

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BRUNA DE OLIVEIRA MOREIRA

PATOLOGIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

CAMPINAS - SP
2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BRUNA DE OLIVEIRA MOREIRA

PATOLOGIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas para obtenção
do título de licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Luciana Haddad Ferreira

CAMPINAS - SP
201

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

M813p Oliveira Moreira, Bruna de, 1997-
Patologização da Infância no contexto da Educação Básica / Bruna de Oliveira
Moreira. – Campinas, SP : [s.n.], 2019.

Orientador: Luciana Haddad Ferreira.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Patologização da educação. 2. Infância. 3. Aprendizagem. 4.
Desenvolvimento. 5. Narrativas. 6. Formação inicial do professor. I. Ferreira,
Luciana Haddad. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Área de concentração: Educação

Titulação: Licenciatura em Pedagogia

Data de entrega do trabalho definitivo: 13-12-2019

RESUMO

Neste trabalho, que tem como tema a patologização no contexto da Educação Básica, proponho-me a discutir a seguinte questão: o que as práticas observadas nos estágios e por mim narradas podem ensinar sobre o modo como acolher as diferenças e considerar as necessidades das crianças, em contraposição a práticas que segregam, rotulam e estereotipam? Para tanto, a investigação se desenvolve a partir da construção e análise de minhas próprias narrativas acerca dos primeiros contatos, ainda durante o estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, no contexto da Educação Básica. É uma pesquisa apoiada nos pressupostos da investigação narrativa, que valoriza as reflexões oportunizadas pelas experiências cotidianas do pedagogo, incentivando o olhar crítico e a sensibilidade em nossa prática profissional. Tendo como referencial teórico a abordagem Histórico-Cultural de Lev Semyonovich Vigotski, evidenciam-se nas narrativas escritas e lidas a recorrente questão da patologização da infância dentro do ambiente escolar, sobre a qual levanto três pontos centrais para análise, que dialogam entre si: o respeito à criança e à infância, práticas potencialmente patologizantes e impactos da patologização no processo de formação integral da criança. Como lição de pesquisa, o desafio de uma inversão de concepções dentro da escola é proposto. Visto que muitas abordagens defendem que só se aprende se o sujeito já tem desenvolvidas as capacidades exigidas para aquela aprendizagem, o trabalho dialoga com autores que defendem outra lógica: o aprendizado efetivo é aquele que se adianta ao desenvolvimento, concepção que torna insustentável a patologização da infância.

Palavras-chave: Patologização da infância; Aprendizagem e desenvolvimento; Narrativa; Formação inicial de professores.

SUMÁRIO

ENCONTROS E REENCONTROS	6
POR ONDE CAMINHO	18
PARA ALÉM DO QUE SE VI(VÊ).....	24
Respeito à criança e às particularidades da infância	25
Práticas potencialmente patologizantes	30
Impactos da patologização no processo de formação integral da criança.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICES.....	41

ENCONTROS E REENCONTROS

MINHA TRAJETÓRIA ENQUANTO PEDAGOGA

A vida toda ouvimos de amigos, colegas, avós, tios, pais, irmãos, professores... o que você quer ser quando crescer? Quando enfim crescemos, essa pergunta se modifica um pouco e vem acompanhada do peso da responsabilidade que é decidir o que você vai fazer o resto da sua vida: o que você vai prestar?

Eu nunca tive problema em relação a tomar essa decisão, a faculdade sempre me empolgou muito, embora o medo de não passar no vestibular acompanhasse meus pensamentos. Eu escolhi que seria pedagoga no 3º ano do Ensino Médio. A ideia sempre esteve presente, mas seguida logo de uma outra. Era: veterinária ou professora, advogada ou professora, estilista ou professora, jornalista ou professora e assim ia...até que chegou o momento da inscrição nos vestibulares, a decisão deveria ser tomada. Decidi, então: Pedagogia! Minha história sobre como me descobri e me descubro a cada dia, como professora, estava apenas começando a ser escrita.

Fui aprovada no vestibular em 2015, Unicamp. O orgulho da família, dos amigos, dos professores e o meu também. Um sonho. Quando me perguntavam onde eu estudava, abria um sorriso e respondia: “Unicamp!”. Até então, meu objetivo de vida era ir para essa universidade, assistir minhas aulas, ser uma boa aluna, me formar e ter um bom emprego. Uma vida simples, estável, sem muitas complicações. O que eu não imaginava é que eu ainda tinha muito o que descobrir sobre o mundo e principalmente sobre mim. Eu não sabia o que me esperava e quantas descobertas a faculdade reservava para mim.

Primeiro semestre e mais perguntas aparecem: “por que você escolheu Pedagogia”? Primeira resposta: “ah, desde pequena eu sempre quis ser pedagoga, sempre fui boa em explicar as coisas para as pessoas, quando meus amigos tinham dúvida em alguma matéria eu gostava de ajudar e eu também gosto muito de criança.” Na segunda vez que me perguntaram, foi a mesma resposta. Terceira vez. Na quarta eu já não sabia mais. Tudo aquilo que eu havia falado ainda era verdade, mas eu já sabia que não eram afirmações suficientemente sólidas para sustentar a minha escolha.

Eu já não sabia se apenas explicar bem ou gostar de crianças era motivo para ser pedagoga, pois foi logo no início do curso de Pedagogia que comecei a

entender o que significa ser professor em um Brasil tão desigual, preconceituoso, injusto e precário. Mas não era tudo. Eu sabia das dificuldades, mas eu não as entendia. Eu sabia da luta, mas ela não me tocava.

A EP107 - Introdução à Pedagogia e Organização do Trabalho Pedagógico, disciplina oferecida no meu primeiro semestre de faculdade, pela professora Ana Aragão, foi o começo de toda uma jornada, que continua sendo trilhada, que me fez e faz apaixonar por ensinar. Conforme as disciplinas iam sendo cursadas por mim, encontros marcantes passavam a constituir a minha história: professores, leituras, diálogos, testemunho. A cada semestre eu ia ampliando meu conhecimento e entendimento sobre o que significa ensinar e aprender.

Neste processo, um filme que me marcou muito foi “O Leitor”, que é baseado no livro de mesmo título de Bernhard Schlink. Esse filme foi exibido na disciplina EP347 - Educação, Cultura e Linguagens, pela professora Cláudia Ometto. Lembro perfeitamente do filme e do sentimento que ele me causou. Um sentimento de responsabilidade. Acho que a partir daquele momento eu entendi o peso do aprender para uma pessoa. No caso do filme, mais especificamente, o peso de ser alfabetizado. Me lembro de, no dia seguinte, quando estava no carro com a minha mãe indo buscar meu irmão na escola, contar do filme para ela e, ao falar da cena em que a personagem escreve seu nome pela primeira vez, ela começou a chorar e eu, segurando o meu choro, terminei a história com a garganta apertada. A gente não valoriza e, muitas vezes, não entende, mas o que parece ser um simples ato de escrever seu nome está carregado de significado e importância.

Ainda que minha visão sobre educação e sobre o significado de ser professora tenha se ampliado ao longo dos meus primeiros semestres na faculdade, foi no meu primeiro contato com a sala de aula, no 4º semestre, que tive clareza da responsabilidade que é estar envolvido diretamente em um ambiente de formação de pessoas. Minhas primeiras idas à escola não foram em uma disciplina de estágio, mas em uma disciplina chamada Metodologia do Ensino Fundamental, ministrada por Ana Lúcia Guedes. Como trabalho final, eu deveria escrever um relatório contando e refletindo sobre algumas experiências vividas durante cinco visitas a uma escola de minha escolha. Nessas visitas, eu deveria acompanhar uma turma de Ensino Fundamental e observar como era feita a organização do dia, a rotina. Pela primeira vez, eu entraria em uma sala de aula não mais como aluna, mas como uma

pessoa que está estudando para se tornar professora. Estava animada, receosa, ansiosa, nervosa, todos os sentimentos bons e ruins misturados de uma só vez. Eu tinha certeza que tudo ia dar certo. E talvez tenha dado (penso nisso até hoje), mas não exatamente da maneira que eu esperava.

Minha experiência naquela escola não foi positiva. Acompanhei uma turma de 3º ano na qual o professor me disse que havia estudado na Unicamp também. Fui bem recebida e as crianças me acolheram incrivelmente bem. No entanto, a relação entre elas e o professor parecia uma constante luta sem fim. O professor tinha seus alunos favoritos e não fazia questão de esconder. Tinha também os alunos de quem não gostava e que, por sua vez, também não fazia questão de esconder. A rotina da turma era marcada por grito atrás de grito, bronca atrás de bronca. Era exaustivo. Eu enxergava a desilusão de algumas crianças ao terem a certeza de que não se encaixavam no padrão de aluno perfeito estabelecido (padrão esse estabelecido por quem afinal? Pelo professor? Pela diretora? Pelas secretarias de Educação? Pela academia?).

Eu também enxergava a exaustão no rosto do professor, em seu corpo que se rastejava da sala dos professores rumo à sala de aula após o recreio. Eu me perguntava: Como isso aconteceu? Ele estudou na Unicamp, como pode fazer essas coisas? Como pode falar essas coisas para os alunos? Eu pensava: será que é assim? Será que, com os anos, vou acabar reproduzindo atitudes que hoje critico tanto? Será que vou simplesmente aceitar o que me dizem ser assim e não ter jeito? Será que vou desistir de lutar por um Brasil menos desigual, preconceituoso e injusto, porque me dizem que esse país não tem mais jeito? Será que vou desistir de um aluno ou ignorar sua existência, porque me dizem que "esse daí não tem jeito", ou "esse daí não tem estrutura familiar", "esse daí não quer nada com nada", "esse daí é mal educado", "esse daí é folgado", "esse daí não consegue aprender", "esse daí tem problema"?

