos anseios da comunidade, a comunidade se sente satisfeita, é bem amparada, bem orientada, tem assistência educacional para seus filhos, de qualidade com todos. A escola precisa conhecimentos pedagógicos, científicos, as disciplinas, né. Então está sendo de qualidade. Eu acredito que uma escola de qualidade, resumindo é: aquilo que a escola atende os anseios da comunidade. Que satisfaz né, os anseios e as necessidades da comunidade, acredito, penso eu que é uma escola de qualidade. E a escola aqui está caminhando pra isso, [risos].

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA Nº 2

Entrevistado: Rúfius

Cargo/Função: Professor de História

Pesq.: Qual é a sua formação e o tempo que você tem de magistério.

Rúfius: A minha formação é história, licenciatura em história. No magistério estou de quatro para cinco anos. Estou fazendo pós-graduação em Educação. Eu já tinha dado aula em projeto social, comecei dar aula em projeto social. Trabalhei em ONGS e empresas, trabalhei em uma empresa em que tinha uma escolinha de informática, eu dava aula sempre para os filhos dos funcionários que não tinha, não conhecia informática e tinha convênio com as escolas, né, perto da empresa e aí a empresa abria a escola em alguns dias da semana e aos sábados e tinha um grupo de professor voluntários, que ia dar aula para essas pessoas né. E antes de eu me formar, eu estudei, fiz um curso técnico de informática. Eu trabalhei no ramo da informática, durante muito tempo, aí lá eu entrei como para trabalhar na empresa normal, aí eu fiz uma capacitação pedagógica mesmo pra trabalhar como voluntário, aí eles acabaram gostando do meu desempenho e me chamaram pra trabalhar no projeto. Aí fiquei coordenando o projeto e dando aula por três anos.

Pesq.: Puxa, muito legal! Muito interessante essa sua experiência. E em sua opinião, qual é o papel do professor?

Rúfius: Então, oh, é assim, eu tenho uma opinião, eu penso da seguinte forma, a gente como professor, o que a gente mais deve fazer, é aguçar a curiosidade, porque se eles não quiserem aprender não vão aprender mesmo, então não sou eu que vou ensinar. Se eles aprendem o mérito é deles se não aprendem também. A gente vai mediar essa coisa pode chamar de conhecimento ou outra coisa, mas eu penso assim, acho que livros e professor acho que o foco é despertar a curiosidade. Se você despertar a curiosidade dos alunos, depois eles conseguem desenvolver o raciocínio.

Pesq.: E qual a importância que você atribui à sua disciplina? História?

Rúfius: Olha não para puxar o saco não, [risos] mas eu gosto muito de história e assim, é....História cuida do mundo, do ser humano em si, propriamente do ser humano, né? Tá falando da gente. Não de mim, de você necessariamente, mas do todo né? O conjunto do ser humano, é uma coisa que está falando de nós mesmos né? Então é nossa passagem, estadia pela Terra, Então é uma coisa que eu, é.... acostumei a gostar, na verdade fui desenvolvendo o gosto pela história. Quando eu entrei na faculdade pela primeira vez, eu entrei no curso de Letras, porque eu tinha contato com literatura, eu gosto de literatura, então é.... minha primeira intenção era fazer letras porque eu gostava muito de literatura, aí entrei, estudei, fiz um ano. Tive algumas dificuldades no Inglês, eu peguei DP no primeiro ano, aí não gostei, porque eu não gosto de estudar e ficar pegando DP né? Aí trancar a faculdade também não dava, aí eu transferi para História e foi uma coisa que caiu como uma luva. Me dei super bem, gosto, acho superimportante não dá para falar que é a mais importante, porque acho que todas são importantes, mas acho que a história ela serve justamente para que as pessoas compreendam um pouco o mundo né? Sua história, história do mundo, as pessoas, como surgiu...Acho superimportante e boa.

Pesq.: Em seu entendimento, qual é o papel da escola?

Rúfius: Essa é mais difícil de responder, mas vamos lá. Oh eu acho assim, que a escola, ela deveria ser, infelizmente não é, mas deveria ser justamente um instrumento para você

mediar os alunos que estão aqui com o mundo, né? Uma forma de você, porque não tem como a pessoa compreender tudo fora da escola, infelizmente não tem como, ela tem muitas coisas, mas na escola justamente porque você tem várias disciplinas, por eles ter contato com o resto das coisas que eles não vão ter, nem em casa, nem na rua, é.... Justamente para você conseguir que eles se enxerguem no mundo como parte deste mundo. Acho que a escola deveria fazer isso, mas infelizmente não consegue, infelizmente não consegue eu não tenho vergonha nenhuma de falar, não consegue mesmo. Mas acho que deveria fazer isso, fazer com que o indivíduo se inserisse no mundo, na cidade, no bairro dele, começar centrar com as coisa, a partir do conhecimento que ele adquiriu na escola, que tivesse aqui na escola, mas não acontece isso.

Pesq.: Quais suas principais dificuldades no trabalho docente?

Rúfius: São várias né? Oh, a primeira coisa, eu não gosto da é.... Eu não gosto como a escola tá dividida, porque eu penso assim, é.... o professor deveria ter uma série só. Eu sou professor de história teria que pegar só quinta série, me preocupar só com uma quinta série, porque eu ia conseguir trabalhar melhor, me dedicar mais, é diversificar mais as atividades, porque como o professor tem que se entupir de salas e com salas diferentes, infelizmente sempre vai ter uma que vai ficar pra trás, fica, você não consegue desenvolver um trabalho igual em todas. Você não consegue trabalhar, por exemplo produção de texto. Eu tenho sala, se for contar por baixo aí, trezentos alunos, ou mais. Eu já cheguei a ter trezentos e cinquenta alunos, eu tinha oito salas. Como é que o professor vai trabalhar a matéria dele, vai trabalhar a questão, de instrumento de avaliação, vai saber se ele avançou ou não e ainda avaliar a questão da leitura. Pois todo mundo cobra muito né, também não acho isso errado, acho normal, mas eu acho que a gente não tem condições de fazer isso.

Pesq.: Quais as dificuldades pedagógicas ao se trabalhar com os alunos do oitavo ano B?

Rúfius: Então, acho que é justamente o que eu fale ali atrás, como eles não se sente inseridos no mundo, nem na comunidade, eles mesmos não se sentem, então pra nós também fica difícil porque o que a gente trás, é alheio a eles, o que eu vou passar pra eles lá, muitas vez não tem nada a ver com a vida dele e aí eles não vão participar, porque eles não se enxergam ali. Difícil né? Acho que a própria situação causa indisciplina, ninguém nasce com indisciplina, todo mundo nasce igual. Acho que a situação, o local onde você está aí que vai condicionando, infelizmente nós somos seres condicionados, tem que condicionar, porque se não condicionar fica difícil. E a escola não consegue fazer mais isso, não consegue. Muito difícil né?

Pesq.: Em sua opinião, o que seria uma escola de boa qualidade?

Rúfius: Você só faz pergunta difícil, né? [risos] Então, eu vou pegar como exemplo uma das primeiras respostas que eu te dei, olha. Se a gente conseguisse, é desenvolver atividades que despertasse o interesse do aluno, é.... em alguma área, ele não precisa gostar de história, eu sou bem sincero, ele não tem que gostar de história, só que ele tem oito matérias se eu não me engano, sete não sei agora, a escola tem que fazer com que ele se desperte para uma. Porque ele não vai ser cientista, historiador, formado em Inglês ao mesmo tempo, não vai. Uma escola de qualidade tem que dar instrumento para que o aluno tenha possibilidade de escolher uma delas. Então, gostei disso aqui oh, vou trabalhar com isso e não sei o que acontece com a gente hoje, a gente enquanto escola, né, a gente não consegue fazer isso com os alunos, eles não vem ligação com emprego,

com a escola, com a sociedade, com a família, isso aqui faz parte da vida deles, num tem isso não , pra uma escola ser de qualidade precisaria ter esse efeito na vida das pessoas, Transformar mesmo, se não transformar, não tem com o falar que foi boa ou não, se você não causou um efeito transformador pra melhor pra pessoa né, aí é complicado. Beleza!

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA Nº 3

Entrevistada: Denise

Cargo/Função: Professora de Artes

Pesq.: Qual é a sua formação?

Denise: Superior Completo em Pedagogia, com habilitação em Ensino Fundamental e Infantil.

Pesq.: Quanto tempo de magistério, você tem?

Denise: Quatro anos.

Pesq.: Nesta escola em específico, há quanto tempo?

Denise: Dois anos. São seis anos no total, eu tenho seis na Educação Infantil.

Pesq.: Em sua opinião, qual é o papel do professor?

Denise: Ele deve ser intermediário, entre os conteúdos e aluno, aliás, os conteúdos e alunos. Eu creio que o professor tem o papel de transformar o conteúdo em uma linguagem apropriada ao aluno. Ele deve fazer chegar esse conteúdo até os alunos

Pesq.: Pensando na disciplina que você ministra aos alunos do oitavo ano B, qual importância você atribui a ela?

Denise: Olha é de suma importância, na questão da expressão, né, ligada a Arte, eu acredito que é uma forma deles se expressarem não só o cotidiano que eles vivem, mas de onde vieram e aproximar a Arte a eles, ver um âmbito geral e como que eles podem se expressar, participar.

Pesq.: Em seu entendimento, qual o papel da escola?

Denise: O papel da escola seria a questão onde houvesse um ambiente, onde pudesse se aproximar um conjunto, professor, aluno e comunidade.

Pesq.: Quais suas principais dificuldades no trabalho docente?

Denise: A questão da orientação, em relação à disciplina, a disciplina que eu falo é o conteúdo, falta um amparo, uma formação adequada para a realização das atividades e outro fator também que é uma dificuldade, é em relação à disciplina comportamento.

Pesq.: Quais as dificuldades pedagógicas você percebe ao trabalhar com os alunos do oitavo ano B?

Denise: A arte ela exige cursos, não é só cadernos, lápis, borracha, eu acho que falta a questão de outros recursos, material, a questão mesmo recursos audiovisuais, a disponibilidade de materiais. E eu acredito que a participação dos pais, é fundamental nesta fase, porque eles são adolescentes e muitos trazem uma bagagem um tanto quanto, não muito feliz digamos assim, uns tem uma vivência muito, uma realidade muito triste e isso acaba interferindo em sala de aula porque cada um traz a sua história. Histórias difíceis, são histórias é que até então, geralmente não são trabalhadas, a escola acaba passando até por cima, não tem como se aprofundar, aí vê que acaba deixando de lado, um pouco a questão até social. Tá certo que a escola não tem esse papel, mas isso acaba interferindo na sala, porque são alunos difíceis, é necessário uma intervenção de um trabalho conjunto, não só pais escola, acredito também na questão de outros profissionais

, psicólogos ou seja da área jurídica, ou seja é na questão até assistência social , porque é uma sala muito complicada na questão comportamental.

Pesq.: Essas são as maiores dificuldades em relação ao trabalho com o oitavo ano, a falta de recursos mesmo?

Denise: Aí eles acabam não participando no seu total, é um ou outro e aquele que não participa, ele acaba gerando conflitos, tumultuando a aula.

Pesq.: Em sua opinião, o que seria uma escola de boa qualidade?

Denise: Uma escola de boa qualidade é a escola onde é realizado um trabalhado sim conjunto em pais, alunos e escola. Ela num deve ficar só do lado do aluno, como não deve ficar só do lado do professor, mas ela tem que ter esta parceria, se não fica um trabalho vago, né, não tem valor, ela se perde quando ela sai aqui do portão pra fora.

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA Nº 4

Entrevistada: Magali

Cargo/Função: Professora de Língua Portuguesa

Pesq.: Qual sua formação, professora?

Magali: Superior, formada em Letras.

Pesq.: Qual seu tempo de magistério?

Magali: Quinze anos.

Pesq.: E nesta escola em específico?

Magali: Aqui são três anos.

Pesq.: Desde a inauguração?

Magali: Não, não cheguei depois, passei no concurso e assumi.

Pesq.: Em sua opinião, qual é o papel do professor?

Magali: É fazer com que o aluno aprenda, buscar soluções para o dia a dia deles, porque eles são desestimulados, auto estima baixa, então acho que isso tudo leva, então a gente tem que trabalhar com essa auto estima deles, procurar saber porque que eles estão aqui né, o que eles querem para a vida. Então o papel é de incentivador, de mediador dos conflitos, acho que é isso.

Pesq.: Que importância você atribui à sua disciplina?

Magali: Ela faz parte do universo, Língua Portuguesa não tem como fugir né. Valorizar o que eles trazem de fora também, o Português que eles trazem de casa, da rua, então é tentar mesclar o Português que nós pregam os na sala de aula, que é o correto, que eles entendam, mas valorizar também o que eles trazem de fora, fazer com eles entendam o porquê deste português e não aqueles que eles trazem de casa.

Pesq.: Em seu entendimento, qual o papel da escola?

Magali: A escola deixa às vezes de fazes seu papel né, que é trabalhar, incentivar, a escola trazer a família, nós estamos buscando isso, mas a escola deixa às vezes de tratar a família, as reuniões, de procurar o que está acontecendo, não tem esse tempo pra gente conversar com o aluno. A escola também é só nas reuniões. Esperar um mês, dois meses, um bimestre pra conversar com um pai, acho muito pouco. Então o papel da escola tem que rever né?

Pesq.: Quais suas principais dificuldades no trabalho docente?

Magali: Quais as principais? É... Nós vivemos assim, professores do século XIX, aluno do século XXI, olha a diferença, [risos]. Não tem equipamentos, falta estrutura, falta formação, aí estamos à mercê né do descaso da gestão pública.

Pesq.: Quais as dificuldades pedagógicas ao se trabalhar com os alunos do oitavo ano B?

Magali: Do oitavo ano B? A cultura deles né? A família, alguns são desassistidos pela família, eles passam o maior tempo na rua, eles não acreditam, que podem mudar. Os pais também tem uma parcela né. O Oitavo B são alunos que vem de, alguns de outros

municípios, que a família vem corrida pra cá, a maioria. Nós temos alunos, que os pais... Eles não tem o porquê estudar, não acreditam que eles podem. Alguns que estão aí os pais, estão presos, oitavo B em geral, ele é problemático, porque sei lá, eu acho que... a gente tenta estimular, acreditar, mas eles não acreditam que eles são capazes. Então o oitavo B é falta de vontade, o professor também deixa de ter essa vontade porque vai cansando né? E eles precisam saber porque estão na escola e eles não sabem ainda. É uma turma que você está trabalhando por isso né, mas eles não conseguem explicar pra gente, eles não confidenciam porque... Eles tem medo de falar, tem vergonha, tudo que eles falam, é porque é da favela, porque é da favela, eles não acreditam que são capazes. Então acho que a gente tá aqui pra ajudar né Isabelle.

Pesq.: Em sua opinião, o que seria uma escola de boa qualidade?

Magali: De boa qualidade é essa que eu busco todo dia, todo dia eu chego aqui achando que vou encontrar. Porque senão você, né. Mas lógico que tem que ter equipamentos, aulas diferenciadas, que nós não temos né, então só o aluno dentro de sala de aula, não temos uma biblioteca, não temos computador, internet e eles tem acesso a tudo isso lá fora, aí eles chegam... Não é o sonho deles ficar dentro de uma sala de aula e nem o nosso, mas nós temos que trabalhar com essa realidade né? A sala de aula para eles é.... Essa qualidade eu busco todo dia, saio de casa pensando, Hoje vou dar uma aula diferenciada, mas como né? Não sei se ajudou muito, né?

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA Nº 5

Entrevistada: Marina
Cargo/Função: Professora de Matemática

Qual o seu tempo de magistério?

Marina: Quinze anos

Pesq.: Qual sua formação?

Marina: Licenciatura Plena em Matemática.

Pesq.: Há quanto tempo você trabalha aqui nesta escola?

Marina: Trinta dias

Pesq.: Em sua opinião, qual é o papel do professor?

Marina: Bom, pra mim o professor é um especialista, então acho que a gente tem que trabalhar mais habilidades específicas né, no meu caso matemática né, desenvolver mais a disciplina de matemática.

Pesq.: Entendo.

Marina: E é o que acaba, no meu do caminho se perde, porque você acaba tendo que trabalhar outras coisas também.

Pesq.: Qual a importância que você atribui a sua disciplina?

Marina: Essencial, eu costumo dizer para meus alunos que eu não estou formando grandes matemáticos, mas procuro mostrar pra eles a importância da matemática no dia a doía né, que eles utilizam para ir ao mercado, à padaria, uma festinha, em tudo. Até mesmo em um joguinho, em uma brincadeira deles, eles estão usando matemática, todos os dias, então eu procuro fazer esse parâmetro né, com eles.