Sim, eu ouvi todas essas frases nas minhas cinco idas a essa escola. E foi assim que uma experiência julgada por mim como ruim, serviu-me como momento de decisão de que tipo de profissional eu queria ser: alguém que fosse a mudança, que acreditasse e buscasse meios de fazer da Escola espaço de transformação. Essa era a professora que eu queria me tornar, eu estava ainda mais certa disso. Mas como? Eu sabia o que não fazer e o que eu queria ser, mas não tinha visto uma

sala de aula com uma professora que pudesse me servir como exemplo, uma professora em quem eu pudesse me inspirar e dizer pra mim mesma: é possível!

Mais um semestre se passou e, por fim, no 6º, fiz minha segunda disciplina de estágio. Segunda, porque no 5º semestre havia feito Estágio de Gestão, mas, dessa vez, seria Estágio de Ensino Fundamental, oferecido por Adriana Varani, ou seja, entraria na sala de aula novamente. Confesso que estava um pouco em pânico, era como se eu não quisesse ir para campo. Lembro, perfeitamente, de chegar na escola, não a mesma das minhas cinco idas, e sentir meu coração pulsar tão forte que torcia para que ninguém pudesse ouvi-lo. Respira, inspira, respira, inspira. Vai dar tudo certo. Não precisa ficar nervosa. Relaxa. É só agir normalmente. Sorria e seja educada.

Entro em uma sala no fim do corredor a direita. O choque vem ao meu encontro, esta cena jamais esquecerei: uma sala colorida, com a mesa do professor no fundo, cortinas de várias cores, piscina de bolinhas, baú do tesouro, biblioteca, espelhos de formatos diferentes em toda parte e, para fechar com chave de ouro, uma saída grande para o parque logo no fundo. Um parque com redes, devo mencionar. Essa sala era maluca, no melhor dos sentidos.

As crianças, de 1º ano, foram extremamente receptivas. Fiquei parada na porta sem conseguir entrar na sala direito por uns 5 minutos, porque era bombardeada por várias perguntas sobre quem eu era, pedidos de ajuda, pedidos para sentar do lado e, claro, informações valiosas sobre a professora que eu iria acompanhar: Cristina Maria Campos, mais conhecida como Cris, um robô que veio de Sédna e come parafusos. Não posso nunca, jamais, dar água para ela, só óleo! Pelo menos, foi assim que as crianças me apresentaram sua querida professora. Cris é um robô que veio de Sédna e ela come parafusos. Não posso nunca, jamais, dar água para ela, só óleo!

Da maneira mais natural possível, conversa vai, conversa vem, conheço as crianças, conheço a professora, elas me conhecem, até que, de alguma forma, iniciou-se a primeira atividade do dia e eu nem havia percebido essa quebra de momento de descontração e atividade proposta. Os alunos iriam cada um fazer um texto sobre eles mesmos e algo relacionado com a água, que era o tema do projeto da sala. Quando os textos estivessem prontos, um livro seria feito para reunir o trabalho de todos.

No entanto, os alunos ainda não escreveriam o seu texto. Primeiro, eles tinham uma missão muito importante, ajudar a escrever o texto da Isa, porque ela não conseguia escrever, devido à sua deficiência múltipla. Cris foi escrevendo, então, junto as ideias da turma, o texto da Isa na lousa. As crianças quiseram falar sobre como a Isa gostava de brincar de bolinha de sabão e como eles ficavam felizes de serem amigos dela e brincarem com ela. Texto pronto, hora de copiar. Uma atividade que para nós parece simples, mas que para crianças do 1º ano demanda tempo e muita energia, o esforço é grande e eles se esgotam. Cris sabe disso e, quando percebe que um aluno já não está mais conseguindo se concentrar naquele momento, convida-o para ir ao parque e descansar na rede.

Conforme as crianças vão acabando de fazer a atividade proposta, elas podem ir ao parque e brincar até todos acabarem e for a hora da próxima atividade. Porém, neste dia, todos já tinham acabado e Nicolas, um aluno que tem dificuldades motoras, ainda não havia conseguido passar do meio do texto. Atenta a isso, Cris pediu para a turma voltar e passou a outra atividade para eles, envolvendo pintura, recorte e colagem, de forma que os alunos formassem palavras.

Crianças mais rápidas foram terminando e já sabiam: mostravam a atividade e iam para o parque. Por fim, Nicolas acabou de copiar o texto e, mesmo não reclamando, Cris sabia que o aluno estava cansado. Sendo assim, quando ele veio lhe mostrar o que tinha feito, a professora olhou, fechou seu caderno e disse:

- Perfeito, pode ir brincar!
- Eu não vou fazer a próxima atividade? – Perguntou o menino.
- Você já trabalhou muito por hoje, é hora do descanso, não acha?

Nicolas nem respondeu, com um olhar que refletia agradecimento, pegou seu caderno, deixou em sua mesa e saiu correndo todo feliz para o parque.

Cris olhou para mim com um sorriso e comentou:

- O tempo deles não é o da escola, isso que as pessoas não entendem.

Essa afirmação me marcou muito. Fiquei pensando em como queremos colocar os alunos em caixinhas e enquadrá-los em um único modelo de aluno julgado ideal, como todas as crianças que destoam (desde mínima até drasticamente), desse modelo são, muitas vezes, definidos como incapazes ou baderneiros, como a escola divide os alunos entre sujeitos normais e anormais, com problemas e sem problemas, bons e ruins, definindo, assim, o lugar que acredita que

cada indivíduo deva ocupar e, rotulando-os, culpa-os por seu fracasso escolar e, ainda pior, faz com que eles acreditem que, de fato, são os culpados. O que isso significaria no contexto do processo de aprendizagem para uma criança? O que isso significaria para uma pessoa que está em processo de formação e construção de sua identidade?

As crianças daquele 1º ano gostam realmente de estar ali, naquela escola, naquela sala, com aqueles amigos. Eles têm uma rotina pautada em atividade, brincadeira livre, atividade e assim sucessivamente. Sabem que têm que fazer o que é proposto e não o fazem com pesar, mas felizes por conseguirem realizar, cada um a sua maneira, o que foi pedido e têm, claro, assim como a professora, que tudo bem se eles tiverem dúvida, demorarem mais para acabar ou não estiverem conseguindo se concentrar naquele momento.

Tem dias que a gente desanima, que tudo o que planejamos não dá certo, que as crianças brigam, que não colaboram, que estão dispersas, mas como lidamos com esses dias e com as crianças nesses momentos faz toda a diferença. Terminei esse estágio sabendo que existem espaços onde o compartilhar é leve, o aprender é suave e alunos são sujeitos e tendo a certeza de que pude ver e viver situações que me motivaram e inspiraram a ser a professora que desejo ser.

Por mais que os estágios exigidos na faculdade tenham me proporcionado vivências incríveis e repletas de ensinamentos, foi quando eu de fato comecei a trabalhar em uma escola que senti o peso do educar em minhas mãos. Em 2017, comecei a trabalhar no Período Integral de uma escola em Campinas, escola na qual estudei minha vida inteira. O Período Integral funciona no contraperíodo das aulas, ou seja, se as crianças estudam de manhã, frequentam o Período Integral a tarde. A rotina é muito diferente da estabelecida no horário das atividades curriculares obrigatórias da escola. Para começar, o programa de contraperíodo, chamado pela instituição de período integral, não funciona na própria escola, mas em uma casa a uns 500 metros de distância. As crianças que o aderem vão até lá de van no contraturno do período que frequentam a escola. O ambiente da casa é maravilhoso, projetado com muito cuidado a fim de que as crianças realmente possam ter um período gostoso ali. Tem sala de jogos, tanque de areia, uma casa na árvore gigante, quadras, bosque, sala de descanso, ateliê, piscina, sala de ginástica e mais. As crianças são divididas em turmas multi etárias: Infantil, 1º e 2º ano e 3º

ao 5° ano. Cada turma tem, obrigatoriamente, um coordenador de atividades, que é o responsável por ela, tanto no cuidado quanto na programação de atividades (artísticas, culturais, esportivas...). Dependendo do número de crianças da turma, tem-se mais de um coordenador de atividades, além da possibilidade de estagiários e monitores.

Fui contratada como coordenadora de atividades e minha turma é a do 3° ao 5° ano. O período integral teve início em 2017 e a grande maioria de pessoas contratadas foi ex-aluno, que ainda estão na faculdade ou eram recém-formados. A equipe foi composta não apenas por pedagogos, mas por pessoas de diferentes áreas: Educação Física, Artes, Letras e Psicologia, o que é muito enriquecedor para as crianças, assim como para todos os profissionais ali envolvidos.

Hoje, faz quase 2 anos que estou trabalhando ali e me encho de orgulho ao olhar para trás e ver tudo o que construímos com as crianças. No começo, ninguém sabia direito como tudo iria funcionar, uma minoria tinha experiência, mas, mesmo assim, nada que se comparasse a um período integral. Foi um grande desafio. Em um ambiente com tantas possibilidades, quando vejo como as crianças aprendem, ali, a conviver com diferentes idades, respeitar os tempos de cada um, se ajudar, cuidar uns dos outros, controlar seus horários, como, ali, tem contato com atividades planejadas que enriquecem seu repertório, mas, muito mais do que isso, como podem ser crianças, sujeitos ativos no seu desenvolvimento, sujeitos de desejos, de vontades, de direitos, como podem, ali, brincar, brincar e brincar. Incansavelmente.

No período integral eu aprendo que ser coordenadora de atividades, a todo momento e em cada situação, é ser educadora. Eu estou em um espaço de formação de pessoas, todas as minhas atitudes frente aos meus colegas de trabalho e frente às crianças são formadoras. Sabendo disso, novas-velhas perguntas aparecem: que tipo de profissional eu escolho ser? Eu vivo esse questionamento.

Nem todos os dias de trabalho são bons, nem sempre as crianças são respeitadas. Questiono-me: isso significa que errei? Significa que não sou tão boa como achei que era? Significa que não gostam de mim? Que não gostam de estar ali? Preciso falar com os pais? Como mostrar autoridade sem ser autoritária? Por que eu estou gritando? Ai, hoje foi difícil, aquele aluno... não, não, não e não. Eu não vou fazer isso! Aquele aluno é criança, é sujeito.

Sim, nas relações estabelecidas na escola fui aprender que muitas vezes a gente erra. E que talvez erre de novo e de novo, quem sabe? Sempre achei que seria perfeita, que nunca cometeria os erros que tanto apontava em outras pessoas. O que eu descobri? Descobri que a perfeição não existe e que tentar alcançá-la é desgastante demais, é correr, correr e nunca chegar. Descobri que mais importante do que a perfeição é ter princípios e valores a se pautar e sobre os quais todas as ações, pensamentos e planejamentos se alinham, sendo compartilhados com pessoas que estão conosco, lado a lado, lutando por uma educação melhor. Melhor e possível. E aí, sim! Que o desejo de acertar nos mova e melhore nossas ações. Ações nunca aleatórias, sempre fundamentadas.

Não é fácil. A correria do dia a dia de cada professor só ele mesmo é quem sabe. É complicado e complexo, em uma sala de 30 alunos, conseguir enxergar com singularidade cada um deles. A rotina e as exigências acabam fazendo com que o cumprir com as demandas curriculares, muitas vezes, torne-se o único objetivo do pedagogo, de maneira que, em prol de passar todo o conteúdo, ele se esqueça, antes de tudo, de pensar os alunos como crianças.

Apresento aqui, nesta pesquisa, não um desafio de ser professora, mas a vida de professora, que é desafiadora. Não porque lidamos com as ditas crianças difíceis, mas porque temos, a todo momento, que lidar com nós mesmos e com todas as imagens que as crianças, às quais chamamos de turma, criaram de nós.

Através dessa minha ainda breve trajetória, por tudo o que vivi e vivo enquanto estudante de Pedagogia e nas minhas primeiras experiências dentro da escola, percebo quantas perguntas foram feitas, quantas respostas que levaram a maiores indagações. Avistando o término do curso de graduação e a exigência da escrita de um trabalho autoral, reflexivo e investigativo, volto à minha história e busco novas perguntas. Entre idas e vindas, chego ao meu tema de pesquisa: patologização da infância no contexto da Educação Básica.

Minha formação sempre me provocou muito a respeito do que seria ensinar e, ainda, quais barreiras nós, pedagogos, acabamos levantando no processo de aprendizagem e construção da identidade de nossos alunos. A todo momento, emitimos julgamentos que rotulam não só suas capacidades, mas também suas personalidades, direcionando o olhar da própria criança sobre ela mesma e impactando seu desenvolvimento integral.

A partir desse tema, realizo um recorte e escolho olhar para narrativas escritas por mim ao longo de vivências experienciadas durante meus anos de graduação em estágios obrigatórios da Faculdade de Educação. Trago também relatos que deixam transparecer a troca entre colegas da faculdade que vivenciavam, assim como eu, experiências de estágio. Tomo meus próprios registros como objeto de pesquisa por entender como foram importantes para que eu pudesse identificar semelhanças, recorrências, ausências e pontos de destaque em cada história narrada e vivida por mim, de maneira a intensificar meu interesse e sentimento de urgência em discutir a patologização da infância.

Assim, mediante essas narrativas, questiono quais práticas se revelam saudáveis ou potencialmente patologizantes nessa relação. Pergunto-me quais práticas observadas nos estágios e por mim narradas acolhem as diferenças e consideram as necessidades das crianças, em contraposição a práticas que segregam, rotulam e estereotipam.

Objetivo, desse modo, identificar e descrever práticas que observei no cotidiano da Educação Básica, a fim de constatar quais delas seriam respeitadas à infância e quais seriam potencialmente patologizantes. Ainda, busco evidenciar a responsabilidade do professor perante seus alunos; responsabilidade que ultrapassa a lista de conteúdos a ser ensinada.

Por fim, pretendo compreender os limites da atuação do professor, trazendo à luz a integralidade do ser humano; integralidade tão complexa que não pode ser descrita em apenas uma frase: Essa criança é muito difícil.

Sim, tem aquela criança, que não nos ouve, que por algum motivo não sentimos que conseguimos atingir. Aquela criança que nos faz pensar, dia após dia, o que estamos fazendo de errado. Aquela criança que frustra todo o nosso conhecimento. Aquela criança que desafia nosso ego. Aquela criança que quebra nossa prepotência e grita, sem emitir nenhum som.

E dizemos: essa criança é muito difícil.

Deixamos de lado os valores e princípios. E a criança, que antes dizíamos ser um sujeito em constante formação, passa a ser vista como sujeito já formado, adjetivado, taxado, rotulado. Não tem mais jeito. Eu desisto. E a responsabilidade é toda dela, porque eu tentei de tudo.

Essa criança é realmente muito difícil.

A vida na escola passa a ser um peso. Cada dia de trabalho, um dia a menos na contagem regressiva para o final de semana. Cada hora é vencida com sufoco e sustentada por aquela voz interior que nos garante que já acabará. As crianças se tornam apenas alunos e aquela criança, a difícil, torna-se um problema. O problema. A turma não caminha por causa dela, penso.

Se ele se concentrasse, se se comportasse, se parasse de ficar brincando, se não conversasse, se fosse mais educado, mais comprometido, menos agitado, mais responsável. Talvez conseguisse aprender e deixar os outros aprenderem também. Pergunto: até que ponto as individualidades e particularidades dessa criança não estão sendo podadas em prol de uma normalidade do ser aluno culturalmente criada e disseminada? Até que ponto as individualidades e particularidades de todas as crianças da turma não estão sendo podadas? Umas resistem, outras se adaptam.

Meu tema de pesquisa, patologização da infância na Educação Básica, ultrapassa um incômodo pessoal e atinge uma urgência social. Para além de apenas um tema atual, no qual muitos já perceberam disfunções na relação professor e aluno, apresento um tema de relevância para toda a sociedade, uma vez que traz questões que percorrem o ambiente das escolas e influencia diretamente o ser humano e todos os aspectos de sua vida, seus conhecimentos, relações e construção de sua identidade.

A patologização da infância ainda é uma área carente de pesquisas. A escassez de bibliografia também motivou meu interesse no tema, visto que a necessidade de sua discussão, análise e busca constante de esclarecimentos é indispensável para a construção de um projeto de educação que respeite a criança e sua subjetividade.

É importante ressaltar que o conceito de patologização, no qual me baseio para realizar esta pesquisa, segundo Moysés e Collares (2013), relaciona-se ao fato de problemas e dificuldades cotidianas transformarem-se em distúrbios, doenças; atribuir a determinados comportamentos desviantes um sentido exclusivamente biológico, ignorando a existência de um padrão culturalmente desenvolvido. "O que escapa às normas, o que não vai bem, o que não funciona como deveria... tudo é transformado em doença, em problema individual." (Moysés & Collares, 2013, p.12).

Assim, por acreditar em um ser humano infinitamente mais complexo do que apenas um substrato biológico, escolho realizar minha investigação a partir da

abordagem Histórico-Cultural desenvolvida por Lev Semyonovich Vigotski, defendendo um ser humano que só é o que é pelas relações sociais que estabelece com seus pares.

Busco, a partir desse entendimento norteador, analisar narrativas vivenciadas por mim, uma estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, no contexto da Educação Básica, admitindo a importância do olhar a própria prática profissional e refletir acerca do que se vivencia.

Inicialmente, a presente pesquisa conta com um capítulo teórico, o qual aborda os principais conceitos do referencial escolhido. Em seguida, tem-se a análise das narrativas a partir de três eixos principais que, apesar de particulares, dialogam entre si: o respeito à criança e à infância, práticas potencialmente patologizantes e impactos da patologização no processo de formação integral da criança.

Diante disso, posso dizer que quero ser professora porque realmente me reconheço na docência, mas principalmente porque acredito na Educação como processo de transformação social e porque quero ser parte dessa mudança.

Eu olho para o futuro e, às vezes, tenho um pouco de medo de não dar conta, de acabar por me tornar uma professora na qual eu não acredito mais, como acontece com tantos que sofrem com a desvalorização do trabalho todo dia. Mas eu tenho esperança. E vontade.

Eu quero ser alguém não só que tenha esperança, mas que dê esperança para as pessoas. E como Paulo Freire (1997) afirma, esperança vem do verbo esperar e não do verbo esperar, o que me desafia e incentiva a nunca ficar parada. Se eu quero uma mudança, tenho que ir em busca dela.

Uma profissional que apenas assina ponto ou uma profissional que quer e busca a mudança. Um profissional que sonha e que nunca para de estudar, pois entende que sempre há mais para conhecer, aprender e aperfeiçoar. Um profissional que enxerga que antes de aluno, existe uma pessoa, um sujeito.