Pesq.: Em seu entendimento, qual o papel da escola?

Marina: Difícil [risos] difícil. Bom a escola né, no meu contexto, seria pra, para que o aluno consiga conviver né, socialmente e desenvolver as habilidades específicas né. Mas hoje isso não acontece, acho que está, mais para uma instituição mesmo, é você tá ali... O papel da escola acho que fugiu, você é pai, você é mãe, você é tudo, menos professor né?

Pesq.: Quais as suas principais dificuldades, no trabalho docente?

Marina: Você fala em sala de aula, com meus alunos?

Pesq.: No geral, pela sua experiência.

Marina: Eu, bom, encontro muita dificuldade porque os alunos chegam no sexto ano sem base e é complicado você pegar um aluno pra trabalhar que não tem, nem noção das quatro operações, né? Que você tem que ficar voltando conteúdo o tempo todo.

Pesq.: Quais dificuldades pedagógicas encontra ao trabalhar com alunos do oitavo ano B?

Marina: Então, eu tenho uma turma, que tem uma dificuldade muito grande e dentro dessa turma eu ainda encontro, tem alguns alunos que tem uma dificuldade maior ainda,

que não são nem alfabetizados, Então fica muito difícil uma série que eu trabalho álgebra, fica muito complicado, porque se não sabe nem as quatro operações, não vai entender o que eu estou passando nunca, né?

Pesq.: Em sua opinião, o que seria uma escola de boa qualidade?

Marina: Caramba. [risos] Olha se tivesse o comprometimento dos alunos, né, a família, a participação da família, eu acho que já poderia ser um bom começo, um desenvolvimento legal das atividades com os alunos, nas atividades propostas, acho que seria isso.

Pesq.: Muito obrigada, professora!

Marina: Olha você poderia ter pegado uma sala melhor pra fazer tudo isso, porque te deram essa? [risos].

FIM DA ENTREVISTA

ANEXO 3
CÍRCULO EPISTEMOLÓGICO - SEGMENTO DISCENTE

ANEXO 3

CÍRCULO EPISTEMOLÓGICO - SEGMENTO DISCENTE¹

Considerações sobre o círculo epistemológico:

- a) As atividades foram realizadas em 5 encontros e envolveu 7 alunos do 8º ano B, sendo que em cada encontro estiveram presentes 6 alunos.
- b) Ressalva-se que os participantes foram previamente informados sobre os propósitos das atividades e sobre o fato de que tais dados fariam parte da coleta de informações a serem utilizadas em análises contidas na dissertação de mestrado da autora deste trabalho.
- c) Conforme explicado nas considerações metodológicas deste trabalho, com vistas à preservação do anonimato, os nomes originais dos participantes desta coleta de dados foram substituídos por pseudônimos.
- d) Tanto para as entrevistas escritas, quanto para as entrevistas orais, aqui transcritas, seja para expressões incorretas ou estranhas ao português oficial, optamos por não usar o advérbio latino *sic*. Esta opção deve-se ao fato de que grande parte desse material foi colhido a partir de depoimentos e entrevistas orais, o que implicaria numa grande recorrência ao uso do termo, considerando a natureza coloquial das falas, o que prejudicaria sobremaneira a fluência da leitura.

PRIMEIRO ENCONTRO

Participantes: Alunos do 8º ano

Pseudônimos: Cebolinha, Mônica, Franjinha, Jeremias, Cascão, Zé Luis

Considerações preliminares da Pesquisadora

Com vistas à contextualização das atividades, no primeiro encontro do grupo, ao apresentar a proposta do trabalho, a pesquisadora fez as seguintes considerações:

“Meu nome é Isabelle. Sou formada em Pedagogia. Atualmente, faço o curso de mestrado na Uninove, no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE). Sou professora aqui desta escola no período da manhã. O objetivo dos encontros que faremos aqui é ouvir vocês, os alunos do 8º ano, sobre questões gerais da sala de aula e da escola. Além das razões da minha pesquisa acadêmica, essa escolha é porque, de uma forma geral, em relatos nos encontros de HTPC e reuniões, alguns professores manifestaram dificuldades em trabalhar com os alunos, por motivos de aprendizagem e problemas de comportamento também. Eu acho importante não ouvir apenas os professores e a gestão, mas também vocês, os alunos. Para que possamos conhecer a turma, nada melhor que ouvi-los, sempre com objetivo final de ter uma proposta para colaborar com o melhor rendimento pedagógico. Para tanto, teremos de cumprir um roteiro de questões a serem respondidas por meio de um bate-papo que ocorrerão nesses encontros. Serão cinco encontros

¹ Conforme explicado nas considerações metodológicas deste trabalho, com vistas à preservação do anonimato, os nomes originais dos participantes dessa coleta de dados foram substituídos por pseudônimos.

sequenciais. Em cada encontro haverá um tema diferente. Então, vamos lá. Em alguns momentos, as questões serão feitas para participantes específicos, individualmente, e, em outros, ao grupo, com vistas a promover o diálogo entre os participantes”.

Pesq.: Qual o seu nome?

Cebolinha: Cebolinha.

Pesq.: Quantos anos você tem?

Doze anos.

Pesq.: Com quem você mora?

Com meu pai, minha madrasta e duas irmãs.

Pesq.: Você reside próximo à escola?

Sim.

Pesq.: Em relação ao bairro, a região, o que você acha, bom?

Não.

Pesq.: O que você considera negativo aqui no bairro? O que você acha que poderia melhorar? O que mais te incomoda?

Cebolinha: O pessoal da rua é barulhento pra caramba, tem briga demais lá em frente de casa, só.

Pesq.: Certo. E a próxima pergunta nesse sentido é o que você gostaria que fosse melhorado no seu bairro, na sua região de moradia?

Cebolinha: As ruas.

Pesq.: As ruas que você diz é o asfalto, a manutenção da estrutura física?

Cebolinha: Isso.

Pesq.: Você sabe qual é o grau de escolaridade dos seus pais ou responsáveis? Seu pai e sua mãe até que série eles estudaram?

Cebolinha: Meu pai fez até a quinta série e minha madrasta não estudou.

Pesq.: Em relação a sua escola atual, você gosta daqui?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: Porque você gosta da sua escola?

Cebolinha: Porque é legal os professores e os alunos daqui.

Pesq.: E em relação aos professores, pessoal, vocês podem ter total sinceridade para falar porque é muito importante vocês falarem o que vocês pensam. Porque só falando o que a gente pensa é que a gente consegue mudar alguma coisa. Se a gente omite ou fica com medo de falar, acaba sendo ruim. Para a gente poder melhorar é, como eu falei, precisamos expor o que pensamos.

E em relação aos seus professores, o que você acha, tanto no aspecto do ensino quanto da afetividade que eles tem com vocês?

Cebolinha: É bom, não é ruim não, eles é um pouco legal, um pouco bravo.

Pesq.: Nessa questão de ser bravos, em que você acha que eles são bravos?

Cebolinha: Quando a gente faz bagunça eles ficam um pouco bravos, só.

Pesq.: Como é o relacionamento da turma do 8º “B” com os demais segmentos da escola, com a gestão? Tem muitos problemas da turma do 8º “B” com a direção, vice direção e a coordenação?

Cebolinha: Tem.

Pesq.: Por quê?

Cebolinha: Tem vezes que a gente bagunça, fica zuando na sala.

Pesq.: E eles ficam intervindo bastante?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: E com os demais funcionários tem algum conflito?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: Quem em específico?

Cebolinha: O “Do Contra²”, porque ele briga demais, qualquer coisa ele começa a gritar e quer chamar a polícia para tudo.

Pesq.: Fora ele mais alguém de funcionários?

Cebolinha: Tem, o professor de geografia, porque ele fala um monte de palavrão na sala, briga pra caramba com todo mundo, se a gente fala um pouquinho alto ele já sai falando “não precisa, vocês tão um do lado do outro e tão gritando”, se falar “professor vou no banheiro”, mas aí tem vez que a gente fala “professor vou no banheiro”, mas acho que ele não escuta porque ele está explicando, aí a gente desce e chega na sala abre a porta, ele fala “desce você não vai mais entrar”, mas o combinado foi esse, mas ele não quer deixar a gente entrar. Tipo, se ele não escutar “nóis vai entrar pra sala de novo”, ele manda a gente descer, que a gente não falou nada.

Pesq.: Mais alguma coisa?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Em relação a turma do 8º “B”, entre si e com os alunos das outras turmas, tem algum problema de relacionamento?

Cebolinha: Não. Pelo que eu vejo não.

Pesq.: A turma se dá bem entre si, tanto dentro da sala como fora, na sua opinião?

Agora exclusivamente com você quem é o seu melhor amigo? Mesmo que você tenha mais, mesmo que não seja da escola?

Cebolinha: Da escola nenhum.

Pesq.: O que você considera importante numa relação de amizade?

Cebolinha: Não ser falso, ser humilde, só.

Pesq.: Você se considera um bom aluno?

² Nome fictício de um dos funcionários da escola.

Cebolinha: Não.

Pesq.: Por que?

Cebolinha: Porque eu não faço a lição e eu faço bagunça. Eu não me considero não.

Pesq.: Obrigado pela sua contribuição. Nesse primeiro momento, essa é uma entrevista individual, mas daqui a pouco a gente vai colocar na roda esses assuntos.

Pesq.: Qual a sua idade?

Mônica: Treze.

Pesq.: Com quem você mora?

Mônica: Com meu pai e minha mãe.

Pesq.: Você reside aqui próximo da escola?

Mônica: Sim.

Pesq.: O que você acha do seu bairro?

Mônica: Acho ele bom, só.

Pesq.: Você tem algum tipo de problema no seu bairro, na sua rua?

Mônica: Eu moro no sítio, não tenho vizinho.

Pesq.: O que você gostaria que fosse melhorado na região onde você vive, onde você mora?

Mônica: Sobre acidente na rua.

Pesq.: Tem muito?

Mônica: Sim.

Pesq.: Você sabe me dizer o grau de escolaridade dos seus pais ou responsáveis?

Mônica: Não.

Pesq.: E em relação à escola, você gosta daqui?

Mônica: Sim.

Pesq.: Por que?

Mônica: Acho a escola legal, eu tô meio tímida...

Pesq.: Ah, mas não precisa, você vai se soltando [risos]. E em relação aos professores?

Mônica: Acho bom, os professores, a disciplina.

Pesq.: A disciplina que você disse, é com relação ao conteúdo que é ensinado, você acha que é razoável, que é bom?

Mônica: Sim.

Pesq.: Como são os problemas de relacionamento com os professores? Ou você acha que não tem problemas?

Mônica: Eu não tenho.

Pesq.: Mas e os demais, você percebe que tem?

Mônica: Sim.

Pesq.: Que tipo de problema você vê?

Mônica: Tipo, quando eles faz muita bagunça, o professor manda descer para a Diretoria, tipo, qualquer coisinha eles desce, não pode nem levantar para apontar o lápis que vai pra Diretoria.

Pesq.: E isso acontece com todos os professores?

Mônica: A maioria.

Pesq.: E como é o relacionamento da turma do 8º “B”, na sua visão, com os demais seguimentos da escola e os demais funcionários?

Mônica: Ah, que eu vejo, eu não vejo muito problema.

Pesq.: Você se considera uma boa aluna?

Mônica: Sim, porque eu presto atenção. A sala pode estar pegando fogo que eu presto atenção.

Pesq.: Para você, para um aluno ser considerado bom, ele tem que ter uma disciplina maior, ser mais quietinho, essa é a sua visão?

Mônica: Sim.

Pesq.: Quem é o seu melhor amigo ou amiga?

Mônica: Aqui na escola eu não tenho.

Pesq.: O que você considera importante em relação a amizade?

Mônica: Não ser falso.

Pesq.: Então combinou com ele, né? [risos]. Muito obrigada Mônica.

Pesq.: Agora é o Franjinha. Qual é sua idade?

Franjinha: Tenho doze.

Pesq.: Com quem você mora Franjinha?

Franjinha: Com meus pais, minha irmã e meu sobrinho.

Pesq.: Você mora aqui perto?

Franjinha: Moro.

Pesq.: O que você acha do seu bairro e da região?

Franjinha: O bairro é até bom né, mas tem a avenida né, que dá seis horas, você não passa mais né. E a rua que eu moro tem muito buraco.

Pesq.: E não passa na avenida por que? Trânsito?

Franjinha: Isso.

Pesq.: O que você gostaria que fosse melhorado em seu bairro?

Franjinha: As ruas.

Pesq.: As respostas estão parecidas aqui, hein! [risos]. Qual o grau de escolaridade dos seus pais ou responsáveis?

Franjinha: Minha mãe estudou até a sétima e meu pai até a oitava.

Pesq.: Você gosta da escola?

Franjinha: Mais ou menos.

Pesq.: Por quê?

Franjinha: Tem uns funcionários que eu não gosto.

Pesq.: Qual é o motivo que faz você não gostar deles?

Franjinha: Falta de respeito, é que eles não sabe conversar.

Pesq.: Explique melhor.

Franjinha: Por exemplo, a gente tá lá embaixo quando dá o horário, eles não passam falando para gente subir, eles já vem falando alto, isso pra mim é falta de respeito.

Pesq.: É isso que mais te desagrada a respeito da escola em relação aos funcionários? E em relação aos professores?

Franjinha: Até é bom né, até a parte de precisar ir no banheiro ou deixar ir tomar água, eles não deixam e qualquer coisinha mandam sair: “Prá Diretoria!”.

Pesq.: O que mais com relação aos professores?

Franjinha: Acho que é só isso.

Pesq.: E em relação a aprendizagem?

Franjinha: É até boa, só a professora de matemática que é rápida demais e não dá pra acompanhar ela e às vezes nem dá tempo de responder.

Pesq.: Você se considera um bom aluno?

Franjinha: Não.

Pesq.: Por que?

Franjinha: Bagunça, não faço lição, converso demais.

Pesq.: Você não faz a lição?

Franjinha: Só de vez em quando.

Pesq.: E por quê?

Franjinha: Bagunça.

Pesq.: Da turma ou sua?

Franjinha: Dos dois, da turma e minha mesmo.

Pesq.: Quem é o seu melhor amigo?

Franjinha: O Cascão.

Pesq.: O que você considera importante em uma relação de amizade?

Franjinha: Conversar e tratar com muito respeito.

Pesq.: OK, obrigada, vamos para o próximo [risos]. Qual é o seu nome?

Jeremias

Pesq.: Qual a sua idade?

Jeremias: Treze.

Pesq.: Com quem você mora?

Jeremias: Com minha avó.

Pesq.: Somente vocês dois?

Jeremias: É.

Pesq.: Você mora aqui perto?

Jeremias: Sim, na rua de trás.

Pesq.: O que você acha da região e do seu bairro?

Jeremias: Acho ruim.

Pesq.: Em que sentido você acha ruim? O que te desagrada?

Jeremias: As ruas, a falta de respeito.

Pesq.: Falta de respeito entre a população, os moradores você fala, questão de violência, alguma coisa assim, ou não?

Jeremias: É tudo bico sujo.

Pesq.: O que significa bico sujo?

Jeremias: São sem noção, só fala besteira.

Pesq.: O que você gostaria que fosse melhorado no aqui na sua região?

Jeremias: As ruas.

Pesq.: Você sabe me dizer o grau de escolaridade da sua avó?

Jeremias: Quinta série.

Pesq.: Em relação a escola você gosta?

Jeremias: Sim.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Porque é legal, mas os professores são ruins.

Pesq.: Você acha todos os professores ruins?

Jeremias: Não.

Pesq.: Então quais são os professores que você acha ruins?

Jeremias: História, Português, só.

Pesq.: Porque você acha que eles são ruins?

Jeremias: Qualquer coisa eles mandam a gente sair.

Pesq.: Mas isso é com relação ao relacionamento. E com relação a didática?

Jeremias: São bons.

Pesq.: Como é o relacionamento da turma do 8ºano B com os demais funcionários da escola e com os colegas?

Jeremias: Bom.

Pesq.: Com os funcionários você não vê problemas?

Jeremias: Não.

Pesq.: E você, se considera um bom aluno?

Jeremias: Não.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Tenho nota baixa.

Pesq.: E porque você acha que tem essas notas baixas?

Jeremias: Porque eu não me esforço.

Pesq.: Só por isso?

Jeremias: É.