A gente vai para a Faculdade de Educação e discute sobre nossas concepções de infância e tudo o que acreditamos ser possível construir através de uma educação que a respeite e a entenda como alguém constantemente em formação, mas que, ainda assim, já é alguém no presente. Somos encantados e

recheados de sonhos transformadores e juramos para nós mesmos que jamais desistiremos de nossas crianças.

Nossas crianças, minhas crianças. Colocamos o pronome possessivo e acreditamos, fortemente, que aquelas crianças são, de fato, nossas. Depositamos todas as nossas alegrias e sonhos mais bonitos de um mundo melhor naquela turma que nos olha e ouve nossas falas como se fossem as palavras mais cheias de verdade.

Em minha experiência na escola vivo dias, constantemente, paradoxais, os quais me encanto com a subjetividade de cada uma das crianças que me relaciono, mas me incomodo profundamente com elas também. A rotina, a responsabilidade, as demandas, acabam nos consumindo com tanta intensidade, que tudo o que conseguimos enxergar são as horas do relógio passando, os dias do calendário sendo riscados e a lista de conteúdos que temos que passar, ou como algumas escolas preferem chamar, experiências que temos que proporcionar.

O cotidiano na escola é atraente, cheio de vida, de prazer, mas é, também, cansativo, frustrante. Olhar para um aluno, ao mesmo tempo em que se olha para uma criança e sua subjetividade, e entender que um sem o outro é como um corpo sem vida, exige muito. Dizemos, regularmente, como todos são diferentes e como temos que respeitar as diferenças, mas quanta hipocrisia há nesse discurso. Que espaço é dado á diferença genuinamente? Que respeito é esse que tanto pregamos e exigimos?

Não defendo a aceitação de atitudes mal educadas ou agressivas, mas o repensar de nossos julgamentos e a valorização dos porquês mais do que da atitude em si, em busca da construção de um ambiente escolar coerente e que se comprometa com o ser humano.

Certa vez uma colega da faculdade me disse: "A escola destruiu a minha subjetividade". Na época achei um depoimento forte. Ponto. Hoje, acho um depoimento crítico. Há quem diga que a escola não tem esse poder. Eu afirmo: a escola tem. E não é apenas com os alunos.

POR ONDE CAMINHO

O REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação é palco de inúmeros debates e tema que abarca as mais diversas opiniões. É certo que muitos têm o que dizer sobre o assunto, uma vez que passaram pela instituição que foi criada com a finalidade de educar: a escola. No entanto, o próprio ato de educar gera polêmicas. Não há comum acordo sobre seu significado ou qual a melhor maneira de se educar. Ainda, não há nem mesmo uma concordância a respeito de se, de fato, existe uma maneira única e mais adequada.

Muitos entendem por Educação aquilo que viveram, talvez por afeto a lembranças passadas ou até por não enxergarem outras possibilidades. Há, também, aqueles que entendem por Educação aquilo que não viveram, talvez por alguma aversão à maneira que acreditam terem sido educados. No entanto, em meio a variadas discussões, é importante destacar as constantes e recorrentes queixas em relação ao modelo de escola que comumente encontramos na atualidade. Críticas feitas tanto por pessoas que não vivenciam mais o cotidiano da instituição, quanto por pessoas que estão, direta ou indiretamente, relacionando-se com ela: estudantes, professores, pais, funcionários, gestores.

Dizem que a escola anda muito ruim, que está fraca. Seus estudantes não têm mais respeito pelos professores e, em contrapartida, os professores já não conseguem mais ter o controle da turma. Os coordenadores, por sua vez, não aguentam mais receber estudantes em sua sala por mau comportamento e ter que ligar ou marcar reuniões com os pais ausentes que não educam seus filhos. A escola, assim, enquanto espaço rico em suas relações sociais e, por isso, abundante em possibilidades de aprendizagem, pode se apresentar desgastada e transformar-se em um espaço rotulador e taxativo, que pouco contribui para o processo de desenvolvimento dos sujeitos.

De acordo com Gomes (2014), através da Constituição Federal (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), podemos perceber a democratização do conhecimento como sendo um aspecto central da função social da escola. Os documentos colocam a garantia da igualdade de condições de seu acesso e permanência como dever do Estado e a escola, assim, tem sua existência vinculada à sua função de mediar a aquisição de saberes sistematizados

construídos e legitimados historicamente. No entanto, seria sua função apenas transmitir conteúdos?

De fato, há saberes historicamente produzidos pela humanidade que devem ser apropriados, debatidos e circulados na escola, porém, além de não poder associar essa apropriação exclusivamente à instituição, sua função social ultrapassa questões meramente conteudistas e atinge aspectos muito mais complexos no que diz respeito à constituição, formação e desenvolvimento do ser humano como um ser integral.

Segundo Vigotski (2007), o aprendizado é um processo psicológico complexo que se inicia com as primeiras situações de contato com o outro e com o meio, mesmo antes do nascimento. Assim fica posto, a partir das considerações do pesquisador, que o aprender tem início muito antes de se frequentar a escola. Enquanto indivíduo histórico e social, o ser humano abrange uma complexidade que vai muito além do que, simplesmente, uma somatória de características biológicas. Possuímos uma existência material que define certas possibilidades e limites no que diz respeito ao nosso desenvolvimento enquanto espécie, contudo, nosso cérebro não é um sistema de funções imutáveis, mas um sistema em constante construção, delineado por nossa história como seres humanos e como indivíduos inseridos em um determinado contexto.

Na concepção do autor, o aprendizado é requerido pelas situações sociais e pelas interações, ocasionando desenvolvimento. Um exemplo seria o ato de apontar, segundo Vigotski (2007), a criança, inicialmente, estica seus braços com o intuito de tentar alcançar um objeto desejado. No entanto, ao vê-la tentando, a mãe se dirige até o objeto que percebe ser do interesse da criança e entrega-o a ela. Deste modo, após vivenciar repetidas vezes a mesma situação, esticar os braços transforma-se, para a criança, em um gesto de apontar e não mais no movimento de tentar alcançar um objeto. A criança aprende, assim, o significado de seu gesto e ocorre a chamada internalização, que seria a reconstrução interna de uma atividade externa, sendo a passagem de um processo interpessoal para um processo intrapessoal. Dessa maneira, o desenvolvimento da criança é proporcionado. A partir de aprendizados, uma série de processos internos de desenvolvimento são despertados. Ainda segundo Vigostki (2007), os processos de desenvolvimento e aprendizagem não

coincidem, mas se relacionam de forma que o aprendizado adequadamente organizado resulta no desenvolvimento.

Entretanto, como a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento?

Para compreendermos isso, temos que ter em mente dois conceitos fundamentais: nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal. Vigotski (2007) afirma que o nível de desenvolvimento real é resultado de ciclos de desenvolvimento já completos, ou seja, aquilo que conseguimos realizar sozinhos, independentemente, por nós mesmos. Já a zona de desenvolvimento proximal seria a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, aquilo que, sob a orientação de alguém mais capaz, conseguimos realizar, mas sozinhos, sem ajuda, não conseguimos.

Ao levantar esses conceitos, uma crítica ao que a escola valoriza como indicativo de capacidade mental do sujeito é colocada em questão. Podemos perceber um movimento em caracterizar o desenvolvimento como aquilo que a criança já sabe e já consegue fazer sozinha, no entanto, ao nos atentar para a zona de desenvolvimento proximal, movemos nosso olhar para o processo, para o que está por vir, afinal, ela diz respeito ao que ainda não foi internalizado como função psicológica, mas que está em processo de desenvolvimento.

A escola que conhecemos, por vezes, esquece-se que poderia direcionar sua atenção às possibilidades encontradas a partir da zona de desenvolvimento proximal, uma vez que ela indica o caminhar do desenvolvimento dos sujeitos. Somente através dela, a ação da escola ganha sentido e significado, pois pouco adianta nos apoiarmos numa concepção que compreende o aprendizado a partir de níveis de desenvolvimento que já foram atingidos. Temos, então, uma inversão de concepções, visto que muitas outras abordagens defendem que só se aprende se o sujeito já tem desenvolvidas as capacidades exigidas para aquela aprendizagem. Vigotski (2007), assim, propõe uma nova lógica: o aprendizado efetivo é aquele que se adianta ao desenvolvimento.

Nesse sentido, ao esperar que as crianças tenham estruturas cognitivas desenvolvidas para, a partir disso, corresponderem às expectativas de aprendizagem, a escola demonstra partes de uma visão organicistas, que determina, exclusivamente, o comportamento e o desenvolvimento do indivíduo como decorrentes de sua estrutura biológica e ignora a influência das relações

interpessoais nesse processo. Essa visão corrobora com a ideia da patologização da infância, uma vez que a não correspondência às expectativas da escola é caracterizada como um problema de ordem da estrutura psíquica do indivíduo.

No entanto, ao olharmos pela lógica de Vigotski, vemos a escola como um ambiente privilegiado de situação de desenvolvimento, pois é inserido em um espaço rico em interação e interlocução que o sujeito terá a oportunidade de aprender, de construir e reconstruir seus conhecimentos através da ação compartilhada com outros e, assim, desenvolver-se integralmente. É inserido em um ambiente no qual a atenção é exigida que o sujeito desenvolve a atenção. Se ele não tem contato com essas situações sociais que exigem atenção, ele nunca será atento. É inserido em um espaço onde conflitos acontecem que o sujeito aprenderá a lidar com conflitos. Se, na escola, há um controle excessivo e as crianças não têm a oportunidade de vivenciarem o conflito e participarem da resolução do mesmo, elas nunca conseguirão lidar com o conflito quando o conflito existir. A criança não tem como corresponder às expectativas da escola, se a escola não possibilita situações sociais nas quais ela possa desenvolver as capacidades mentais necessárias para tais expectativas.

Diante disso, fica evidente que falas como: tem que laudar, além de culpabilizar o sujeito por não ter desenvolvido determinadas exigências ainda, demonstra a visão equivocada, mas recorrente, de que, primeiro, tem-se a maturação biológica e, depois, aprende-se algo que esteja compatível com o nível de desenvolvimento que o sujeito se encontra. O preocupante é que, dessa forma, assim como Vigotski aponta, a aprendizagem não tem sentido, pois não atinge o que está em processo de desenvolvimento, ou seja, o que ainda não foi internalizado como função psicológica e, assim, não avança.

A lógica proposta por Vigotski (2012) defende que a escola é capaz de desenvolver as habilidades que porventura ainda não tenham sido apropriadas e que todos são capazes de aprender, não porque somos iguais, mas porque somos seres humanos. O fato de todos serem capazes de aprender e, portanto, desenvolver-se, não significa que o processo sempre aconteça exatamente da mesma forma. As possibilidades são infinitas e o tempo é indeterminado. Isso pode se tornar uma grande dificuldade para a escola, pois a instituição lida com sujeitos diversos e únicos em suas particularidades, desse modo, enfrenta o desafio de

enxergar as individualidades dentro de exigências feitas a um grupo. Sendo assim, torna-se mais fácil e menos desgastante encaixar todos em uma mesma caixa: estudante.

Uma vez estudante, deve-se portar como tal, bem como avançar dentro daquilo que é esperado para um estudante de seu ano. Se não aprendeu é porque não conseguiu aproveitar com sucesso as oportunidades possibilitadas pela escola e, assim, caímos, novamente, em questões patologizantes, que culpabilizam o sujeito por seu fracasso no que diz respeito a determinadas competências exigidas pela escola.

Vigotski (2012), ao argumentar que todo ser humano é capaz de aprender, apresenta-nos um conceito, desenvolvido por Theodoro Lipps (1907), denominado ¹lei do dique. Esse conceito afirma que, em meio às dificuldades enfrentadas no curso de nosso desenvolvimento psíquico, concentramos nossas energias no ponto principal dessa dificuldade e, assim, ocorre o que ele chama de inundação. Essa inundação possibilita ultrapassar a dificuldade através de um ²caminho de rodeio, ou seja, através de um caminho alternativo. Dessa forma, não se ignora a dificuldade, mas direciona todas as forças do sujeito para compensá-la, de maneira que ele possa desenvolver-se a partir de um novo ângulo. Vigotski exemplifica esses conceitos através do apontamento do caso de pessoas cegas. Segundo o autor, a pedagogia da época limitava-os sob a justificativa de uma inferioridade apoiada na visão de cegueira como debilidade, como falta de algo, tornando-os, dessa forma, impossibilitados de atingir determinados estágios de desenvolvimento. No entanto, essa impossibilidade que sustentava a ideia de incapacidade, a partir da lei do dique e dos caminhos de rodeio, perde força, uma vez que o autor defende que essas pessoas poderiam alcançar o mesmo, no que se refere a aprendizagem e desenvolvimento, que as pessoas consideradas normais, sem nenhuma debilidade biológica, se estimuladas de um modo distinto, particular. A diferença não estaria nas capacidades, mas na maneira de alcançá-las.

No entanto, as escolas estão permitindo e explorando o caminho de rodeio? Diante das dificuldades encontradas no percurso de aprendizagem e de desenvolvimento de seus estudantes, as escolas estão incentivando caminhos

¹ Tradução livre, ley del dique, Vigotski (2012).

² Tradução livre, camino de rodeo, Vigotski (2012).

alternativos na busca e construção do conhecimento? É inegável que sustentar essa lógica exige muito comprometimento e sensibilidade, mas acredito que, apesar de difícil, fazer parte de algo que, de fato, respeite a criança e sua subjetividade, além de contribuir efetivamente com seu desenvolvimento, compensa.

É importante destacar que a lei do dique incentiva um movimento em direção às dificuldades que, diversas vezes, é contrário ao movimento realizado pelas escolas. Ela aponta a necessidade de ir ao encontro da dificuldade para que sua compensação possa ocorrer. Porém, o que acaba acontecendo é que, ao invés de trabalhar a dificuldade e enxergá-la como inerente e essencial para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento, busca-se o desvio da mesma, contorná-la, ignorá-la. Dessa forma, a dificuldade não é valorizada e vista como parte natural de um processo, mas é caracterizada como um defeito, uma debilidade prejudicial ao indivíduo.

Vigotski (2012) aponta que devemos sempre ter em mente que a capacidade de todos aprenderem diz respeito a presença de tarefas pedagogicamente iguais, mas que se cumprem em condições diversas. Ao admitir que somos diferentes, entretanto iguais enquanto seres humanos, não há como questionar a existência e a necessidade de trajetórias variadas de aprendizagem e desenvolvimento. A escola, assim, tem a obrigação de incentivar, proporcionar e permitir os caminhos de rodeio.

Constata-se, então, que o julgamento - essa criança não consegue aprender -, diz mais sobre a organização e empenho da própria escola, o meio social em que ela está inserida, do que apenas do sujeito em si. Vigotski (2012) traz à luz a ideia de que a dificuldade só se torna um problema, à medida que ela é socialmente encarada como tal. Dessa forma, o estigma gerado pela dificuldade encontrada é que prejudica a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento e não a dificuldade por ela mesma. Afinal, como já colocado, a dificuldade é natural e impulsiona todo esse processo se explorada corretamente. À vista disso, trabalhar ao encontro da dificuldade, não ignorando-a, mas buscando caminhos de rodeio para superá-la, reforça a ideia de que o fracasso frente a determinadas atividades e situações não deve ser considerado como um fracasso duradouro, mas momentâneo, sendo parte de um estado normal e não patológico dos sujeitos.

PARA ALÉM DO QUE SE VI(VÊ)

ANÁLISE DAS NARRATIVAS

“(...) não nasci marcado para ser um professor a esta maneira, mas me tornei assim na experiência de minha infância, de minha adolescência, de minha juventude.” (FREIRE, 2001, p.42)

Acredito, assim como Freire (2001), que ninguém nasce feito, mas que estamos em um constante e infinito processo de formação. Vamos nos fazendo aos poucos, a partir da prática social de que nos tornamos parte. Penso que, ao defender isso, torna-se essencial o entendimento de que fazer-se professor é um ato contínuo e que relaciona, indissociavelmente, os saberes teóricos e a prática.

Diante dessa compreensão, escolho analisar algumas narrativas vivenciadas por mim ao longo de minha trajetória como estudante de Pedagogia e estagiária. À luz do referencial teórico apresentado, exercito o olhar de um professor-reflexivo, que, como colocam Cunha e Prado (2007), reage ao tecnicismo, ao romper com uma concepção de professor que apenas executa ordens. O professor-reflexivo produz conhecimento à medida que reflete teoricamente sobre seu trabalho.

Busco, assim, a partir de minhas narrativas, refletir acerca de determinadas práticas que observo dentro do cotidiano da Educação Básica, questionando seu impacto na formação integral das crianças. Investigo se tais práticas mostram-se potencialmente patologizantes ou revelam-se respeitosas à infância e acolhedoras às necessidades de cada sujeito. Ainda, procuro destacar a responsabilidade do professor em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos, examinando os limites de sua atuação.

Dessa forma, retomo um total de seis narrativas e levanto para análise três aspectos que julgo relevantes para responder às questões por mim colocadas no início desta pesquisa.

Respeito à criança e às particularidades da infância

Estava na minha última ida à escola, os alunos já me conheciam e me recebiam com os mais belos e sinceros sorrisos, muitos abraços e cartinhas de despedida, pois sabiam que aquele era o meu último dia.

Sou uma pessoa passional, eu havia me apegado àquelas crianças, não queria simplesmente deixá-las. Os meus dias naquela escola não foram os melhores, eu voltava para casa com dor de cabeça de tanto que os professores gritavam com os alunos, mas todos os momentos que pude compartilhar com aquelas crianças, todas as risadas, todo carinho que recebi e espero ter retribuído a elas, compensavam. Por isso, eu estava decidida a fazer daquele o melhor dia.

Doce ilusão.

Como de costume, o professor iniciara a aula com uma leitura: “ O morador da casa maluca” de Max Portes. Alunos desinteressados era tudo o que eu podia ver. Conversa daqui conversa de lá. Coordenadora entra na sala:

- “ O que é que já aconteceu? ” – Grita ela, em um tom bravo, interrompendo a leitura sem se importar.

Olho ao redor e todos parecem entender o que estava acontecendo, todos menos eu:

- “ O Davi bateu no Nicolas. ” – Diz o professor Marcos como se estivesse contando que comprou pão na padaria.

- “ É David! ” – Exclama a sala, corrigindo o erro na pronúncia do nome do garoto.

- “ Alguma coisa fez. ” – Retruca a coordenadora.

- “ Ele ficou me irritando... ” – Nicolas começa a se explicar revoltado.

- “ Ele ficou me irritando...” – Coordenadora interrompe a fala do menino e imita sua voz em tom de zombaria – “ Tudo, pra vocês, irrita. Aí você fez o que? Partiu pra cima? ”

Nicolas balança a cabeça em afirmativo como se fosse óbvia a resposta.