Pesq.: E suas notas são baixas em todas as disciplinas ou em algumas em específico?

Jeremias: Em algumas.

Pesq.: Em quais disciplinas você tem notas baixas?

Jeremias: Historia, Arte, Matemática sem chance, Português sem chance e Geografia.

Pesq.: Quais disciplinas você gosta mais?

Jeremias: Ciências, Matemática e Artes.

Pesq.: E você gosta de matemática, mesmo tendo notas baixas?

Jeremias: Gosto um pouco.

Pesq.: O que faz você gostar mais dessas disciplinas, você acha que tem a ver com o professor?

Jeremias: Não.

Pesq.: Quem é o seu melhor amigo?

Jeremias: Zé Luis.

Pesq.: O que você considera mais importante em uma relação de amizade?

Jeremias: A união.

Pesq.: Ótimo, muito obrigada Jeremias. E agora você. Você é o Cascão. Qual é a sua idade?

Cascão: Dezessete.

Pesq.: Com quem você mora?

Cascão: Com meu pai e minha mãe.

Pesq.: Quantos irmãos você tem?

Cascão: Dois.

Pesq.: Você reside aqui perto da escola?

Cascão: Não.

Pesq.: Onde você mora?

Cascão: Chácara Maria, na Anhanguera.

Pesq.: O que você acha que poderia ser melhorado na sua região?

Cascão: É só arrumar a rua e já era, lá não tem asfalto e em frente da minha casa tem uns buracos.

Pesq.: E no seu bairro o que você acha que poderia ser melhorado?

Cascão: Só as ruas mesmo.

Pesq.: Qual o grau de escolaridade dos seus responsáveis?

Cascão: Não sei.

Pesq.: Você gosta da escola?

Cascão: Mais ou menos.

Pesq.: Por quê?

Cascão: Por causa que é que tem muita gente chata, que só fica xingando os outros.

Pesq.: Só por esse motivo ou tem mais motivos?

Cascão: Só por causa disso e dos professores, que você pode tá fazendo a lição ele coloca pra baixo e fala que tá bagunçando, qualquer coisa manda pra Diretoria, eu vou ali pegar uma borracha manda pra Diretoria.

Pesq.: Isso acontece com qualquer aluno, com todos?

Cascão: Não, só com nois.

Pesq.: E como você vê o relacionamento dos alunos do 8º “B”, com os demais funcionários da escola, a gestão e os demais alunos?

Cascão: Com os funcionários mais ou menos, mas com o “Do Contra” não.

Pesq.: E com os outros alunos o que você acha?

Cascão: Uns são bons, outros não.

Pesq.: Você se considera um bom aluno?

Cascão: Mais ou menos, porque eu faço toda a lição, mas só que eu também faço bagunça.

Pesq.: Porque você faz bagunça?

Cascão: Não tem nada de bom pra fazer.

Pesq.: Quem é o seu melhor amigo?

Cascão: Franjinha.

Pesq.: O que você considera importante em uma relação de amizade?

Cascão: Ajudar.

Pesq.: Obrigada Cascão. Agora é você, seu nome é Zé Luiz né?

E quantos anos você tem Zé Luis?

Cascão: Treze.

Pesq.: Onde você mora?

Cascão: Aqui perto da escola.

Pesq.: O que você acha do bairro?

Cascão: Normal, bom.

Pesq.: Tem alguma coisa que você acha que poderia ser melhorado no seu bairro?

Cascão: Aqui, tá tudo bom.

Pesq.: Qual é o grau de escolaridade dos seus pais ou responsáveis?

Cascão: Não sei.

Pesq.: Com quem você mora?

Cascão: Com meu pai e meus irmãos, dois irmãos.

Pesq.: Você gosta da escola?

Cascão: Não.

Pesq.: E porque você não gosta da escola?

Cascão: As pessoas são muito mal educadas, são folgadas.

Pesq.: Todos?

Cascão: Só o professor de ciências que não.

Pesq.: E no caso de relacionamento com os professores, a didática das aulas, o que você acha?

Cascão: Uma merda.

Pesq.: Você não gosta do ensino ou o problema em sua opinião é o relacionamento com os professores?

Cascão: Os professores são chatos, na maioria das vezes, e o ensino tá mais ou menos.

Pesq.: Você se considera um bom aluno?

Cascão: Sim.

Pesq.: Quem é seu melhor amigo?

Cascão: Ah! Sei lá viu.

Pesq.: E o que você considera importante em uma relação de amizade?

Cascão: Amizade, ser gente.

Pesq.: E o que você quer dizer com “ser gente”?

Cascão: Ser companheiro.

Pesq.: OK. Obrigada!

Pesq.: Eu percebi aqui nas respostas que vocês me deram nessa primeira fase do nosso primeiro encontro, que, no geral, vocês consideram como sendo um mau aluno quando se tem um mau comportamento. Percebi também que vocês têm dificuldade de relacionamento com alguns funcionários. Porque vocês acham que não são tratados como deveriam em relação a respeito e educação certo? Em relação aos professores, o único nome positivo de destaque que eu percebo é o professor de ciências, isto foi unânime no grupo, de falar positivamente sobre ele. Então, como que é o professor de ciências, o que faz ele ser diferente dos demais para ganhar a simpatia de vocês?

Cascão: Ele dá um estudo bom, ele é legal com a gente ele ajuda a gente, quando tem prova ele deixa a gente fazer uma consulta no caderno. Também é legal com a sala, ajuda a gente pra caramba e não fica fazendo a gente descer, não fica mandando a gente para a Diretoria.

Pesq.: Então, no caso, o bom professor para vocês é o professor que é companheiro. E em relação a aprendizagem, vocês aprendem ciências, tem alguém que está ruim de nota de ciências aqui?

Cebolinha: Não, tá todo mundo com nota boa.

Pesq.: Agora só para finalizar pessoal, quero que vocês reflitam sobre essa frase que eu vou falar para vocês aqui. Todo esse estudo que eu vou fazer junto a vocês têm a ver com o pensamento de um grande pensador, autor de livros e uma pessoa que é extremamente importante na educação, o patrono da educação brasileira, Paulo Freire e ele tem uma frase que diz isso: “Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”. Então porque eu escolhi essa frase aqui só para a gente finalizar. Vocês, eu, todos nós, a gente depende de um conjunto de situações que nos leva a nossa formação, então, pensando na escola, a gente depende dos professores dos funcionários, da nossa família, da equipe de apoio e dos colegas. É a união de todos esses grupos que faz com que a gente vá ser formando ao longo da vida, n? E essa formação ela não tem fim, de quando a gente nasce, até o momento da nossa partida, nós estamos em constante aprendizado, e isso todos nós temos que ter em mente. E nesse aprendizado está nas nossas mãos, o que? Está nas nossas mãos a possibilidade de fazer um mundo melhor, usar esse aprendizado que a gente vai tendo ao longo da vida para contribuir com as mudanças no mundo. Então, tudo que vocês me falaram aqui é muito importante. Amanhã, eu vou retomar e a gente faz o fechamento desse encontro de hoje. Todo mundo vem amanhã né? Tá combinado, posso contar com vocês?

Todos: Sim.

Pesq.: Então vamos lá, até o próximo encontro.

SEGUNDO ENCONTRO

Participantes: Alunos do 8º ano

Pseudônimos: Cebolinha, Mônica, Jeremias, Cascão e Franjinha

[Ao abrir a atividade, a professora reproduz a canção “Vai ser assim”, do compositor e cantor “Crioulo”].

Pesq.: Pessoal, estamos aqui hoje para começar o nosso segundo encontro, cujo tema é sonhos e esperança. Essa música vocês acham que tem alguma coisa a ver com a escolha do tema do nosso encontro?

Cebolinha: Tem.

Pesq.: Eu vou passar a palavra para cada um, para que vocês digam o que vocês acharam da letra e aí a gente pode começar o nosso debate. Vou começar agora com o Cebolinha. Essa música Cebolinha fala sobre sonhos e conquistas. Você conhece essa música?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: O que você acha dessa música, ou mesmo das outras músicas do Crioulo?

Cebolinha: Eu acho boa.

Pesq.: Por quê?

Cebolinha: Porque tem umas palavras boas.

Pesq.: O que essas palavras boas trazem para você Cebolinha?

Cebolinha: Esperança.

Pesq.: Esperança em que?

Cebolinha: Esperança de um sonho.

Pesq.: De acreditar em um sonho você diz?

Cebolinha: Isso.

Pesq.: E qual é o seu maior sonho?

Cebolinha: Eu não tenho um sonho.

Pesq.: Pensa bem, você deve ter algum sonho.

Cebolinha: Ser goleiro de futebol.

Pesq.: Goleiro de futebol?

Cebolinha: Isso.

Pesq.: E o que você pretende fazer, o que você pensa para uma trajetória de vida, como você pretende chegar a esse sonho?

Cebolinha: Estudando.

Pesq.: Através do estudo você acha que você consegue chegar a este sonho, essa conquista?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: Além do estudo, alguma coisa mais?

Cebolinha: Só isso.

Pesq.: Para você o que significa a expressão “Vencer na vida”?

Cebolinha: É realizar o sonho.

Pesq.: Se você conseguir realizar um sonho você se sentiria um vencedor?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: Mais alguma coisa?

Cebolinha: Não, só isso.

Pesq.: E você Mônica, você não conhecia a música, não é? O que você achou da letra? Você conseguiu ouvir bem?

Mônica: Sim, eu achei bom, que, tipo assim, você pode ter fé e você pode acreditar que um dia você vai realizar o seu sonho na vida.

Pesq.: E no caso Mônica, qual o seu maior sonho?

Mônica: Eu não tenho não.

Pesq.: Você ainda não pensou nisso. Não tem algo na vida que você quer muito?

Mônica: Tem sim, uma fazenda pra criar muito gado. A fazenda já tem, eu moro numa. (O pai de Mônica trabalha como caseiro na propriedade rural mencionada).

Pesq.: E então qual a sua perspectiva de vida, suas conquistas, qual o caminho que você pretende traçar na sua vida?

Mônica: Não sei.

Pesq.: Você nunca parou para pensar nisso?

Mônica: Não.

Pesq.: Ok, muito bom. Eu conversei com o Cebolinha e com a Mônica, o próximo é o Jeremias, vamos lá. O que você achou dessa música, o que você achou da letra?

Jeremias: Bonita.

Pesq.: Por quê? O que ela traz de bonito para você?

Jeremias: Sonhos.

Pesq.: E qual é o seu maior sonho?

Jeremias: É um apartamento de frente para a praia.

Pesq.: E o que você pretende fazer para chegar lá, para alcançar?

Jeremias: Estudar e trabalhar.

Pesq.: Porque você falou que tinha um sonho que não podia contar?

Jeremias: Porque vocês vão rir da minha cara.

Pesq.: Não, aqui a gente tem muito respeito, pode ser sincero. Quanto mais sincero você for, mais importante para a pesquisa e ninguém vai falar nada.

Jeremias: Tá bom, meu sonho era ter uma moto.

Pesq.: E porque você acha que seria motivo dos outros acharem graça. A moto mesmo era o seu maior sonho, ou o apartamento?

Jeremias: Não, não o apartamento é primeiro.

Pesq.: Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar, mas está com vergonha. É isso mesmo, tem certeza?

Jeremias: Meu sonho é ter uma família. (Refere-se a família que pretende constituir).

Pesq.: Para você o que significa a expressão “Vencer na vida”?

Jeremias: É ter um futuro.

Pesq.: E o que você vê nesse futuro?

Jeremias: O dia de amanhã.

Pesq.: O que você espera desse amanhã?

Jeremias: Uma vida boa.

Pesq.: Qual seria a definição para você de uma vida boa. O que está incluído nessa vida boa, questões materiais apenas ou outras coisas?

Jeremias: Ter as coisas.

Pesq.: Conquistar bens materiais seria o mais importante?

Jeremias: Sim.

Pesq.: Então está joia, vamos para o próximo. Você, meu querido Cascão. O que você achou dessa música?

Cascão: Achei legal porque eu não conhecia.

Pesq.: E o cantor, você conhece? E o autor?

Cascão: Não.

Pesq.: Você costuma ouvir *RAP*?

Cascão: Não.

Pesq.: Que tipo de música você gosta?

Cascão: Funk.

Pesq.: E essa música ela fala sobre sonhos e conquistas. Você achou interessante a letra?

Cascão: Achei.

Pesq.: Que traz para você que sentimento?

Cascão: Traz uma coisa boa, por causa que acho, que bate assim em cima, não sei.

Pesq.: Qual é o seu maior sonho Cascão?

Cascão: Acho que trabalhar e ter um futuro digno.

Pesq.: Para você o que seria ter um futuro digno?

Cascão: Sem fazer coisa errada, trabalhar honesto e isso aí, tudo certo.

Pesq.: E o que você pretende fazer para chegar nessa sua conquista?

Cascão: Só estudá, trabaiá e ajudá minha mãe.

Pesq.: Muito bom, para você o que significa então a expressão “Vencer na vida”?

Cascão: Acho que vencer é uma coisa que vai acontecer, vai ter que acontecer comigo, com alguém, com qualquer um.

Pesq.: E quando uma pessoa fala eu venci na vida, o que isso significa para você?

Cascão: É que ela conseguiu o que ela queria, como ela querer comprar uma casa e ela ter uma casa.

Pesq.: Ok, muito bem. Cascão, essa música, como a gente viu, fala de sonhos e conquistas. O que você achou dela, você já conhecia?

Cascão: Já.

Pesq.: O que você acha da letra dessa música?

Cascão: Ela fala sobre a realidade do mundo aí fora. De como tá lá fora.

Pesq.: E como você vê essa realidade?

Cascão: Lá fora como tá na música, fala a realidade do que tá acontecendo.

Pesq.: E quando ela fala que você vai vencer, que depende de você o que você acha disso?

Cascão: Vencer pra mim o que eu acho é assim, eu quero uma coisa e consigo: é vencer. É quando eu consigo uma coisa eu acho que é isso.

Pesq.: E qual é o seu maior sonho?

Cascão: Trabalhar, estudar bastante, dá uma casa pra minha mãe morar e pra minha tia.

Pesq.: Você mora com as duas?

Cascão: Não, só com a minha tia.

Pesq.: Esse é seu maior objetivo e o que você pretende fazer para atingir esse objetivo?

Cascão: Estudar bastante, fazer faculdade e trabalhar.

Pesq.: Para você o que significa a expressão vencer na vida?

Cascão: Pra mim a expressão vencer na vida é, tipo assim, eu quero aquela coisa e conseguir comprar pra mim e vencer.

Pesq.: Sempre ligado a conquistar algum bem material?

Cascão: É sim.

Pesq.: E agora, por último e não menos importante, vamos conversar com meu amigo Franjinha Assim como a gente viu hoje com os colegas, essa música fala sobre sonhos conquistas, você já conhecia essa música?

Franjinha: Já.

Pesq.: O que você achou da letra?

Franjinha: Interessante, ela fala muito de como o mundo tá lá fora.

Pesq.: E qual a sensação que isso traz para você?

Franjinha: Ruim.

Pesq.: Qual o seu maior sonho?

Franjinha: Cuidar da minha mãe.

Pesq.: Em que sentido seria?

Franjinha: Dar uma vida melhor pra ela quando ela ficar velhinha.

Pesq.: Sim, isso é sua grande preocupação, mas e um sonho?

Franjinha: Meu sonho é ter uma fábrica de pipa.

Pesq.: OK, bom meninos, o que a gente percebe é que essa música fala mesmo sobre sonhos e conquistas. Fala sobre o que a gente tem que fazer para chegar lá e sobre as possibilidades que todos nós temos para atingir aquilo que a gente deseja.

Então, é muito importante que a gente consiga enxergar perspectivas para o nosso futuro, sejam esses sonhos ligados à conquistas de bens materiais ou mesmo de outros bens.

Vocês acham que existem outros bens além dos materiais que devemos buscar? O que vocês acham? Quem gostaria de falar um pouco sobre isso?

Franjinha, o que você acha? Existem outras formas de conquistar outros bens que não sejam bens materiais?

Franjinha: Sim.

Pesq.: Quais seriam?

Franjinha: Bens materiais é, tipo, casa, carro, moto. Outro jeito de conquistar, outros bens que nós temos é a educação, respeito, a gente pode conseguir ajudar o próximo porque o próximo pode te ajudar. Tipo, se eu ajudar ele aqui, ele pode me ajudar também, qualquer um pode ajudar porque os bens materiais a gente não vai levar quando a gente morrer, a gente vai deixar casa, carro, a gente não vai levar nada. Agora quando você tem alguma coisa que não é nova e você pode dar para alguém que não tem uma coisa nova, você pode estar ajudando ele e o outro. Na hora de fazer uma mão lava a outra, agora, se você não ajuda ninguém você não vai conseguir nada na vida, você não vai conseguir nada na vida sem ajudar o próximo. Quando você precisar, ele vai pensar, pô o cara me ajudou, vou ajudar ele também.