- Acho pouco, chumbo trocado não dói. Quando a mãe dele chegar, quero ver você explicar, pra ela, que ele tava te irritando. ” – Termina a coordenadora e sai da sala sem falar mais nada.

O mais esquisito foi que após sua saída, o professor deu continuidade à leitura como se nada tivesse acontecido e os alunos seguiram sem prestar atenção, mas nem comentavam sobre o que acabara de acontecer, como se fosse mais um fato corriqueiro do dia-a-dia, sem muita importância.

Uns 5 minutos se passam e entra a diretora (também alterando muito o tom de voz):

- “ Quem foram os dois que já se atacaram? ”

- “ O Nicolas e o Davi. ” – Professor responde.

- “ David! ” – Exclama a sala novamente.

- “ Quer que eu atarraco você? Eu vou te colocar pendurado lá na horta, a gente vai precisar de um espantalho mesmo. Você tá ouvindo né? ” – Continua a diretora aos berros, parecendo que vai cuspir fogo.

Enquanto meu coração acelera e eu tento controlar meu rosto para que ele não revele o medo que estou sentindo naquele momento, olho para Nicolas e vejo o menino deitado em sua carteira, apenas com os olhos para cima, encarando a diretora. Sereno, sem nenhuma expressão.

Me encolho em minha carteira localizada no fundo da sala e espero o próximo berro da mulher, mas, ao invés disso, ela vira para o professor, como se nada tivesse acontecido, e começa a conversar sobre assuntos avulsos, que nada tem a ver com o ambiente escolar.

Uma vez que as relações sociais vividas no ambiente escolar forem alicerçadas em atitudes e falas desrespeitosas, o fortalecimento da escola como um espaço rico em suas relações sociais e, por isso, abundante em possibilidades de aprendizagem é fragilizado.

A todo momento, ouvimos reclamações acerca do comportamento dos alunos uns com os outros e com os professores, funcionários e gestores da escola. Brigas, discussões, gritaria, xingamentos, ofensas não são escassas em seu cotidiano e a culpa dessas atitudes, na maioria das vezes, cai sobre o aluno.

Esse aluno é mal educado, esse aluno não para quieto, esse aluno não tem limites, esse aluno não sabe se comportar...e uma série de adjetivos pejorativos vão

sendo utilizados para classificar e estigmatizar as crianças que ficarão marcadas como os "alunos problema".

O interessante é perceber como as relações desrespeitosas dentro da escola, em diversas ocasiões, não acontecem em apenas uma direção: partindo do aluno. A narrativa exposta anteriormente, faz-nos refletir acerca de como o desrespeito nas relações vivenciadas no ambiente escolar também parte do professor, dos funcionários e dos gestores. Nela, a coordenadora entra na sala de aula aos berros. Sem bater na porta ou pedir licença, ela interrompe um momento de leitura conduzido pelo professor. Em seguida, acontece o mesmo quando a diretora resolve aparecer na sala. Não seriam essas também atitudes de desrespeito? Acredito que sim.

Ademais, a abordagem escolhida para solucionar o conflito não se mostrou respeitosa para com a criança, uma vez que não havia interesse em ouvi-la e entendê-la, além de, em tom agressivo e de zombaria, expô-la em frente a toda turma.

Uma situação social na qual a criança poderia desenvolver seu repertório de resolução de conflitos, acaba servindo como um suporte para taxar o aluno. O acontecimento poderia ser abordado completamente diferente. A coordenadora poderia ter pedido licença para o professor, chamado a criança para um espaço mais calma e reservado, junto à outra criança que estava envolvida na briga, poderia ter dado a fala às duas crianças, incentivado elas a se ouvirem, incentivado a exposição de sentimentos, poderia ter estimulado o pensar soluções para futuros desentendimentos e o pensar soluções para o agora, provocar a reflexão a respeito do que pode ser feito para resolver o que aconteceu, uma vez que mudar o que se passou não é possível.

Na correria do cotidiano escolar, em meio a uma série de exigências e demandas sofridas pelo professor, muitas vezes, torna-se difícil parar a rotina e tirar um tempo para mediar a resolução de um conflito. O conflito é visto como algo externo à escola, como se não fizesse ou devesse fazer parte dela. No entanto, é importante perceber que, uma vez que entendemos a escola como um espaço que proporciona a aprendizagem e o desenvolvimento através das relações sociais ali presentes, é inquestionável a aparição de conflitos e, ainda, a sua importância. A troca de opiniões, ideias e visões é fundamental e seria ingênuo acreditar que ela

ocorre apenas em propostas pedagogicamente organizadas pelo professor entre quatro paredes e sempre de maneira controlada e amistosa.

Em meio a uma troca desrespeitosa é o educador que mediará intervindo de forma respeitosa, não ignorando o ocorrido ou sendo negligente com a situação, mas possibilitando e motivando o pensar sobre, além de sugerir estratégias adequadas para a resolução do conflito. Mais interessante do que apontar o erro da criança e repreendê-la, é proporcionar um espaço no qual ela se sinta confortável e acolhida para dizer o porquê ter feito o que fez e para refletir e, assim, ela mesma, chegar a conclusões a respeito de suas atitudes e devidas mudanças e encaminhamentos. O educador deve aceitar o desafio de não emitir julgamentos, mas, através de perguntas, buscar entender e progredir na conversa junto à criança.

O conflito na narrativa anterior foi encarado como apenas um conflito, como um problema, e não como um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento. A maneira como foi escolhida lidar com ele não é formativa, não gera reflexão. Se escolhermos pensar o conflito como uma oportunidade de aprendizagem e de desenvolvimento, precisamos dedicar tempo, atenção e cuidado em sua resolução. Nesse momento, cada palavra, expressão, movimento carregam um grande significado.

Exigir o respeito, mas não proporcionar situações sociais, dentro da escola, de respeito, é como pedir para que a criança leia sem lhe dar um livro.

- " Nicolaaaaas!!!!" - do corredor das salas de aula já se ouvia.

Eu caminhava lentamente até a sala do 3º ano A para tentar chegar depois da briga e não ter que ouvir nenhum comentário do professor sobre como Nicolas estava impossível, como ele era hiperativo e além de não aprender, atrapalhava a classe, comentários feitos sempre em voz alta e em frente aos alunos, mas dirigidos a mim. (Narrativa 3)

Ao finalizar a leitura do poema e sua explicação, o professor termina aquela atividade estressado com a classe e cansado de tanto chamar sua atenção e diz:

- “ Então vamos lá! Vamos escrever, porque, afinal de contas, vocês também têm que trabalhar. Não é só ficar de braços cruzados. E Nicolas, para! Não quero sujeira, não compreende a sua função? Todo dia é a mesma coisa, vocês percebem? A mesma perda de tempo com as mesmas pessoas. Você não presta atenção e aí não acompanha a aula, aí fica chato. ” (Narrativa 2)

Exposição seguida de exposição. Que respeito essa criança tinha para poder respeitar? Nenhum. É papel do educador proporcionar situações de respeito, tanto por uma questão ética, quanto por uma questão de comprometimento com o processo de formação das crianças que ali se encontram.

Práticas potencialmente patologizantes

Minha amiga chega na sala com um sorriso de orelha a orelha e aquele brilho nos olhos que quem olha sabe que foi um dia bom, melhor, um dia muito bom. Aula a noite depois de aula de manhã seguida de um dia de trabalho...não é bem essa expressão que costumamos encarar. Antes mesmo que eu e minhas outras amigas pudéssemos perguntar algo:

- Vocês não sabem o que aconteceu hoje! - a empolgação fazia parte de cada palavra de sua fala.

- Não mesmo, mas certeza que deve ter sido algo muito bom, porque com essa animação toda... - falou minha outra amiga dando uma risadinha.

- Juro, to muito feliz. Lembram daquela história da reunião com a coordenadora em que ela ficou listando os alunos laudados e perguntando se estavam dando muito trabalho e se tinha algum outro aluno que suspeitavam ter algo? - todas fizemos sinal de afirmativo - Então, fiquei super desanimada e triste né? Aí, hoje, a professora que eu fico estava me falando os alunos que tinha colocado no grupo de apoio, que é um grupo extra de estudos para os alunos que percebemos que estão com muita dificuldade em algo e que precisam de uma atenção e ajuda mais específica. O problema é que ela não colocou o Miguel, um aluno que, claramente, está com bastante dificuldade. Aí eu perguntei se ela tinha esquecido dele e ela me disse que não, mas que o Miguel era um caso à parte. Tipo, fiquei em choque, como assim um caso à parte? Miguel é um dos alunos laudados, tudo bem, ele pode ter uma dificuldade considerada maior do que a dos outros alunos, não que eu concorde com isso também, mas bola pra frente. A questão é que não é por isso, pelo seu laudo, que vamos ficar dando atividades menos exigentes para ele e fazer vista grossa nas suas dificuldades, como se seu laudo o tornasse menos capaz de algo. Talvez ele precise realmente de uma maior ajuda, de mais tempo ou de outros meios de explicação, mas é esse nosso papel como professoras, não podemos desistir dele.

- E isso te deixou feliz, porque... - questionamos sem entender muito bem qual era o ponto em que ela chegaria.