Se você também não tem respeito, como você vai ajudar o próximo? Quando levaram a gente falar com a juíza, a gente tem respeito, ninguém ficou lá fazendo bagunça, a gente ficou deixando ela falar.

Pesq.: Quem de vocês foi falar com a juíza?

Cascão: Nós todos aqui, tirando ela [apontando para a Mônica].

Pesq.: Quando vocês foram falar com a juíza?

Franjinha: No fim do mês quatro. Não, não, foi no mês cinco. Isso, no começo do mês cinco.

Pesq.: E por qual motivo vocês foram falar com a juíza?

Franjinha: Por causa de brincadeiras que a gente tava fazendo na escola. A gente tava querendo se aproveitar dos outros, tirar onda da cara dos outros e aí a gente tava respondendo para os professores. Fizeram um boletim de ocorrência para nós e por causa de briga e aí a gente foi conversar com a juíza. Que nem a mãe dele chorou, minha mãe chorou, quem quer fazer isso pra sua mãe? Eu quero que minha mãe chega na escola e

falem assim: “Olha seu filho melhorou as notas”, dar o maior orgulho pra ela, “até que enfim melhorou”, não que falem só da bagunça.

Pesq.: E você já está mudando essa forma de pensar a respeito da bagunça?

Franjinha: Tipo assim, a gente vivia falando palavrão, a gente tá mudando, mas é difícil mudar de uma vez, a gente tá tentando aos poucos. Já muitos professores já foram falar pra diretora que a gente tá melhorando. A diretora já tava cansada, antes a gente não deixava nem professor explicar, então a gente só ficava lá embaixo, agora quase nunca a gente nem vai mais pra quadra, e quando eu quero ajuda eu falo. Eu não consigo ler mesmo, mas quando eu quero ajuda eu peço: tem como você me ajudar? Aqui, eu antes quando tinha funcionário novo eu bagunçava, desrespeitava.

Pesq.: E porque foi tão determinante essa conversa com a juíza para mudar essas coisas?

Franjinha: Todo mundo tava deixando a mãe triste e cada vez que ia na reunião as mães estavam mais decepcionadas e cada vez que ela ia na reunião era mais reclamação e quando a gente saiu de lá, a gente pensou que tinha que parar de bagunçar e começar a refletir um pouco né.

Pesq.: O que vocês acham que foi tão marcante com a conversa da juíza, que os professores e a direção não tinham feito ainda?

Cascão: Porque a minha mãe passou a maior vergonha. Ela falou para as mães que todo mundo aqui tem trabalho, não tem como ficar indo lá e a juíza falou sobre isso com elas, sobre o desgosto que a gente tava dando. Aí ela falou das roupas que a gente usa, que era de marca e que nenhuma tinha sido roubada, que as nossas mães suaram pra poder comprar e que era difícil de comprar.

Pesq.: E aqui na escola, ninguém nunca tinha falado sobre isso pra vocês, sobre o trabalho da família pra manter vocês na escola?

Franjinha: Não, o que eu mais achei ruim lá foi os palavrão que a juíza falou. Falou um palavrões assim: “esse monte de moleque não tem que ficar bagunçando, tem que ir atrás de mulher, um bando de homem tudo bem arrumado, fica aí se “fincando” com outro home e fica parecendo uns viados”. Que tem aí um monte de menina e ela falou: “Se acha que uns moleques assim tudo bem arrumado não vão conseguir ficar com as meninas, é só ter respeito que você vai ficar”. No final, isso foi a pior coisa que ela falou naquele dia, não foi não? Assim que ela começou a falar, a minha mãe já começou a chorar. Isso foi muito mal.

Pesq.: Tinha alguém da escola lá com vocês?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Mas foi a escola que encaminhou?

Franjinha: Não, só o Reis tava lá com a gente.

Pesq.: E quem é o Reis? É da ronda escolar?

Franjinha: É policial da ronda escolar. Ele tava lá para acompanhar a gente. Ele mesmo tinha falado, não cobrindo o nosso lado. Não foi bem agora, foi no começo do ano. No primeiro mês, a gente estava bagunçando direto e desrespeitando os professores. O Capitão Picolé veio e conversou com nois a primeira vez, aí depois ele voltou e conversou com a segunda vez e falô se a gente não melhorar, mas nois melhoramos, aí ele falô que

não ia acusar a gente para a juíza, até a diretora falou. Aí foi uma pessoa aqui da escola que abriu um BO (Boletim de Ocorrência) contra nós, aí nós fomos.

Pesq.: Foi algum funcionário aqui da escola que abriu o Boletim de Ocorrência?

Cebolinha: Foi o mesmo que eu, mas eu tomei um processo mesmo.

Pesq.: Você brigou com o “Do Contra”, por isso você foi chamado lá?

Cebolinha: Isso, mas já faz tempo, foi na 5ª série.

Pesq.: E só agora que foi chamado?

Cebolinha: Sim, já faz uns 2 anos já e só chamou esse ano. O “Do Contra” já tinha dado baixa no Boletim de Ocorrência.

Pesq.: E o que você tinha feito, você lembra Franjinha?

Franjinha: O Cebolinha não fez nada de mais não. Porque eu briguei com o menino na sala. Ai eu tava descendo a escada e eu tava de cabeça baixa e tava de toca, aí esbarrei nele sem querer, olhei assim pra cima, aí ele começou a me xingar, aí eu descí na Diretoria e falei e eles não resolveram nada. Aí eu subi na escada e ele começou a me xingar de novo e eu discuti com ele, aí eu falei um monte pra ele aí ele disse: “quer que eu chame a polícia”? Eu disse, chama! Aí ele foi lá e chamou, aí deu um processo pra mim. Aí ele chegou aqui na sala e disse: “Aqui o papel do seu processo”, aí ele passou em todas as salas de aula.

Pesq.: Ele passou em todas as salas, para quê? Para mostrar?

Franjinha: É, para mostrar o papel. Passou ele e a tia Magali e falou que “esse ano a gente vai pegar pra valer”. E que daquele dia em diante se a gente não tiver respeitando mais a gente ia falar com a juíza. E se a Diretoria não resolveu nada, ele ia pegar o papelzinho lá e já era: é só entregar pro Capitão Picolé e ele na hora ia tomar providências. Ela disse que a gente tem que estar certo, porque se a gente estiver errado ela não vai ajudar não, porque, tipo assim, tem muitos monitores que fala que a gente estava desrespeitando, mas a gente não tava desrespeitando os monitores. Que nem quando a gente tava aqui ele disse que a gente estava desrespeitando, mas a gente tava quieto. Aí o pessoal aproveitou que a gente estava quieto e começou a fazer um monte de coisas com nós. Então ela disse que era só falar com ela. Ela falou que se qualquer um aqui da escola, monitores, professor, gritar com nós ou falar palavrão, se falar aqui na Diretoria e não resolve nada não. Porque é o professor que manda descer e tem vez que a gente desce por causa de um lápis. Aí você desce e se ferra porque o professor fala que a gente tava bagunçando. O professor te xinga e você desce e fala, aí ela fala que ele tava de cabeça quente. Eu não vou citar nome do professor, mas tem um professor, vocês sabem de quem eu tô falando, só fala palavrão na sala. Se um dia a gente for falar um palavrão, a gente vai para a Diretoria. A gente já falou com ela e nada.

Pesq.: É o professor de geografia?

Cebolinha: É sim, ele fala. No dia que a gente desceu para reclamar, a diretora disse que ia conversar com ele. No outro dia, estava ele dando aula pra gente, com palavrão. A gente conversou só nós, sem professor. Aí a gente desceu pra falar, com ela, mas, no outro dia, já tava ele falando um monte de palavrão. E ele só dá aula para as meninas, a gente pode estar lá que ele não tá nem aí.

Cascão: Outro dia a gente tava esperando ele explicar e ele ficou meia hora do lado da menina explicando pra ela. Aí todo mundo começou a bagunçar. Ele só dá aula para três meninas.

Pesq.: Nós temos outro encontro que estará focado nessas questões pedagógicas e nas opiniões de todos. Só para a gente não perder o fio da meada. Vai ser bem interessante isso tudo que vocês falaram, vai ajudar bastante para a gente conhecer a realidade de vocês. Vamos voltar a falar um pouquinho sobre os sonhos e esperanças de vocês, sobre o que realmente significa isso, o que significa sonhar para vocês? Vai Cascão, pode falar.

Cascão: Sonhar é ser alguém na vida.

Pesq.: Vocês algum momento da vida, assim, no dia a dia de vocês, vocês param para pensar nos objetivos que vocês tem, nesses sonhos de vocês?

Cascão: Sim eu paro para pensar. Só à noite quando eu tô com a minha mãe eu fico pensando em dar algo melhor para ela, porque não vai ser toda a vida que ela, meu tio e minha tia vai me sustentar. Porque uma hora ou outra, meu tio e minha tia não vão mais ficar aqui. Eles têm que ir embora, né? E como que eu fico parado assim, eu fico quase todo dia falando com ela.

Pesq.: Fala o quê?

Cascão: Falo assim pra ela, como eu vou conseguir realizar meus sonhos e conseguir minhas coisas. Falo assim: “eu vou se superar na vida”.

Pesq.: E vocês têm apoio da família quando falam dos sonhos de vocês? E aí meninos, você tem Cascão? Todo mundo acredita que os seus sonhos são viáveis, são possíveis de realizar?

Cascão: Eu falei com a minha mãe, que o sonho que eu tenho é trabalhar e conseguir ajudar ela fazendo as coisas certinho. Eu sei que ela tem uma casa para morar, mas eu quero dar uma melhor pra ela morar. E, tipo, quando ela tiver quase indo embora, naquelas horas mais difíceis, você ajuda a sua mãe. Mesmo que a mãe tá lá na cama doente, qualquer mãe ia querer olhar assim e dizer: “Graças a Deus que meu filho está no caminho certo”. Mas agora que mãe que gosta de ver o filho lá todo esticado, morto por um tiro? Que mãe que ia gostar do filho lá no meio das drogas?

Pesq.: E vocês, têm amigos, conhecidos de vocês nesse caminho?

Meninos: Sim, tem.

Pesq.: Todos tem? Você tem Mônica?

Mônica: Eu não.

Pesq.: E vocês, têm a consciência que isso não é um caminho positivo e que não leva para nenhum sonho, né?

Cebolinha: Sim, eu não fui planejado, quando eu nasci eu fui embora morar com o meu pai. Eu era bebezinho, aí eu fiquei morando com ele. E até hoje, quando minha mãe me chama para ir morar lá com ela, eu falo que não quero, aí meu pai me fala: “qual é o seu sonho”? E eu falo: “ser goleiro de futebol”. E ele fala: “qual o seu pesadelo”? E eu falo: “é ir morar com a minha mãe”, porque eu não quero ir morar com ela. Ele mesmo disse pra mim, foi semana passada, quando teve a prova: “se você tirar nota NS (Não

Satisfatório), você vai morar com a sua mãe”. Aí eu pensei: “não vou tirar NS não”. E comecei a me esforçar. Eu parei de bagunçar.

Cascão: Porque você não gosta de morar com a sua mãe, porque ela abandonou você com o seu pai? Se a minha mãe tivesse me deixado no lixo, mesmo assim, meu sonho ia ser conhecer ela, mesmo se ela me abandonar eu ia dar o meu melhor pra mostrar pra ela que eu superei.

Franjinha: Porque se ela te abandonou é porque ela tava passando um sufoco. Não é qualquer mãe que vai abandonar o filho. Só se tiver precisando mesmo.

Cebolinha: A minha mãe não me abandonou, ela só ligou pra minha tia e disse que ela não queria que eu morasse com ela e eu fui morar com a minha tia.

Pesq.: Mas você tem contato com ela?

Sim, minha mãe mora em Jundiaí. Às vezes eu ligo pra ela, mas, a maioria das vezes, ela liga pra mim. Ela fala pra mim ir lá. Às vezes eu vou. Às vezes ela liga e eu falo que eu não quero ir. E a minha tia falou que eu ia morar com ela se eu não me comportasse. Aí eu disse: “tá bom, deixa eu vou morar com ela”. Aí eu ouvi a minha mãe no celular falando que não queria que eu fosse morar com ela. Aí eu peguei e falei assim: “então tá bom, quando ela ligar pra mim, fala pra ela que eu não quero falar com ela”!

Pesq.: E você tem a sua tia como mãe?

Cebolinha: Sim, sempre quando eu bagunçava, minha tia sempre vem. Minha tia faz tudo pra mim, tudo que eu peço pra minha tia ela me dá. Quando eu peço: “tia, me dá dois reais aí pra mim gastar”, tudo bem, mas quando eu fico assim xingando, desrespeitando aí minha tia fica brava. Minha tia só quer o meu melhor, assim para estudar para ter um futuro melhor.

Pesq.: E vocês estão buscando esse caminho através do estudo. E todo mundo aqui foi unânime em me falar que o caminho para atingir o objetivo, para atingir os sonhos, é o estudo. Vocês acham que estão dando conta do recado ou precisa aprimorar alguma coisa?

Cebolinha: Eu acho, mas eu acho que precisa melhorar alguma coisa. Eu acho que é estudando, mas trabalhando também. Mas só estudar, estudar... Aí para de estudar, aí vai ficar em casa querendo que o sonho seja realizado. É como eu falei, como a gente vai terminar os estudos, vai até o 3º ano aí acabou. Passou tudo sem repetir, aí chega em casa e fica esperando o sonho se realizar... Aí a gente tem que correr atrás também.

Pesq.: Tem que ter ação né?

Cascão: Que nem eu falei para minha tia: “depois que terminar o 3º ano, ir trabalhar e depois que estiver trabalhando, ir fazer uma faculdade porque eu quero ser engenheiro”. Tipo, porque, várias vezes eu tava assistindo lá na Sky, passa esse negócio de engenheiro, aí eu fico pensando: “se o cara faz só a planta dessa escola, quanto ele ganha, só pra fazer a planta?”

Chico Bento: Ele ganha uns 10 mil. Num é uma grana boa? Tá certo que é um trabalho honesto.

Pesq.: Sim.

Cebolinha: Que nem o rapaz que faz aí apartamentos grande aí. Esses condomínios fechados. Se acha que isso aí não custa dinheiro? Meu sonho é ser engenheiro. Isso aí dá muito dinheiro né? E engenheiro tem que ter uns par de curso né?

Pesq.: E seu sonho maior qual seria então, ser engenheiro ou dar a casa para a sua mãe?

Cebolinha: Os dois, ser engenheiro e dar a casa pra minha mãe.

Pesq.: Um sonho pessoal seu então é a sua formação, seria se formar engenheiro?

Cebolinha: É pessoal, meu é ser engenheiro. É isso aí, você não vai se esforçar, você só vai pegar uma borracha e um lápis e uma folha e desenhar.

Franjinha: Mas você não vai desenhar qualquer coisa? O cara vai chegar e dizer: “eu quero tal coisa...” Tem que ser assim, assado. Eu quero um vaso ali, um ali e um lá.

Cebolinha: Eu sei, mas você vai pegar uma prancheta, uma folha, aí o cara vai estar na sua frente e você vai escutar o cara e você vai desenhar e vai mostrar pro cara: “é assim”? E o cara vai dizer: “não eu quero mais um banheiro aqui”, e você vai fazendo. E isso é um trabalho digno. Uma planta de uma casa tem que ser bem feita. E se não for bem feita, ela pode desabar. É igual a história dos porquinhos: a primeira casa e a segunda desabou, mas a terceira era feita de bloco. Você acha que essa escola aqui não tem uma estrutura boa? Como o cara consegue fazer isso aqui?

Pesq.: E uma coisa vai levando a outra então?

Cebolinha: Às vezes eu fico ali parado segurando o corrimão pensando: “como eles faz assim?”. A gente olhava aquele monte de bloco aí e pensava: “essa escola vai demorar maior tempão para ficar pronta”!

Pesq.: Pessoal, só para a gente não ficar desviando muito, voltando ao tema de novo. O que eu senti aqui do grupo hoje, e se eu estiver errada me corrijam, vocês falaram de bastantes sonhos materiais. Eu percebi que a figura da mãe de vocês é muito importante, para todos. Você também Cebolinha, ou você tem alguma outra pessoa que você se preocupa mais na vida, digamos assim?