- Caaalma, to chegando lá. Então, eu falei tudo isso que eu pensava para a professora. Lógico que de um jeito tranquilo, mostrando minha opinião mesmo. E adivinhem? Ela foi super aberta e disse que eu tinha razão. Agora, o Miguel ta no grupo de apoio e vamos começar a pensar em alternativas para realmente ajudá-lo em suas dificuldades, assim como com qualquer outra criança da turma que também precise. Muito legal né? É um primeiro passo, mas as mudanças sempre começam com um primeiro passo.

O que um laudo possibilita? Para que ele serve? Muitas vezes, através de situações vivenciadas por mim e por colegas de profissão percebo que, ao invés desse diagnóstico médico da criança mobilizar o educador em direção ao entendimento mais aprofundado de quais seriam as maiores dificuldades do estudante e, a partir disso, pensar em maneiras de ajudá-lo em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, o laudo acaba servindo como suporte à desculpa de incapacidade da criança, fortalecendo práticas potencialmente patologizantes dentro do ambiente escolar.

Ao pensarmos na utilização de um diagnóstico médico ou psicológico como apoio à estigmatização da criança, colocando-a, como exposto na narrativa anterior, como um "caso à parte" das outras crianças, percebemos um descaso e, ainda, uma descrença em seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento.

Que todos somos diferentes já está posto, um discurso muito bonito inclusive. No entanto, essa diferença, em diversas vezes, só soa atraente quando as dificuldades trazidas com ela não atrapalham o andamento da turma como um todo. A partir do momento que a diferença esgota meu conhecimento e energia enquanto educador e me faz acreditar que nada mais pode ser feito ou explorado, eu exijo um laudo e, quando o laudo vem, é como se confirmasse: todos somos diferentes, mas a diferença desta criança é um caso à parte, sua diferença a torna incapaz.

O problema não está no diagnóstico, mas em seus desdobramentos dentro da escola. É de extrema importância refletirmos a respeito do que o laudo carrega, uma definição de incapacidades ou uma possibilidade infinita de encaminhamentos? Se admitirmos a primeira opção, não faz sentido algum nossa atuação como pedagogos, pois estamos defendendo a escola como um ambiente que em nada

muda ou transforma os que ali se encontram ou, ainda, a sociedade em geral. Se, assim fizermos, defenderemos uma visão organicista de ser humano, em outras palavras, que determina, exclusivamente, o comportamento e o desenvolvimento do indivíduo como decorrentes de sua estrutura psíquica, ignorando qualquer influência das relações interpessoais nesse processo.

-” Nicolas? Hoje ele ta bem. É laudo, tem que laudar, viu Bruna? A gente não pode falar, mas fala. Em 2012 eu peguei uma sala aqui de 3ºano que era uma maravilha, a gente só sabe o que cai nas nossas mãos quando pega. Essa sala é boa, mas tem 4 que não quer nada.” - professor faz cara de desaprovação e continua andando pela classe. (Narrativa 2)

Práticas potencialmente patologizantes culpabilizam a criança por seu fracasso escolar, estabelecendo-a como um sujeito individual. Se a sala é boa, ela é boa, porque as crianças que a compõem aparentam acompanhar as atividades propostas de forma homogênea, no entanto, aqueles que demonstram desvios "não querem nada com nada".

Quando sustentamos a escola como espaço rico em suas relações sociais e, por isso, abundante em possibilidades de aprendizagem, defendemos o poder das relações interpessoais, sendo elas que proporcionarão todo e qualquer desenvolvimento. Dessa forma, o indivíduo, enquanto ser humano, não tem sua capacidades intrinsecamente vinculadas a ele apenas, mas possibilitadas pela força de sua relação com outros. Diante disso, culpabilizar o sujeito, individualmente, torna-se insustentável.

Encarar as dificuldades da criança como parte natural de um processo e não como um problema, motiva-nos a ter em mente que a capacidade de todos aprenderem diz respeito a presença de tarefas pedagogicamente iguais, mas que se cumprem em condições diversas, assim como aponta Vigotski (2012).

Desta forma, educadores comprometidos em fortalecer a escola como um ambiente propício à aprendizagem de todos, devem, constantemente, preocupar-se em distanciar sua prática de atitudes que reforçam a patologização da infância,

valorizando as relações interpessoais dentro do espaço escolar e vinculando-as ao desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, uma vez "laudada", a criança, de maneira alguma, deve ser enxergada como sujeito de capacidades reduzidas, mas continuar sendo vista como indivíduo em meio a outros que, através de seu aprendizado adequadamente organizado, desenvolve-se. Pensar, estruturar, pesquisar, propor, sugerir, refletir...cabe ao professor, enquanto educador e mediador responsável por um determinado grupo de crianças, junto à família, parceiros de trabalho e gestores, organizar estratégias que possibilitem encaminhamentos nessa direção, tendo sempre em vista o sujeito como ser histórico social em constante formação.

Impactos da patologização no processo de formação integral da criança

Era intervalo de uma aula na faculdade e eu estava conversando com duas amigas minhas sobre nossos trabalhos. Uma das meninas trabalha na mesma escola que eu, mas com turmas diferentes e a outra trabalha com a mesma faixa etária que eu, mas em escola diferente.

Conforme a conversa foi se desenrolando, a amiga que trabalha em outra escola desabafa sobre uma situação que vivenciou e que a deixou extremamente assustada. Em uma turma de 4º ano, quase um terço da sala, 7 de 24 alunos, é laudado. Ela contou que uma das alunas laudadas estava copiando umas questões, que estavam escritas na lousa para depois serem respondidas, mas, ao lembrar que não havia tomado seu remédio, desesperou-se.

A menina teve seus olhos cheios de lágrimas fixados na minha amiga e dizia: “Eu não posso ficar sem o meu remédio, eu preciso dele. Sem ele não consigo fazer.” Tentando acalmá-la, minha amiga dizia que a ajudaria, que ela poderia ficar tranquila que conseguiria fazer o exercício. Mas nada adiantava, era como se a menina não ouvisse uma palavra: “Você não está entendendo, eu preciso do meu remédio.”

Ao contar a situação vivida, minha amiga colocou sua angústia sobre não conseguir acalmar a menina, disse que era como se não soubesse mais frases ou palavras para tentar ajudá-la e que foi triste de ver que ela, realmente, só conseguiu se tranquilizar e fazer a atividade quando tomou o medicamento.

Não é estranho ouvir de crianças estigmas sobre outras crianças: "ela não tem jeito não, nem adianta tentar explicar"; "ele não consegue, não presta atenção nunca"; "ele só vem pra escola pra arrumar confusão, causa a aula toda"...frases que classificam e estereotipam profundamente crianças de forma pejorativa como se sua identidade e personalidade já estivessem estabelecidas e seu processo de formação já finalizado.

Quando analisados, percebemos que esses estigmas também são verbalizados por adultos da convivência dessas mesmas crianças, podendo ser pais,

familiares, professores, gestores, funcionários e outros. Falas e dizeres corriqueiros, às vezes intencionais, as vezes não muito, a medida do tempo, vão deixando marcas e categorizando crianças.

Você é bagunceiro, você é boca suja, você é mal educado, você é mimado, você não consegue fazer isso, você não sabe fazer aquilo, uma série de definições negativas e que apontam o sujeito como sendo algo estático e inalterável vão sendo colocadas e expondo a criança de maneira embaraçosa.

O ambiente escolar, que deveria ser respeitoso à criança e à infância e promover práticas que não fossem potencialmente patologizantes, como já discorrido anteriormente, pode acabar não aproveitando sabiamente seu espaço rico em relações sociais, proporcionando aprendizado e, conseqüentemente, desenvolvimento, e tornar-se em um ambiente taxativo e rotulador.

Ainda, quando nos voltamos à narrativa trazida, percebemos que a própria criança pode acabar se identificando como o que dizem à ela que ela é, acreditando ser ou não capaz de realizar determinadas atividades a partir do que ouve a seu respeito e das crenças de outros sobre si. No caso explicitado, a menina laudada, ao perceber que não havia tomado seu medicamento, desesperou-se e bloqueou qualquer possibilidade de ser bem sucedida em sua ação de copiar a lousa. A garota depositava toda sua confiança de entendimento, sucesso, concentração e aprendizagem no remédio. Para ela, suas capacidades estavam diretamente relacionadas a ele e não a ela mesma.

É fundamental, ao lutarmos contra as práticas potencialmente patologizantes dentro escola, termos em mente seus impactos no processo de formação integral da criança. Promover um ambiente escolar respeitoso à criança e à infância exige o entendimento, como já colocado, da aprendizagem e desenvolvimento como conseqüentes de um processo motivado pelas relações interpessoais. Diante disso, um sujeito em formação necessita ser enxergado como ser repleto de potencialidades e possibilidades, não como indivíduo limitado, restrito a uma categorização taxativa.

Nossa preocupação, enquanto educadores, deve estar vinculada em proporcionar a ampliação do repertório das crianças que fazem parte de nossa turma. O foco deve, a todo momento, estar associado às oportunidades de aprendizagem e, assim, desenvolvimento, que podemos promover através das

relações sociais presentes na escola. Definir o que uma criança é ou deixa de ser ou, ainda, o que consegue ou não fazer, não nos é interessante se encarado como algo permanente e, como alguns dizem, que "não tem mais jeito". Tendo em mente a formação como um processo constante, torna-se sem sentido dizeres rotuladores.

O professor Marcos vira para a lousa e começa a escrever a pauta do dia:

- “ Pula umas linhas que eu vou ditar umas palavras pra saber como vocês estão. “

O professor dita palavras que apareceram no poema que lera para a turma anteriormente. Em seguida, escreve na lousa as palavras, perguntando para a turma as letras que as compõem:

- “ Poesia. P, O, E e depois...vem o que?” - pergunta para a classe.