Cebolinha: Eu me preocupo com meus irmão. Com meus dois irmão que moram comigo.

Franjinha: Professora e você qual é o seu sonho?

Pesq.: O meu sonho, de verdade, é que a educação, de uma forma geral, consiga proporcionar a vocês, alunos e a todos os jovens, oportunidades na vida que levem a realização dos sonhos de vocês. Por isso que eu escolhi essa profissão. Minha vida também não foi fácil. Eu estudei a minha vida inteira em escola pública, sempre tive que trabalhar muito. Só que apesar do trabalho ser muito importante, nós temos que dar valor ao conhecimento e esse conhecimento não vem só do estudo de escola. Ele pode ser algo maior. Esse conhecimento leva a gente a situações de reflexão. E essa reflexão que a gente faz, conforme a gente vai estudando, lendo e pesquisando, vai nos libertando de certas amarras que a gente pode ter, que nos limitam. E aí a gente pode enxergar muitos caminhos para a realização dos nossos objetivos. E uma coisa que vocês estão falando aqui que me deixou feliz é que vocês já tentam ter ciência de aspectos da vida de vocês que precisam mudar para melhorar. E isso já é um grande passo. Porque se eu estou agindo de uma forma que eu julgo correta, fazendo bagunça, não dando uma chance para o professor explicar a matéria, não me comportando como queria e acho que eu estou certo nisso, eu vou ficar muito limitado naquela vida, sempre da mesma forma. Agora,

espera um minuto... Me falaram que a minha atitude, minha ação não é o melhor para o meu próprio futuro e para aqueles que eu amo. Então eu vou parar pra pensar. Tá certo isso que eu estou fazendo? Cada ação tem uma reação. Cada coisa que eu faço vai me trazer uma consequência. Se vai ser positivo ou negativo, depende do caminho que eu escolher. Vocês citaram até uma fábula, falaram das casas que os três porquinhos construíram na fábula antiga. Mas têm outras que a gente pode até pensar, que fala exatamente de causa e consequência. Você planta, você colhe.

Cascão: É igual a história do rato e do leão. O leão ajudou o rato e depois o rato roeu a corda senão o leão tinha morrido.

Pesq.: E vocês acham que a gente deve fazer as coisas esperando retribuição?

Cebolinha: Não, nós tem que ajudar pensando no próximo, não é ajudar e esperar depois voltar. Tem que ajudar e continuar ajudando, isso na vida normal. Você ajuda e continua fazendo a sua vida. Agora, se você ajuda o cara, não pode ficar lá esperando ele te ajudar.

Pesq.: Então pessoal, nós estamos terminando esse encontro, eu agradeço muito a participação de vocês. Conto com a presença de vocês amanhã pra gente continuar. Novamente muito obrigada e até amanhã.

TERCEIRO ENCONTRO

Participantes: Alunos do 8º ano

Pseudônimos: Cebolinha, Mônica, Franjinha, Jeremias, Cascão

Pesq.: Boa tarde! Vamos dar sequência ao nosso trabalho, contando sempre com a colaboração de todos e sempre respeitando o direito do outro falar. Ontem foi bem legal. E hoje será melhor ainda [risos]!

Cebolinha: Você vai entregar essa gravação pra quem?

Pesq.: Será tudo confidencial. As pessoas poderão ler o que foi falado, mas não a identidade de quem falou. Vou iniciar fazendo a leitura de um texto sobre o tema do nosso encontro de hoje, ok? Leitura de texto que abre o tema: A escola real x escola ideal. O encontro de ontem, foi muito bom, hoje também será, o assunto é bem legal. O texto aborda a questão da qualidade em educação. A qualidade que a gente busca, que a gente preza, em que a escola pode contribuir para a melhoria da vida das pessoas. É com esse pensamento que iniciamos nosso encontro. Este texto está falando de qualidade, o que seria a qualidade que a gente busca para melhorar a vida das pessoas?

Pesq.: Para você Mônica, como seria a escola ideal?

Mônica: Ela seria, tinha que ser bem prestativa para quem quiser vir estudar, devia ajudar para aprender mais, para quem quer ser alguém na vida, teria que ajudar.

Pesq.: Como seriam os funcionários e a estrutura física?

Mônica: Tinha que ser boa, ter bastante gente pra participar.

Pesq.: Como seria o professor ideal na sua opinião?

Mônica: Tipo, ele poder ajudar, não falar palavrão nas aulas, tipo, se o aluno pedir ajuda, ele teria que ajudar.

Pesq.: E o aluno ideal?

Mônica: Vixi! [risos]. Não ser bagunceiro, prestar bem atenção nas aulas, tipo, na hora que o professor explicar as atividades, ele prestar bem atenção pra depois ele não ficar, tipo, toda hora: “professor vem aqui”.

Pesq.: Mais alguma coisa, sobre o aluno ideal? Você acha que a sua escola real é muito diferente da escola que você considera como ideal?

Mônica: Não.

Pesq.: Não? Por que?

Mônica: Não sei explicar.

Pesq.: Mas você considera sua escola atual como sendo uma escola ideal?

Mônica: sim.

Pesq.: Seria a escola dos seus sonhos, aqui?

Mônica: É, mais ou menos.

Pesq.: Fala um pouquinho mais.

Mônica: Ah não professora!

Pesq.: Qual escola entre as que você estudou, você considera sendo como de melhor qualidade? E por que? Você estudou em outras escolas antes daqui?

Mônica: Sim. Eu entrei no prézinho lá embaixo com cinco anos, estudei na escola lá embaixo que agora é creche e depois vim pra cá. Era a mesma escola e mudou de prédio.

Pesq.: E agora uma pergunta muito séria: você se sente valorizada em sua escola?

Mônica: Não.

Pesq.: Porque Mônica?

Mônica: Porque ... tipo, sei lá, não sou assim valorizada.

Pesq.: Agora vamos ouvir o Franjinha.

Franjinha: Hoje as perguntas estão mais difíceis, né? Estão assim, doendo na alma!

Pesq.: Digamos, que estão mais profundas...

Franjinha: Vamos lá.

Pesq.: Para você, como seria a escola ideal?

Franjinha: Seria assim, mais respeitosa, não ia ficar mandando toda hora para a Diretoria, antes iria procurar saber o que aconteceu. Tipo, menos bagunça, é isso. E nos banheiros devem ficar pelo menos os dois abertos, pelo menos uma trave para poder jogar bola, as grades, estão tudo faltando aí. Encosta na grade e tem um buraco e você pode cair lá em baixo.

Pesq.: E nesta escola ideal, que teria toda esta infraestrutura que você falou, que até então você citou aspectos físicos da escola, como seria o professor ideal?

Franjinha: Menos palavrão na sala e ajuda mais né? Que nem a professora de matemática. Ela fala que eu não presto atenção e não vem ajuda nois com conhecimento.

Pesq.: Tem algum professor aqui da escola que você considera como ideal?

Franjinha: O professor de Ciências.

Pesq.: Você acha que esta sua escola ideal é muito diferente da escola ideal?

Franjinha: Bastante.

Pesq.: Por que?

Franjinha: Pela falta de respeito, pela gritaria e pela falta de paciência. Nem vem falar comigo e já levo xingo, manda sair da sala.

Pesq.: Qual escola entre as que você estudou Franjinha, você considera como sendo de melhor qualidade?

Franjinha: É a anterior que era a escolinha velha.

Pesq.: E você? Acha que lá tinha uma qualidade melhor? Por que?

Franjinha: Os professores, os monitores.

Pesq.: Em que eles eram diferentes?

Franjinha: Ah, tinham educação, sabia conversar, menos o “Do Contra”, desde que eu era pequeno ele é assim.

Pesq.: Esqueci uma pergunta aqui. E o aluno ideal Franjinha, como você acha que deve ser?

Franjinha: Aluno ideal? Ah, acho que deve ter menos conversa. É falar baixo, prestar mais atenção na aula. Respeitar as pessoas, não responder, abaixar a cabeça quando alguém falar com ele.

Pesq.: Você se sente valorizado?

Franjinha: Mais ou menos.

Pesq.: Por que?

Franjinha: Sei lá, tipo, as pessoas vem aqui, tipo, não porque gosta de trabalhar com isso, vem aqui só pra garantir o dinheiro do mês só, pra eles tanto. Trata a gente como se fosse, tipo, objeto mesmo, só para trabalhar com os objetos, ganhar dinheiro e ir embora, é isso.

Pesq.: Esse é o sentimento que você tem em relação a sua valorização e de seus colegas também?

Franjinha: Sim.

Pesq.: Agora Jeremias Para você, como seria uma escola ideal?

Jeremias: Parar de descer lá na Cleide, os professores parassem de mandar para a Diretoria, ter uma pintura nova na sala, tirar as rachaduras da sala, trocar os negócios da quadra, tirar estes pombos que traz doença pa nós... sem falar na sujeira né?

Pesq.: E como seria o professor ideal?

Jeremias: Mais respeito, não falar palavrão, que, por qualquer coisinha, não mandasse para a Diretoria.

Pesq.: E em relação ao aspecto pedagógico, ou seja, de ensino, o que você acha?

Jeremias: O ensino é bom.

Pesq.: Você consegue aprender bem?

Jeremias: Sim.

Pesq.: O que mais você poderia falar sobre o professor ideal?

Jeremias: Professor bom.

Pesq.: Como é um professor bom, para você?

Jeremias: Deixa eu pensar um pouquinho prô.

Pesq.: Pode pensar.

Jeremias: Uma pessoa que não fale palavrão na sala, que respeite os alunos, para os alunos respeitarem eles.

Pesq.: Você acha que sua escola real, é muito diferente da escola ideal?

Jeremias: Não sei. Tipo assim, sim ela está longe.

Pesq.: Entre as escolas que você estudou, qual você considera sendo como a de melhor qualidade? Por quê?

Jeremias: A escolinha velha, a mesma que ele falou, por que lá os professores era bom, até que o “Do Contra” era legal né, naquela escola.

Pesq.: Até que série você estudou lá? O que você achava do ensino?

Jeremias: 4ª [série]. Achava bom. Lá tinha aula de informática, funcionava tudo, a gente não sabia nem o que era aula vaga.

Pesq.: E o aluno ideal, o que você acha?

Jeremias: Um aluno que tem capacidade para fazer as coisas, que se esforça.

Pesq.: Você se sente valorizado aqui na sua escola?

Jeremias: Não.

Pesq.: Por que?

Jeremias: Não sei dizer.

Pesq.: Obrigada Jeremias.

Pesq.: E você Cascão? Para você como seria uma escola ideal?

Cascão: Acho que a mesma coisa que essa, mas um pouco diferente, porque aqui não tem aula de informática, não tem nada, não tem biblioteca, qualquer coisa tem aula vaga e manda nois direto pra quadra. Não quer nem saber se nós vai se machucar, manda direto pra quadra, pra eles é tudo quadra pra nós, pensa que a gente só pensa na quadra. Se pensasse em arrumar esses computador aqui, colocar internet, a gente vinha pra cá, mas nunca tem aula de informática. E a gente vai mexer no quê? No celular? Mas nem celular pode trazer na escola, se trazer os outro roba.

Pesq.: E que características teria uma escola ideal para você?

Cascão: Aula de inglês, diminuir as aulas de português, informática, ter pelo menos duas aulas na biblioteca. Mas praticamente nem tem nada na biblioteca, nem tem sala, agora é aula de AEE (Atendimento Educacional Especializado). Esses computador também, não tem nada que pega.

Pesq.: Você está me descrevendo aqui a escola real, mas e se fosse a ideal, como seria?

Cascão: Teria, as aula tudo certinho, até professor de sobra, nas aulas vagas teria outras atividades, sem ser futebol, o intervalo um pouco maior.

Pesq.: E como seria o professor ideal nessa sua escola ideal?

Cascão: Só o de ciências é ideal, porque ele ajuda nós. O professor ideal não ia tirar a gente da sala, seria bom. O professor de ciências sai da sala, dá aula em outro lugar, fala pra nós tudo como que é, das plantas, o que vai acontecer.

Pesq.: Vocês saem da sala, tem aulas práticas, é isso?

Cascão: Nois anota tudinho que ele fala, faz tudinho [neste momento o grupo se empolga e começa a levantar pontos positivos do professor de ciências].

Mônica: Ele é o melhor professor, amigo, muito legal!

Franjinha: Verdade, está sempre do lado da gente, não fica tirando nois.

Pesq.: Você acha que sua escola real é muito diferente da sua escola real?

Cascão: Acho que não.

Pesq.: Mas você não falou acima, que está muito diferente?

Cascão: Acho que sim, mas se melhorar algumas coisas aqui nessa escola, acho que fica igual ao que eu falei, né Jeremias? Não precisaria mudar muitas coisas não.

Jeremias: As pessoas que trabalha aqui tem que melhorar mais.

Pesq.: Qual escola entre as que você já estudou, você considera como sendo de melhor qualidade?

Cascão: A escolinha velha.

Pesq.: Por que?

Cascão: Por causa que lá, nós ia pra vários lugares, ia pra campeonato de futebol e pra várias coisas, os professor ensina nós bem, nós sabia tudo, tudo o que o professor falava, nós sabia. Ia professor lá, era aula de informática, todas as aulas, nós participava e os professores lá era muito mais legal do que os professores daqui, não ficava xingano, não tirava nós da sala. Pode perguntá pra eles aí!

Mônica: É verdade Prô, eu sou mais sossegada, mas o que o Cascão tá falando é isso mesmo. Aqui acho que eles implica muito. Nem sempre os muleque tão certo, mas tem hora que é injusto também.

Franjinha: Dá uma raiva, sempre é o oitavo ano, tudo que acontece é o oitavo ano.

Pesq.: E pensando nessas situações, como seria o aluno ideal em sua opinião?

Cascão: O aluno ideal não podia ficar fazendo muita bagunça, prestar atenção na aula e tentar ajudar os colegas, se precisar de uma coisa a mais, ajudar. Tentar interagir com os colegas.

Pesq.: você se sente valorizado em sua escola?

Cascão: Não.

Pesq.: Por quê? Qual seu sentimento?

Cascão: Por causo que aqui, já xinga nós de qualquer jeito. Não pode levantar pra pegar um lápis que começa a falar o que está fazendo. Nem sabe o que nós tá fazendo, já manda tomar naquele lugar. Fica xingando, xingando e aí, quando vai ver, era uma razão boa e quer pedir desculpa. Aí nem adianta mais. E ainda fala que a gente só faz coisa errada.

Pesq.: Obrigada, sua participação foi muita boa.

Agora, vamos conversar um pouquinho, Cebolinha? Você está tão quietinho hoje...

Cebolinha: Estou prestano atenção [risos].

Pesq.: Como seria a escola ideal para você?

Cebolinha: Uma escola ideal seria boa, que tivesse câmara nela, porque tem vez que a gente tava errado, então, tipo, se eles falassem que a gente tava errado e a gente tiver certo, olhasse nas câmara. E se eles tivessem errado, ia anotando, tipo, que nem com a gente anotando no caderno. Se tivesse três vezes, ele, tipo, que tomasse suspensão, porque errou três vezes. Uma semana de suspensão, quase que nem a gente e a gente também, se tivesse errado ia marcando. Cada três vezes que a gente tivesse errado, tomava também uma suspensão de uma semana. E que fosse boa a escola.

Pesq.: E no aspecto pedagógico, ou seja, de ensino, o que você considera uma escola de qualidade?

Cebolinha: O professor, ele deveria explicar uma vez, aí se todo mundo entendesse ele não explicava mais e se, tipo, quatro pessoas falasse: “Professor, não entendi”, ele explicasse de novo pra sala inteira ouvir. Aí se, tipo, três ou duas pessoas falassem: “Professor eu não entendi”, aí ele levava essas pessoas para um canto e explicava melhor. Porque oh, e se uma vez só explicar e as pessoas não entender, poucas vão e outras não, aí tinha que ser mais melhor né? Todo mundo tem que entender pra aprender.

Pesq.: Isso que você falou está voltado ao professor né? E em relação à escola ideal? Pode responder após o intervalo [foi feita uma pausa para o intervalo do recreio mas, mesmo assim, eles queriam continuar o diálogo].

Cebolinha: Dá pra continuar pô.

Franjinha: É, nós tá de boa.

Pesq.: Não, vão lá tomar o lanche? Eu espero vocês e continuamos. (Saíram para o intervalo, mas voltaram antes do término do mesmo).

Pesq.: E então, Cebolinha, para você como seria o aluno ideal?

Cebolinha: O aluno ideal teria uma capacidade de fazer as coisas, prestar muita atenção no professor, também prestar muita atenção nas coisa que o professor fala. Quando o professor der uma bronca nele, ele abaixava a cabeça, evitava de responder. Só isso mesmo. E é fazer as lição, tirar notas boas, respeitar os professores só.

Pesq.: Você acha que a sua escola real, é muito diferente da sua escola ideal? Por que?

Cebolinha: É.

Pesq.: Por que?

Cebolinha: Porque os professores não são muito bom, como comentei queria que tivesse câmara.

Pesq.: Qual das escolas você estudou? Você considera como sendo de melhor qualidade? Por quê?

Cebolinha: É, só estudei na escolinha velha, seria lá.

Pesq.: Por que você acha que lá era melhor que aqui?

Cebolinha: Por que lá os professores era melhor, tinha as coisas que a gente queria, informática, não era muita bagunça, não tinha esse negócio de advertência, não tinha esse negócio de conselho tutelar. E agora bagunçou: é Conselho Tutelar. E era melhor lá, não era igual aqui.

Pesq.: Você se sente valorizado em sua escola?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Não? Por quê não, Cebolinha?

Cebolinha: Porque os professor não valoriza muito o aluno. Eles brigam demais, qualquer coisinha xinga o aluno ou, então, dá bronca.

Pesq.: E a gestão e os funcionários, você acha que também não valorizam?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Seria pelos mesmos motivos ou outros?

Cebolinha: Mesma coisa, qualquer coisinha manda a gente pra Diretoria, briga demais...

Pesq.: Vamos ouvir um pouquinho, o Franjinha.

Cebolinha: Só uma coisa, o ideal na escola era que cada aluno se servisse com sua comida. Não o que as tia desse o tanto que acham certo.

Pesq.: **Franjinha.** Para você como seria a escola ideal?

Franjinha: A escola teria uma quadra nova, uma área de lazer, tipo assim, uma piscina pra nós nadá. Fazer natação, porque nesta escola não tem área de lazer. Minha escola ideal seria assim.

Cascão: Piscina? Tá difícil, ter isso aqui!

Pesq.: E como seria o professor ideal?

Franjinha: Que nem o de ciências. Ele é bom. Ele deixa você sentar em dupla, se esforça pra te ajudar, passa bastante lição, ensina nós fazer coisas que nós nunca fez, tipo assim, ele fez uma aula que nem lá do suco lá, suco natural, com couve, um monte de coisa que só ele faz e, às vezes, o professor de educação física, que também seria o ideal. Queria que os outros professor saísse fora dessa escola e viesse outros professores bom.

Pesq.: E o aluno ideal Franjinha?

Franjinha: Aluno ideal é eu.

Pesq.: Você se considera um aluno ideal? Por quê?

Franjinha: Eu faço pouca lição, só uma folha por dia.

Pesq.: E você considera isso como ideal?

Franjinha: É porque antes eu não fazia nada, então tô indo, eu tô subindo.

Pesq.: Você acha que sua escola real é muito diferente da escola ideal?

Franjinha: Sim.

Pesq.: Por que Franjinha?

Franjinha: Assim, porque a escola ideal teria piscina e essa aqui não tem.

Cebolinha: Aí já e querer demais né? [risos].

Jeremias: Esperar isso, já é demais.

Mônica: Nem tem escola aqui com piscina, gente. Pode desistir.

Franjinha: No SESI tem piscina, você já foi lá? Tipo assim, de segunda e sexta fosse aula de natação, mas isso está muito longe de alcançar, eu sei.

Pesq.: Qual escola, entre as que você estudou, você considera como sendo de melhor qualidade?

Franjinha: Não tem, porque todas que estudei foi uma pior que a outra, um pouco melhor foi o Reinaldo.

Pesq.: Por que l  foi melhor que aqui?

Franjinha: Respeito, educa o. Aqui não tem respeito, educa o também não. Aqui trata igual a um animal, parecendo que t  criando um bando de gado.

Cebolinha: Por que gado?

Mônica: Acho que   porque pensam que   um monte de boi, parecendo que você não vai ser nada na vida, um nada entendeu?

Franjinha: O professor de geografia, tipo, ele menospreza a gente mesmo, fala que a gente não vai ser um nada que não vai prestar pra nada, fala isso direto. Que a gente não tem capacidade. Meu, s  não falo as coisa pra ele porque   desacato, mas uma hora ele vai estar lá mendigando no chão e eu passo l  de Land Rover, de Camaro amarelo [risos].

Pesq.: Você se sente valorizado em sua escola Franjinha?

Franjinha: Não.

Pesq.: Por que, você acha que não   valorizado aqui?

Franjinha: O povo te trata sem respeito. Que nem, nois tudo foi lá beber água na troca de aula e aí a professora olhou pra minha cara e pro meu colega e ela começou a xingar n os, sem nois fazê nada pra ela. Aí, ele [apontando para o Cascão...] falou pra ela assim: “Fala mais baixo com n os. Ela parece que tá falando com n os, parece que nois   surdo, fica falando no seu ouvido, m  alto.

Pesq.: Franjinha e para você, como seria uma escola ideal?

Franjinha: Pra mim não tem escola ideal. Para mim, qualquer escola   igual: o que ensina lá vai ensinar aqui.

Pesq.: E como seria o professor ideal?

Franjinha: Respeitar mais os alunos, não xingar e ter um pouco de paciência

Pesq.: E o aluno ideal, Franjinha?

Franjinha: Aluno ideal não tem, porque como eu sou ele  , o que eu vou aprender ele vai aprender. Pra mim, todo mundo   igual.

Pesq.: Você acha que uma escola, a sua escola real,   muito diferente de uma escola ideal?

Franjinha: Um pouco.

Pesq.: Por que?

Franjinha: O desrespeito está demais.

Pesq.: E em uma escola ideal, não haveria desrespeito?

Franjinha: Sim.

Pesq.: E qual escola entre as que você estudou você considera como sendo de melhor qualidade?

Franjinha: A escolinha velha.

Pesq.: Era a mesma gestão desta escola, a diretora era a mesma?

Franjinha: Não, era a Maria e a Cida.

Pesq.: E você se sente valorizado aqui na sua escola?

Franjinha: Não.

Pesq.: Por quê?

Franjinha: Porque os professores são muito ruins. Não sei, me sinto mal.

Pesq.: Pessoal, pelo que eu conversei com o grupo, deu para perceber que, no geral, ninguém está muito contente em questão de valorização. Vocês se sentem pertencentes a escola? Sentem que fazem a diferença aqui dentro?

Todos: Não.

Pesq.: Vocês acham que quando vocês saírem daqui, farão falta na escola?

Todos: Não.

Franjinha: Porque nós, estando aqui, não faz diferença, quanto mais quando nós sair.

Pesq.: Vocês acham que saindo este grupo de alunos e entrando outro, pode mudar alguma coisa?

Franjinha: Não, vai ser sempre do mesmo jeito, não vai mudar nada não.

Pesq.: Vocês acham que este modelo de escola que vocês falaram aqui hoje acaba se reproduzindo?

Mônica: Sim cada vez mais.

Pesq.: E pra alcançar esta escola ideal, o que que a gente percebeu né, que eu ouvi bastante de vocês, o que mais me chamou atenção aqui, corrijam-me se eu estiver enganada, seria a questão da segurança, da falta de área de lazer e principalmente a questão do respeito do corpo docente e dos funcionários para com os alunos. Esses são os fatores que, se fossem resolvidos em um conjunto, formariam a escola ideal?

Cebolinha: É que pra ter uma escola ideal, não precisa criar uma escola, é só a gente falar, interagir mais. Esse negócio de grêmio é certo, isso eu acho, mas excluir os outro não.

Pesq.: Aqui tem grêmio?

Cebolinha: Falaram que vai ter.

Pesq.: Excluíram vocês?

Cascão: Sim, em todas as atividades da escola, ficam colocando nois pá baixo. Fala que nois não pode fazer nada, por exemplo, coloca alguém da outra sala, mas a gente é excluído, teve campeonato...

Pesq.: Mas esta questão de vocês serem excluídos. Vocês queriam montar um grêmio com integrantes só da sua sala?

Cascão: Não só da nossa sala, das outras também.

Franjinha: Tipo, nós somos tudo amigo, nós mora tudo perto e a gente conversa com os outros e vê que a gente é sempre excluído, teve um campeonato a gente não foi. Teve um negócio de bicicleta, aí nós num foi.

Jeremias: Hoje, hoje tá tendo aí, né Franjinha?

Franjinha: Tá tendo, desde terça feira, aí, nós num foi nenhum dia.

Pesq.: Entendi. Retomando um pouquinho. Em nosso primeiro encontro a gente falou de cada um, fizemos uma apresentação pessoal. No segundo encontro, que foi ontem, falamos sobre sonhos, conquistas e esperança de vida. Hoje nós estamos entrando um pouquinho mais no universo da escola, falando sobre a escola ideal e a escola real. As informações que vocês me passaram aqui são bastante importantes, ajudaram-me a conhecer vocês e o que pensam a respeito da escola. O nosso próximo encontro, ele vai ser assim essencial para o nosso trabalho. Será na segunda feira e a ideia, pessoal, não é só eu vir aqui ouvir vocês, fazer minha pesquisa e saber como é que está a qualidade da escola. Eu gostaria que este grupo tentasse propor alguma ação de intervenção na escola. O que é isso? É, a partir de tudo que a gente está levantando aqui, vocês pensarem em chegar a alguma conclusão em conjunto, sobre o que a gente pode fazer para mudar esta realidade que não está legal, para a maioria dos alunos. A realidade da nossa escola, da escola de vocês. Ou ainda a realidade dos alunos do oitavo ano B. Se a gente conseguir fazer isso juntos, vai ser de grande valia. Se a gente puder avançar. Eu estudo muito sobre o legado de Paulo Freire, vou trazer um pouco mais sobre ele para vocês conhecerem. Ele acreditava em uma educação feita com a participação popular. E, aí, se a partir de quem está sendo excluído, de certa forma oprimido, começar a ter de certa forma uma mudança que seja positiva para o crescimento, isso é muito válido. Não adianta, se a gente está com problema, a gente se revoltar e começar a fazer bagunça, arranjar problemas e fazer confusão. A gente tem que pensar na solução. Então essa é minha intenção. Eu estou vendo que a gente tem grandes possibilidades de avanço com vocês. Estou sentindo que vocês estão sendo sinceros e que estão realmente envolvidos e isso é muito importante. Vocês estão gostando de participar? Vocês estão gostando dos nossos encontros? Vocês refletem sobre o que conversamos?

Franjinha: Sim, bastante, até fora daqui, né? [olha para os colegas].

Todos: [afirmam positivamente movimentando as cabeças].

Pesq.: Alguém começou a pensar de alguma forma diferente, a partir destes últimos encontros que a gente teve?

Todos: Sim.

Franjinha: Está sendo bom, porque fala pra gente melhorar mais a escola.

Cebolinha: Se nós melhora, a escola também vai melhorá, tudo melhora.

Cascão: Eu tô sentindo alegria. Se nois melhora, a escola melhora mesmo.

Jeremias: Que nem ele falô: se nois não melhora, a escola vai cair de vez.

Pesq.: Então a gente tem que estar junto.

Cebolinha: Pra chegar na escola que a gente tenta né, dá pra muda. Dá pra gente melhorá a escola. Se a gente tiver aula de informática, a gente conversa e combina, aí tira uma aula de Português e uma aula de matemática. Aí vai ficar uma de informática e uma de biblioteca, ah é melhor, por que, oh, se um dia a gente mudar, a gente vai conseguir, um dia vai chegar na escola ideal. É só a gente melhorar a escola, tipo, fazer duas aulas de cada matéria, porque de matemática tem seis aulas e de português também.

Cascão: Tem dia que a gente chega no portão da escola, aí já vem as tia dá a notícia: “hoje não tem aula”. Por que? “Não tem professor”. Aí, eu vou pra minha casa e vou fazer o quê? Soltar pipa ou ficar na rua. Aí eu chego em casa só oito e pouco. Agora na escola não, nois pega e se tivesse todos os professor, que nem eles falou aí, dava pra fazer uma aula de cada, tipo, esse negócio dava pra ter pelo menos duas aulas de informática, fazer uma brincadeira na quadra.

Franjinha: Porque seis aulas por dia dava pra fazer: duas de informática, duas de uma brincadeira, quatro de qualquer coisa.

Cascão: Porque num tem esses negócio de passeio aí? Devia colocar nós mais, dá uma chance e também deixar nós escolher o passeio também; o que caberia no bolso de cada um, né?

Jeremias: Gastar uns trinta reais, qualquer um ia querer ir.
[todos começaram a conversar sobre isso].

Mônica: Falaram pra nois no começo do ano. Mas duvido que vão cumprir, porque essa escola não tem palavra de escola, tem palavra di criancice.

Cebolinha: Que nem a gente, oh, esse negócio de ficar excluído, só porque nós foi pra juíza. O que é que tem? Oh, tem gente que não foi pra juíza, quase a sala toda num foi pra juíza, só três pessoa, quatro da nossa sala, e no passeio foi só dois, do ciclismo. De vez de falar pra sala toda: quem quer ir, quem quer ir? foi só dois.

Franjinha: Que nem o Cebolinha falô, tipo, nós teve a conversa cum ela lá né? Então deviam falá: “ah, vamo vê quem vai melhorar né?” Mais nem dá chance. Mas a juíza não falou lá na sala: “vocês estão excluídos de tudo, vocês não vão para passeio, não vão para qualquer coisa que tiver, vocês estão excluídos”. Ela não falou isso. Ela falou pra melhorar. Quer vê a gente bem, só.

Jeremias: A maioria das veiz, vem diretor pedir a nossa ajuda pra arrumá livro. Pra arrumá. Pegá caixa e carregar pra escola. Nois num tem obrigação de fazer isso, mais nois pega lá e vai ajuda, com maior vontade. E quando nós vai pedir uma ajuda pra eles, eles num ajuda nós. Quando nois pede, pelo menos [deviam] dá essa primeira chance. Eles pega e diz que não. Aí mesmo que a pessoa olha e pega, nem quer fazer lição.

Cebolinha: Eles nem colabora.

Cebolinha: Então pessoal, no nosso próximo encontro a gente vai falar exatamente das contribuições discentes na práxis da escola. O que é isso? São propostas que eu vou trazer para vocês que a gente pode implementar na escola, ouvindo opiniões a respeito. Então, na segunda feira vou chegar bem no comecinho da aula. Muito obrigada pela contribuição de vocês e na segunda feira, estarei aqui novamente. Muito obrigada gente!

Jeremias: Valeu, Prô!

QUARTO ENCONTRO

Participantes: Alunos do 8º ano

Pseudônimos: Cebolinha, Mônica, Franjinha, Jeremias, Cascão e Chico Bento

Pesq.: Boa tarde meninos!

Eu havia selecionado um vídeo para o nosso encontro de hoje, que fala sobre as contribuições dos alunos na escola, mas estamos sem internet, então vou explicar do que se trata. É um vídeo que mostra a realidade de uma escola pública, onde os alunos começaram a desenvolver projetos na escola, relacionados a várias disciplinas. Houve um projeto que foi apresentado em uma feira de Ciências desta escola e os alunos se envolveram ativamente. Foi muito legal porque os alunos, assim como vocês, estavam dispostos em círculos e eles deram depoimentos sobre o que o projeto significou pra eles e sobre o que mudou na escola, a partir do momento em que a escola passou a trabalhar com Projetos Pedagógicos. E este é um exemplo do que o aluno pode fazer. Porque o professor não é o único que detém o conhecimento. A busca pelo conhecimento pode também partir do aluno, da busca do aluno e da demonstração do que o aluno é capaz de fazer, de desempenhar. E uma aula quando é feita por projetos, ou uma aula, uma disciplina ou conjunto de disciplinas articuladas, elas conseguem trabalhar com diversas potencialidades que todos possuem e às vezes nem conhecem, né? Então, vamos começar nossa conversa de hoje, com o Cebolinha.

Pesq.: Você já participou da elaboração de algum projeto nesta escola?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Em sua opinião, de que forma você e os demais alunos poderiam contribuir para a implantação de melhorias em sua escola?

Cebolinha: Pergunta de novo?

Pesq.: Em sua opinião, de que forma você e os demais alunos poderiam contribuir para a implantação de melhorias em sua escola?

Cebolinha: Não sei não.

Pesq.: No último encontro, você me falou que dependia de vocês também, mudar algumas coisas na escola. É nesse sentido. Que ideia vocês poderiam ter, partindo de vocês para melhorar a escola? A qualidade do ensino, do processo pedagógico?

Cebolinha: Hum, num sei professora.

Pesq.: Vou passar para uma outra, depois a gente volta para você responder esta. O que você acha dos conteúdos das disciplinas que são passadas em sala de aula?

Cebolinha: Não tão bem, eles tratam sem respeito. Aí quando você fala, ah não entendo, eles fala, é só vou explicar uma vez. Só explicá uma vez, igual a professora de Português. Se fala: “ah! não entendi”, ela fica reclamando e aí fala: ah! voçeis é burro, voçeis parece não sei o que, porque vocês não intende nada”. Só isso mesmo.

Pesq.: Qual sua disciplina preferida?

Cebolinha: Ciências.

Pesq.: Por quê?

R. Porque o estudo é bom, porque ele ajuda a gente nas lição. Ele explica mais de uma vez. Quando alguém não entende, ele vai lá, explica de novo, só.

Pesq.: Qual disciplina você menos gosta?

Cebolinha: Português.

Pesq.: Por quê?

Cebolinha: Porque ela é que nem eu falei, ela não explica as coisa direito. Ela explica rápido. Quase ninguém entende. Pra entender, só os bem esperto mesmo, que presta muuuuita atenção na aula, que num pisca nem o olho quando ela tá falando.

Pesq.: Vamos voltar naquela pra ver se você consegue responder. Em sua opinião de que forma você e os demais alunos poderiam contribuir para a implantação de melhorias em sua escola?

Cebolinha: Sei não professora!

Pesq.: Tudo bem.

Pesq.: Mônica e você? Pensando nesta questão, lembra do que eu falei sobre o vídeo? Mônica, você já participou da elaboração de algum projeto na escola?

Mônica: Não.

Pesq.: Nunca? Em sua opinião, de que forma você e os demais alunos poderiam contribuir para a implantação de melhorias na escola?

Mônica: Então eu não sei.

Pesq.: Você acha que não dá para contribuir? De que forma, partindo de vocês?

Mônica: Dá, mas não sei não.

Pesq.: Uma ideia que vocês poderiam dar para os professores sobre uma forma diferente de trabalharem.

Mônica: Ah! Uma aula na biblioteca, só isso que tem, mas nem dá pra usar lá.

Pesq.: O que mais? Tem mais alguma ideia?

Mônica: Não.

Pesq.: Vocês estão quietinhos hoje, hein? O que vocês acham da forma com que os conteúdos das disciplinas são passados em sala de aula, Mônica?

Mônica: Ruim.

Pesq.: Por que Mônica?

Mônica: Porque sim, a professora não explica direito.

Pesq.: A professora ou os professores em geral?

Mônica: A professora, mas tem uns professor que não explica não. Parece retardado, tem um professor aí que é assim.

Pesq.: Qual sua disciplina preferida?

Mônica: Ciências.

Pesq.: Por que Mônica?

Mônica: Porque ele explica bem, ajuda você bastante. Agora, os outros num explica bem.

Pesq.: E qual a disciplina que você menos gosta?

Mônica: Português.

Pesq.: Por quê?

Mônica: Por que aquela professora é, sei lá, ela para, não explica, não me ajuda. Eu fico no meu canto lá, sozinha, e ela num quer me ajudá.

Pesq.: Jeremias e você? Já participou de algum projeto na escola?

Jeremias: Não.

Pesq.: A escola aqui nunca fez uma exposição de projetos?

Jeremias: Só o de ciências.

Pesq.: O que você acha Jeremias, de que forma você e os outros alunos poderiam contribuir para implantação de melhorias na escola?

Jeremias: Sei não.

Pesq.: Você acha que dá para contribuir com a implantação de melhorias na escola?

Jeremias: Dá.

Pesq.: E como seria, como você imagina?

Jeremias: Um espaço para os alunos se manifestarem.

Pesq.: Que tipo de atividade seria interessante?

Jeremias: Não sei.

Pesq.: O que você acha da forma com que os conteúdos das disciplinas são passados em sala de aula?

Jeremias: Ih! Professora, hoje não tô muito bom [risos].

Pesq.: Então, os professores passam o conteúdo de uma determinada forma, o que você acha desta maneira de passarem estes conteúdos?

Jeremias: Um pouco mal, um pouco ruim.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Não explicam direito.

Pesq.: E qual a sua disciplina preferida?

Jeremias: Ciências.

Pesq.: Por que?

Jeremias: Porque ele ajuda, igual ela falou (aponta para a Mônica).

Pesq.: E qual você menos gosta?

Jeremias: Português.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Não explica direito, é estúpida!

Pesq.: Agora, Franjinha. Você já participou da elaboração de algum projeto?

Franjinha: Não.

Pesq.: Em sua opinião, de que forma você e os demais alunos podem contribuir para a implantação de melhorias na escola?

Franjinha: Fazendo projetos.

Pesq.: Que tipo de projetos, se fosse para você definir?

Franjinha: Faria sobre meio ambiente.

Pesq.: O que você acha que seria importante na hora de definir um projeto? O que seria mais estimulante?

Franjinha: Ah! Tem que ser uma coisa legal, que envolve bastante gente.

Pesq.: O que você acha da forma com que hoje, os conteúdos das disciplinas são passados em sala de aula?

Franjinha: Ruim, tem professor que não explica, deixa você de canto, ignora.

Pesq.: Qual sua disciplina preferida?

Franjinha: Ciências.

Pesq.: Por quê?

Franjinha: Porque ele ajuda nois.

Pesq.: Qual você menos gosta?

Franjinha: Português.

Pesq.: Por que Franjinha?

Franjinha: Porque ela é ignorante.

Pesq.: Quer falar mais alguma coisa?

Franjinha: Só.

Pesq.: Parece que hoje vocês estão meio chateados.

[todos fazem um movimento de afirmação com a cabeça].

Pesq.: Vocês estão desanimados porquê?

Cebolinha: Estamos saindo da aula de Português agora.

Pesq.: E vocês estão desanimados por isso?

Cebolinha: Lógico.

Pesq.: Por quê?

Cebolinha: Porque ela explicou um negócio assim oh, e eu disse professora num entendi.

Cascão: Não deu pra entender nada.

Cebolinha: E ela já vem, “ah num sei o quê, voçeis são burro, seis num entendi nada, não sei o quê”. Ainda fala que a gente é burro, que a gente é, fala desse aqui, que ele é um moleque que foi deixado pela mãe.

Cascão: É.

Chico Bento: Todo dia ela fala, quando é aula dela ela fala, esse muleque nem a mãe quis e largou.

Cebolinha: Se fosse eu fio, que falasse assim, eu partia pa cima dela.

Chico Bento: Vou falar pros cara vim assaltá o carro dela, ela vai ver!

Pesq.: Meninos, para vocês relaxarem e se acalmarem um pouco, vamos voltar para o nosso tema, deixar o clima mais leve e agradável [risos].

Pesq.: Cascão e você? Já participou de algum projeto na escola?

Cascão: Já, de ciências.

Pesq.: Ciências? Que projeto foi?

Cascão: De, tipo, coisa de vulcão.

Todos: É mesmo, tipo, de fazer um vulcão de argila com uns troço (começaram a falar sobre o projeto).

Pesq.: Foi só para a sala de vocês ou todas?

Cascão: Para o segundo turno.

Pesq.: Quais alunos se envolveram?

Cebolinha: Só o sexto ano.

Pesq.: Ah! Vocês estavam no sexto ano?

Cebolinha: Isso.

Pesq.: O que você achou desse projeto Cascão?

Cascão: Achei legal por causa que ele ensinou como saia, tipo, a lava.

Pesq.: E você acha que esse tipo de atividade auxilia o aprendizado?

Cascão: Ah! Auxilia.

Pesq.: Por quê?

Cascão: Por causo que dá mais vontade de aprender mais e saber mais o que é que é as coisa.

Pesq.: Quando você teve essa experiência de trabalhar com projeto, você se sentiu mais envolvido com as aulas?

Cascão: Não só eu, mais todo mundo da sala.

Pesq.: Que bom. Então, em sua opinião, de que forma você e os demais alunos poderiam contribuir para as melhorias da escola?

Cascão: Acho que pra melhorar, evitar fazer bagunça, não dar mais trabalho para os professor e os professor também ajuda nós.

Pesq.: Se vocês dessem ideias, seria legal, se partisse de vocês.

Cascão: Seria, porque a gente ia saber de mais coisas e ajudá eles a fazer mais coisas na escola.

Pesq.: A intenção deste trabalho não é só ficar ouvindo vocês individualmente, mas que um escute o que o outro tem a dizer, para que, juntos, nós consigamos pensar de uma forma diferente de quando a gente iniciou. Porque o que que acontece, quando eu estou sozinho, eu penso de uma de uma forma, quando eu escuto meus colegas, parece que a cada coisa que eu vou ouvindo vai ampliando aquilo que eu estava pensando e as ideias vão fluindo de uma forma melhor, pois todo mundo está envolvido. Vocês estão conseguindo refletir sobre suas respostas e as respostas do grupo?

Chico Bento: Sim. Quando os outro fala, eu fico pensando se eu estou pensando do jeito certo.

Cascão: Ah, eu acho que num tem essa de jeito certo, a gente pensa cada um do seu jeito, mas concorda quando fala da escola e mesmo se pensa diferente o que importa é o respeito.

Cebolinha: Com essas reunião, a gente vê qui tá aprendendo, a gente pode fala também. Isso acho legal!

Pesq.: Fico feliz meninos! Cascão e o que você acha sobre a forma com que os conteúdos das disciplinas são passados em sala de aula?

Cascão: É muito difícil, por causa que você num entende nada que eles estão explicano. Tem vez que nem explica. Pede pra explicá, fala que você é burro. Faz coisa que nem tem nada a vê. De vez de ensiná a lição, faz outras coisa. A maioria dos professores, por exemplo, fala um negócio pra você, mas depois diz que tem que fazê outra coisa. Cê vai entender o quê?

Chico Bento: Que nem hoje, ele [professor de uma disciplina] falou um negócio de menina lá. Aí, do nada, ele falô de suruba, de droga. Falô de pessoa e depois mandou falar de outra coisa. Não entendi nada e o que você vai colocá no texto, de suruba, droga, de gente...

Franjinha: A professora de Português não explica e quer que escreve: “pessoal você vai ter que copiar estas cinco atitudes”. E na parede só tem três.

Pesq.: Qual sua disciplina preferida e por quê?

Franjinha: Ciências, porque ele ajuda muito, ensina nois a fazer mais coisa.

Pesq.: E qual você menos gosta?

Cascão: Português.

Pesq.: E por que Cascão?

Cascão: Por causa que é sempre ela que coloca nois pá baxo. Ela coloca umas coisa lá na lousa e você vai entender o que que é, ela te deu um livro, comecei ler e olhei na lousa

era uma coisa que num tem nada a ver com que tá no livro. Eu vou entende o quê? Depois vem fala que nois é burro ainda.

Pesq.: Obrigada Cascão. E você Franjinha? Você já participou da elaboração de algum projeto na escola?

Franjinha: O de Ciências.

Pesq.: Esse mesmo do sexto ano? Você gostou?

Franjinha: Foi legal, teve um sobre a natureza também, com o professor de Ciências também.

Pesq.: Só com ele?

Franjinha: Só ele faz.

Pesq.: Em sua opinião Franjinha, de que forma, você e os demais alunos poderiam contribuir para a implantação de melhorias na escola?

Franjinha: Se esforçar mais e ter mais paciência com esses professor que num explica nada e explica uma coisa e pede pra gente fazê outra e ainda que deixa a gente sem nota.

Cebolinha: Em vez de explicar né o que é pra gente fazê, eles explica uma coisa e manda fazê outra.

Chico Bento: Fora as falta.

Pesq.: Como assim? Falta?

Chico Bento: Se a gente num faz o que eles quer, fala que vai deixá a gente com falta.

Cebolinha: Nunca vi o Chico Bento faltar oito dia seguido e quando vai ver, cê tá com oito falta já! Ele reclama, mas assim, ela começa pelo um, quer pular pro quatro, seis, vixi!

Pesq.: Vamos voltar para o tema de hoje. Vamos pensar sobre o que vocês podem fazer para melhorar a escola.

Franjinha: Acho que se esforça mais pra tentar entender.

Pesq.: O que você acha Franjinha, da forma como os conteúdos das disciplinas são passados em sala de aula?

Franjinha: Passa muito rápido, a gente fala pra explicar de novo, ela até debocha da cara dos alunos, dá risada e nem explica de novo. E nem dá pra ganhar pelo menos um “S” [conceito satisfatório].

Pesq.: Qual sua disciplina preferida? E por quê?

Franjinha: Ciências, porque ele ajuda a gente, conversa. Ele conversa com a gente e a gente se sente até mais interessado pela aula dele, a gente faz certinho, sabe explicar.

Pesq.: E qual você menos gosta Franjinha?

Franjinha: Português.

Cascão: Todo mundo mano! [risos].

Pesq.: Por quê?

Franjinha: Ela não sabe explicar, ela despreza os outro, igual ela faz com o Chico Bento. Fica jogando indireta direto pra ele, fala que tem criança nessa escola que é tudo analfabeto, que a mãe largou com a vó, essas coisas.

Pesq.: Hoje eu estou percebendo que vocês estão muito diferentes do que vocês estavam nos outros dias, eu achei que a gente hoje já estaria em um outro ponto, mas notei que vocês estão meio tensos, chateados, será que é porque é segunda feira? [risos].

Franjinha: Segunda feira, depois de duas aulas de português, aí depois de história e geografia, piorou, é o dia de ouvir palavrão.

Pesq.: Mas eu gostaria que ainda assim, vocês pensassem em alternativas que podemos fazer para melhorar tudo isso, melhorar nossa escola. A gente já está terminando nosso encontro, mas pensem nisso e pensem que, juntando a opinião de todos, a gente consegue ter ideias bem melhores do que só deixar para o professores pensarem, ou só pra um pensar, só para o colega pensar. Porque aí uma ideia, por exemplo, você pode chegar aqui amanhã e falar: “Olha eu pensei em uma coisa que eu posso contribuir”, aí, de repente, uma ideia que você dá ajuda de forma que um vá construindo com o outro, aproveitando e expandindo as ideias, porque este é o nosso objetivo. Amanhã vou contar uma história. É importante colocar um pouco mais de esperança no coração de todos nós, pra que a gente consiga superar as dificuldades e problemas, inclusive estes que vocês apresentaram nesses últimos encontros. Como foi difícil para vocês responderem hoje, pensem: O que que eu posso fazer para contribuir com a mudança? E não deixem de vir amanhã, porque vamos fazer o encerramento. Hoje vamos ter que terminar mais cedo, porque vocês vão ter prova. Obrigada gente! Bom intervalo e boa aula!

QUINTO ENCONTRO

Participantes: Alunos do 8º ano

Pseudônimos: Cebolinha, Mônica, Franjinha, Jeremias, Cascão e Zé Luis

Pesq.: Então, hoje é nosso último encontro. Passou rápido, né? No último encontro, ficou faltando a leitura de um texto de um importante autor brasileiro, chamado Ruben Alves, o título é: A pipoca. O autor faleceu no ano passado, mas deixou um legado muito importante para a educação. Eu escolhi este texto porque ele fala sobre a transformação. E é para esta transformação que eu pretendo contribuir para com cada um de vocês. Vocês sabem o que é piruá? É aquele milho que fica no fundo da panela ou no saquinho de micro-ondas e não estoura. Aqui neste texto, há esta comparação deste milho duro, resistente, como pessoas que são resistentes à mudanças. Elas vão ficar sempre do mesmo jeito e, no fim das contas, esta pessoa não vai trazer nenhum benefício para o mundo e para as pessoas com as quais convivem. E qual a intenção ao se adquirir conhecimentos? Os conhecimentos podem ajudá-los a se transformarem em pipocas, ou de qualquer maneira, vocês podem permanecer como piruás? O que vocês acham?

Todos: Pipoca.

Pesq.: E vocês acham que a escola de vocês está contribuindo para que vocês se tornem pipoca?

Todos: Não.

Pesq.: Não? Então é a partir deste tema que vamos começar hoje, o nosso encontro. Vamos começar aqui hoje, então, com a Mônica.

Mônica: Não! É melhor começar com o Cebolinha hoje?

Pesq.: Você prefere?

Mônica: Prefiro [risos].

Pesq.: Então, vamos Cebolinha. Você acha que é possível realizar mudanças no mundo através da educação?

Cebolinha: Sim, fala primeiro Mônica [risos].

Mônica: Tá bom [risos].

Pesq.: E Você Mônica, o que você acha?

Mônica: Que sim.

Pesq.: Por que você acha que sim?

Mônica: Porque sem educação, você não vai para lugar nenhum.

Pesq.: Gente, agora peço bastante concentração nas perguntas, porque elas são de extrema importância. Você gostaria de mudar alguma coisa em sua vida? Se você tivesse essa chance, o que você mudaria?

Mônica: Nada.

Pesq.: Nada?

Mônica: Nada.

Pesq.: O que a escola representa para você Mônica? Qual o sentido da escola para sua vida?

Mônica: Nada. Sentido, acho qui num tem nenhum não.

Pesq.: Nada, nenhum sentido? Por que você acha que tem que estar aqui todos os dias? Onde você vai fazer uso do que aprende aqui?

Mônica: No futuro.

Pesq.: No futuro, quando?

Mônica: Humm quando eu tiver mais velha.

Pesq.: E vai usar como?

Mônica: Para arrumar um serviço.

Pesq.: E tem algum outro sentido que a escola faz para você, além do serviço que você pretende arrumar no futuro?

Mônica: Não.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor?

Mônica: Sim.

Pesq.: De que forma?

Mônica: Ajudando o próximo, só.

Pesq.: Ficou faltando uma questão no encontro passado em que falamos sobre projetos na escola, aquela em que pergunto: Em sua opinião de que forma você e os demais alunos podem contribuir para a implantação de melhorias na escola?

Mônica: Ah projetos!

Pesq.: Projetos? Que tipo de projetos você acha?

Mônica: Para ajudar a todos, ajudar a escola.

Pesq.: Ok! Obrigada pela participação Mônica.

Pesq.: Cebolinha e você? Acha que é possível realizar mudanças no mundo através da educação?

Cebolinha: Sim.

Pesq.: De que forma?

Cebolinha: Ser educado com as pessoas, falar “não!” para as drogas.

Pesq.: Mais alguma coisa?

Cebolinha: Não. Ser educado só.

Pesq.: Você gostaria de mudar alguma coisa em sua vida?

Cebolinha: Aham! [Faz um gesto de afirmação com a cabeça].

Pesq.: O quê?

Cebolinha: Mas eu não vou falar o que é.

Pesq.: Não? Mas tem alguma coisa que você gostaria de mudar?

Cebolinha: Melhor não.

Pesq.: O que sua escola representa para você Cebolinha?

Cebolinha: Nada.

Pesq.: Nada? Por quê?

Cebolinha: Por que os professor é mal educado, não respeita os aluno, porque se a gente descer para a Diretoria, tipo, a gente pode até estar certo, mas ninguém acredita.

Pesq.: Você vê sentido na escola?

Cebolinha: Eu não vejo não.

Pesq.: E nas outras escolas de uma forma geral, você vê sentido?

Cebolinha: Eu até vejo, mais...

Pesq.: Qual sentido você vê?

Cebolinha: Um sentido bom, em outra tinha uns professor legal, que respeita os alunos.

Pesq.: Na sua opinião, porque você tem que vir pra escola? O que a escola representa para o seu futuro?

Cebolinha: Pra mim nada, talvez para meus filhos.

Pesq.: Mas pensando em você, acha que a escola pode ser útil prá quê?

Cebolinha: Pra nada.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor?

Cebolinha: Não.

Pesq.: Não? Por que, Cebolinha? Você acha que não tem nada que você possa fazer para contribuir com o mundo?

Cebolinha: Melhorar a educação, aconselhar os outros a ser educado. Se não quiser, aí fica mal educado mesmo. Oh, né, fazer o quê? Não é toda gente que é educado, que leva a sério a coisas, fica só na brincadeira. Só isso mesmo.

Pesq.: Você acha que pra melhorar o mundo é importante então, que você seja uma pessoa educada.

Cebolinha: É isso.

Pesq.: Está bem então, obrigada!

Franjinha você acha que é possível realizar mudanças no mundo, através da educação?

Franjinha: Eu acho que sim.

Pesq.: Por quê?

Franjinha: É porque se não tiver educação, aí só vai ter briga só, continuar mó pior por aí.

Pesq.: A educação que estou falando aqui não é apenas a que aprendemos a ser respeitosos, mas a educação enquanto formação, escola, vocês acham que dá para fazer uma diferença no mundo, em relação a isso?

Franjinha: Dá.

Pesq.: A educação pode transformar a vida das pessoas, em que sentido isso? Aspectos que podem vir a somar na nossa vida, aquilo que a gente aprende na escola, na família, na sociedade, entre os amigos, é deste tipo de educação que estou falando, de uma forma geral. E o que você vê na escola, você acha que pode ajudar a mudar o mundo de alguma forma?

Franjinha: Pode, por exemplo, a gente aprende um pouco em casa com os pais, aí a gente ensina os colegas e você vai aprendendo, mas a escola mesmo não ensina nada.

Pesq.: Você gostaria de mudar alguma coisa na sua vida?

Franjinha: Não. Nada, só de endereço, porque minha rua ali, só por Deus.

Pesq.: E a escola, o que ela representa para você Franjinha?

Franjinha: Nada.

Pesq.: Nada? Você vê algum sentido em vir para a escola todos os dias? Você tem um objetivo quando vem pra cá?

Franjinha: Venho porque sou obrigado. A minha mãe fala: “Vai pra escola, porque se você num for pra escola, depois lá na frente você não vai ter futuro”, mas aqui é a mesma coisa de nada, se eu ficar em casa ou ficar aqui. É a mesma coisa, se num tá aprendendo.

Cascão: Acho que em casa se aprende mais.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor, Franjinha?

Franjinha: Não.

Pesq.: Por quê?

Franjinha: Não sei.

Pesq.: Agora é a sua vez, Jeremias. Você acha que é possível realizar mudanças no mundo através da educação?

Jeremias: É.

Pesq.: De que forma?

Jeremias: Ter educação, isso.

Pesq.: Você gostaria de mudar alguma coisa em sua vida?

Jeremias: Nada.

Pesq.: O que a escola representa para você?

Jeremias: Nada, não representa nada mesmo.

Pesq.: E se fosse outra escola, você acha que teria uma representatividade em sua vida?

Jeremias: Acho que sim.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Porque depende da outra escola, se for boa.

Pesq.: Qual sentido você atribui a escola? Por que ela importante na vida de uma pessoa?

Jeremias: O estudo.

Pesq.: Por quê?

Jeremias: Por causa do dia de amanhã.

Pesq.: E no que você vai usar seu estudo no dia de amanhã?

Jeremias: No trabalho.

Pesq.: Só?

Jeremias: Sim.

Pesq.: Você acha que pode contribuir na construção de um mundo melhor?

Jeremias: Sim.

Pesq.: De que forma Jeremias?

Jeremias: Ah! Professora num sei.

Pesq.: Jeremias, dentro da sua rotina, na sua vida, como você pode contribuir para um mundo melhor?

Jeremias: Tendo mais educação, não sei se dá pra eu fazer alguma coisa.

Pesq.: Ok. Obrigada!

Pesq.: Zé Luis e você? Acha que é possível realizar mudanças no mundo através da educação?

Zé Luis: Acho que não.

Pesq.: Você acha que tanto faz para uma pessoa ou para você, no seu caso, estar dentro de uma escola ou fora dela?

Zé Luis: Faz, essa escola aqui é mó ruim.

Pesq.: O que a escola representa para você?

Zé Luis: Nada.

Pesq.: Por quê?

Zé Luis: Essa escola aqui, meu, é mó sem graça, mó besta.

Pesq.: E o ensino, a educação? Representa alguma coisa pra você?

Zé Luis: Sim.

Pesq.: O quê?

Zé Luis: Aprender, isso aí.

Pesq.: Aprender para quê?

Zé Luis: Sei não.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor?

Zé Luis: Ah, acho que não.

Pesq.: Sua vez Cascão. Você acha que é possível realizar mudanças no mundo através da educação?

Cascão: Sim, respeitar, ajudar o próximo, acho que colaborar mais e só.

Pesq.: Você gostaria de mudar alguma coisa em sua vida?

Cascão: Sim, minha bike.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor?

Cascão: Sim.

Pesq.: De que forma?

Cascão: Acho que ajudando mais.

Pesq.: Ajudando as pessoas?

Cascão: E ajudando a escola também, mas essa escola aqui não merece não.

Pesq.: E o que a escola representa para você?

Cascão: Nada. A outra era muito mais melhor do que essa.

Pesq.: E o que tinha de melhor lá?

Cascão: Na outra, acho que eu estudei uns três anos e só desci uma vez pra Diretoria, aqui é quase todo dia e por causa de nada.

Pesq.: Qual sentido você via naquela escola e que você não vê aqui?

Cascão: Ah! Lá o ensino é muito mais melhor que aqui.

Pesq.: E o ensino de lá, você acha que foi útil? Você poderia usar para sua vida de alguma forma?

Cascão: O ensino de lá é muito mais melhor que aqui. Poderia ajudar a aprender para trabalhar, ter um trabalho melhor.

Pesq.: Ok, muito obrigada. E você Cascão? Acha que é possível construir um mundo melhor através da educação?

Cascão: Sim.

Pesq.: De que forma?

Cascão: Mais educação com os outros.

Pesq.: E através do ensino? Você acha que dá, que tem como melhorar o mundo?

Cascão: Não.

Pesq.: Por que você acha que não?

Cascão: Não sei explicar.

Pesq.: Você gostaria de mudar alguma coisa em sua vida?

Cascão: Não.

Pesq.: Não? O que a escola representa pra você Cascão?

Cascão: Nada.

Pesq.: Você acha que o que você aprende aqui dá para aplicar lá fora de alguma forma?

Cascão: Não.

Pesq.: Não? Por quê?

Cascão: Por que aqui a gente não aprende quase nada, ninguém ensina direito assim.

Pesq.: Você acha que pode contribuir para a construção de um mundo melhor? Não tem nada que você possa fazer no dia a dia?

Cascão: Acho que não.

Pesq.: Você procura fazer alguma coisa de diferente pra melhorar o mundo?

Cascão: Não [risos].

Pesq.: Meninos eu gostaria de fazer um fechamento com vocês e ouvi-los. Eu gostaria de saber se vocês compreenderam o objetivo destes encontros desde o primeiro dia. Conforme expliquei, estou fazendo uma pesquisa para identificar a forma com que vocês enxergam a escola em que estudam, a qualidade da educação e da escola. E também para entender se vocês se veem como pessoas fundamentais dentro da escola e que possam fazer diferença no mundo. O que eu percebi em todos esses dias, é que vocês são meninos muito, muito capazes, muito inteligentes, porém que não estão satisfeitos com alguns aspectos da escola. Correto?

Todos: Sim.

Pesq.: Vocês apontaram, ao longo desses dias, alguns pontos que vocês gostariam que tivesse de melhoria física, estrutural na escola, mas o que eu mais ouvi aqui foi vocês falarem sobre a educação dos professores, sobre a forma deles lidarem com vocês e do sentido que a escola está fazendo na vida de vocês. Pelo que vocês estão-me falando, parece que, se nada for feito, talvez vocês entrem e saiam da escola como piruás.

Jeremias: E não vamos conseguir estourar pra virar gente.

Pesq.: Mas todos nós podemos mudar esta realidade, tentar, através de uma certa dor, porque não há mudança sem dor. Em que sentido esta dor – a dor dá trabalho, se nós ficarmos acomodados, se nós reclamarmos, mas também se não nos dispusermos a fazer a diferença – vai adiantar alguma coisa?

Todos: Não.

Pesq.: Se a gente não quiser, ninguém vai fazer a gente mudar, não é verdade?

Todos: É.

Pesq.: Então, vocês tem as razões de vocês, tem algumas questões relacionadas aos professores, que vocês talvez tenham razão. Porém, a gente tem que começar esta mudança por algum lado. E aqui no nosso último encontro, quem lembra o tema?

Cebolinha: Sobre projetos.

Pesq.: Isso, sobre projetos. Sobre a implantação de projetos na escola. E essa implantação de projetos na escola, se a gente tentasse partindo de um projeto que fosse sobre conscientização sobre os motivos da educação? Para quê a gente estuda? O que eu vou fazer com esse estudo? Qual o sentido desse estudo e a educação tem na minha vida? Se a gente pensasse em elaborar um projeto com esse tema, vocês acham que seria legal? O que vocês acham?

Cascão: Legal, acho que sim.

Franjinha: Acho que sim.

Pesq.: A gente não pode sair de casa na hora do almoço passar a tarde inteira aqui dentro, sem ver significado pra isso. E a educação tem que servir apenas para que a gente ache um trabalho, um emprego?

Cascão: Não.

Pesq.: Para que além disso, a educação pode servir na nossa vida?

Cebolinha: Pra ajudar o próximo.

Zé Luis: Ajudar o próximo.

Pesq.: E o conhecimento, o conhecimento que a escola deve nos ajudar a construir, ele serve apenas pra gente arrumar um emprego bom?

Cascão: É, não só isso.

Franjinha: Para saber mais as coisas.

Cascão: Se for falar com alguém, você vai saber o que você está falando.

Pesq.: Alguém tem mais alguma coisa a falar?

Todos: Não.

Pesq.: E a questão política pessoal, a gente pode deixar de fora da educação?

Todos: Não.

Pesq.: Não a questão política relacionada a partido, gostar desde ou daquele [partido]. Mas a questão de conhecer nossos direitos e deveres enquanto cidadãos. Vocês acham que a educação poderia contribuir mais nesse sentido?

Cebolinha: Sim.

Franjinha: Sim.

Pesq.: Qual a importância que vocês vem nesta questão de termos um aprendizado neste sentido político dentro da escola? Que benefício traria para vida dos alunos, conhecer um pouquinho mais sobre a história brasileira, história do nosso país?

Cascão: Acho que a gente ia saber mais das coisas, para que num fosse feito de bobo.

Pesq.: Pessoal eu sei que tem falhas na escola, mas também temos falhas. A educação, ela tem que servir para muito além de saber fazer uma prova e tirar uma nota boa e muito além de apenas utilizar no mercado de trabalho. Eu tenho que ter conhecimento, eu tenho que ter educação para saber o meu lugar, o meu papel no mundo. Quais as ações que eu devo desempenhar para ser um ser humano melhor, para comigo e para com os outros e para saber fazer as minhas escolhas, para não ser manipulado, né? Pois hoje a gente é muito manipulado pela política e a escola. Ela é um braço da política, a gente reflete dentro da escola a política do bairro, da cidade, do estado e do país, a escola reflete tudo isso. E se a gente mudar, então, dentro da escola, nós temos a oportunidade de formar consciência. Nós não vimos lá naquela música do crioulo que falava sobre esperança, algumas dessas questões? Pois se a gente quiser, de fato, mudar o mundo a gente tem que começar mudando a escola. E se a escola não está mudando através da gestão, dos professores, por que não, começar a mudança a partir de quem?

Cascão: De nós, dos alunos.

Pesq.: Vocês tem essa capacidade de mudar, se vocês começarem a se comportar de forma diferente, vocês vão mostrar para os professores, que querem ter aula, se eu chegar na sala de vocês e ver o que eu vi lá hoje, vocês vão demonstrar o contrário. Vocês demonstraram em nossos diálogos que querem aula de boa qualidade, então, sejam alunos de boa qualidade também. De que forma, tendo consciência do papel de vocês dentro da escola. Faz sentido o que eu estou falando pra vocês?

Franjinha: Faz.

Pesq.: A gente não pode limitar a escola, como um passatempo, como uma brincadeira, ou uma perda de tempo. A gente tem que pensar a escola como uma oportunidade de mudança na nossa sociedade. Vocês acham que dá, quando eu terminar a pesquisa, para a gente pensar em uma proposta de intervenção, pra mudar a realidade da escola, a partir desse grupo?

Todos: Sim. Dá sim.

Pesq.: Vocês conseguem se comprometer comigo em pensar em um projeto de conscientização sobre a importância da escola?

Todos: Sim.

Pesq.: O que a escola representa na sua vida? Pra quê ela é importante? Quem gostaria de participar?

Franjinha: Eu tô dentro.

Cascão: Eu também.

Cebolinha: Eu também, coloca a mão aí.

Pesq.: Então vou tirar uma foto [risos]. Em breve vamos retomar nossa ideia. Agendo com vocês um novo encontro. Obrigada pessoal! Foi maravilhoso ter feito este trabalho junto com vocês!