- “ S!” - responde Nicolas sem muita empolgação.

O professor ignora e pergunta novamente que letra viria depois do “e”. Uns três alunos respondem em coro que seria a letra “s”, mas Nicolas não responde mais. A atividade continua e, após mais umas quatro palavras, Nicolas já não aguenta mais, sua impaciência é notável. Sendo assim, levanta da carteira e decide dar uma volta pela sala:

- “ Nicolas, Senta! Se não vou te colocar pra fora, vou ligar pra sua mãe!” - grita o professor.

O menino se volta para a carteira e caminha em sua direção, senta, pega a fita crepe e continua fazendo a bolinha que começara no começo da aula. Mais umas palavras e a correção do ditado termina. (Narrativa 2)

É essencial pontuar que, ao estigmatizamos uma criança, sabotamos nosso entendimento a respeito de suas capacidades. Colocamos nossa atenção no que acreditamos serem suas incapacidades e estabelecemos, a partir disso, tudo que ela poderá ou não aprender, até que ponto consegue chegar. Dessa forma, como é possível observar no trecho anterior, a criança pode se sentir desmotivada e, mesmo que por algum momento se dê a chance de tentar algo novo e diferente, acaba sendo impedida por seu estigma já internalizado.

Ser pedagogo exige um comprometimento, cuidado e sensibilidade extrema em relação aos rótulos que colocamos ou deixamos ser colocados sobre as crianças que compõem nossa turma. Eles influenciarão, diretamente, suas relações interpessoais, a visão que tem sobre si e suas capacidades e, assim, suas oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todo o processo de leitura do referencial teórico, escrita de minhas narrativas e análise, fortaleço o que já acreditava anteriormente: a escola é muito mais do que apenas um espaço no qual conhecimentos conteudistas de Matemática, Geografia, História, Português, entre outras disciplinas, são aprendidos. Essa parecia ser uma premissa básica quando comecei minha pesquisa, no entanto, foi interessante perceber como, ainda que pareça óbvio para muitos que atuam na área da educação, o fato de se admitir isso, não garante o seu real entendimento, principalmente em questões sutis do cotidiano escolar, como: ter atenção, permanecer em silêncio, lidar com frustrações, resolver um desentendimento...

Exigências feitas à criança, mas que, diversas vezes, não lhe é dada oportunidade de vivenciar situações em que ela possa aprender e se desenvolver nesse sentido. Como foi referido, a escola é abundante em possibilidades de aprendizagem, uma vez que trata-se de um espaço rico em suas relações sociais. A criança, dessa forma, tem na escola, infinitas possibilidades de aprender, se o ambiente e as relações interpessoais ali proporcionadas forem valorizadas e incentivadas.

Quando admitimos o ser humano não apenas como uma somatória de características biológicas, mas como um ser histórico e social, tornamos insustentável qualquer afirmação patologizante do indivíduo, limitando e estigmatizando-o. Culpabilizar o sujeito por seu fracasso em alguma situação ou atividade proposta na escola, emitindo juízos que dizem respeito a sua capacidade ou não de realizar algo, diz mais sobre a escola em si, do que sobre a criança.

Pode-se dizer que, ao pensarmos sobre os caminhos de rodeio, defendidos por Vigotski (2012), não há como justificar falas do tipo: ele não tem jeito, não aprende. A não aprendizagem de uma criança seria um forte indício da falta de exploração, por parte da escola, de caminhos alternativos na busca e construção do conhecimento. Essa situação também poderia repercutir em dizeres como: ele não para quieto, não consegue prestar atenção. A escola, talvez, não esteja promovendo espaços nos quais as crianças possam desenvolver sua atenção.

É fundamental lembrarmos que a criança está em constante formação e o surgimento de diversas dificuldades vai aparecer frequentemente. Cabe ao professor

estar sensível às suas demandas e organizar e oportunizar situações que possam ajudá-la a se desenvolver.

Práticas que respeitem a criança e que não sejam potencialmente patologizantes, exigem um olhar atento às individualidades de cada um e um entendimento da necessidade social do ser humano para desenvolver-se. Dessa forma, não existe problema ou fracasso individual dentro do ambiente escolar.

À medida em que penso na responsabilidade do professor em proporcionar situações de respeito, planejar e organizar estratégias que possibilitem os encaminhamentos necessários às demandas das crianças de sua turma visando sempre a ampliação de seu repertório, reflito muito a respeito da estrutura de trabalho no qual esse profissional está inserido. Diante de inúmeras exigências e da indispensabilidade de um olhar, a todo momento, cuidadoso e atento, torna-se obrigatório o oferecimento de condições de trabalho que deem suporte a esse profissional.

O pedagogo também deve se sentir respeitado, ele deve ter tempo para poder planejar e organizar suas intervenções, deve ter oportunidades de aumentar seu repertório, através de cursos, audiências de exposições, teatros, leitura, deve poder compartilhar descobertas, angústias, questionamentos, dúvidas com colegas de profissão, deve ter subsídios que permitam-o pensar e refletir a própria prática. O pedagogo deve ter claro sua responsabilidade, enquanto educador, de comprometer-se com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de sua turma, mas também não pode depositar, e deixar depositarem, sobre si a culpa de eventuais situações consideradas de fracasso. Como já dito, dentro do ambiente escolar, os problemas não são individuais.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Renata Barrichelo; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **A produção de conhecimento e saberes do/a professor/a-pesquisador/a**. Educ. rev., Curitiba, n. 30, p.251-264, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000200016. Acesso em: 13 nov. 2019.

FREIRE, P. (1997). **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4a ed. (1a edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 6. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GOMES, Alessandra de Oliveira Capuchinho. **A função social da escola: uma análise das significações constituídas pelos gestores, professores, pais e alunos de uma escola pública paulista**. 2014. 525 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

MOYSÉS, M. A. & COLLARES, C. A. L. (2013). **Controle e medicalização da infância**. Desidades, 1(1), 11-21

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da Mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012. (Obras Escogidas - Tomo V).

APÊNDICES

Narrativa 1

Estava na minha última ida à escola, os alunos já me conheciam e me recebiam com os mais belos e sinceros sorrisos, muitos abraços e cartinhas de despedida, pois sabiam que aquele era o meu último dia.

Sou uma pessoa passional, eu havia me apegado àquelas crianças, não queria simplesmente deixá-las. Os meus dias naquela escola não foram os melhores, eu voltava para casa com dor de cabeça de tanto que os professores gritavam com os alunos, mas todos os momentos que pude compartilhar com aquelas crianças, todas as risadas, todo carinho que recebi e espero ter retribuído a elas, compensavam. Por isso, eu estava decidida a fazer daquele o melhor dia.

Doce ilusão.

Como de costume, o professor iniciara a aula com uma leitura: “ O morador da casa maluca” de Max Portes. Alunos desinteressados era tudo o que eu podia ver. Conversa daqui conversa de lá. Coordenadora entra na sala:

- “ O que é que já aconteceu? ” – Grita ela, em um tom bravo, interrompendo a leitura sem se importar.

Olho ao redor e todos parecem entender o que estava acontecendo, todos menos eu:

- “ O Davi bateu no Nicolas. ” – Diz o professor Marcos como se estivesse contando que comprou pão na padaria.

- “ É David! ” – Exclama a sala, corrigindo o erro na pronúncia do nome do garoto.

- “ Alguma coisa fez. ” – Retruca a coordenadora.

- “ Ele ficou me irritando... ” – Nicolas começa a se explicar revoltado.

- “ Ele ficou me irritando...” – Coordenadora interrompe a fala do menino e imita sua voz em tom de zombaria – “ Tudo, pra vocês, irrita. Aí você fez o que? Partiu pra cima? ”

Nicolas balança a cabeça em afirmativo como se fosse óbvia a resposta.

- Acho pouco, chumbo trocado não dói. Quando a mãe dele chegar, quero ver você explicar, pra ela, que ele tava te irritando. ” – Termina a coordenadora e sai da sala sem falar mais nada.

O mais esquisito foi que após sua saída, o professor deu continuidade à leitura como se nada tivesse acontecido e os alunos seguiram sem prestar atenção, mas nem comentavam sobre o que acabara de acontecer, como se fosse mais um fato corriqueiro do dia-a-dia, sem muita importância.

Uns 5 minutos se passam e entra a diretora (também alterando muito o tom de voz):

- “ Quem foram os dois que já se atacaram? ”

- “ O Nicolas e o Davi. ” – Professor responde.

- “ David! ” – Exclama a sala novamente.

- “ Quer que eu atarraco você? Eu vou te colocar pendurado lá na horta, a gente vai precisar de um espantalho mesmo. Você tá ouvindo né? ” – Continua a diretora aos berros, parecendo que vai cuspir fogo.

Enquanto meu coração acelera e eu tento controlar meu rosto para que ele não revele o medo que estou sentindo naquele momento, olho para Nicolas e vejo o menino deitado em sua carteira, apenas com os olhos para cima, encarando a diretora. Sereno, sem nenhuma expressão.

Me encolho em minha carteira localizada no fundo da sala e espero o próximo berro da mulher, mas, ao invés disso, ela vira para o professor, como se nada tivesse acontecido, e começa a conversar sobre assuntos avulsos, que nada tem a ver com o ambiente escolar.

Essa situação veio muito a minha mente após a leitura do livro “Alunos Felizes” de Georges Snyders, uma vez que o autor coloca que os alunos não veem alegria na escola, como se estudo e alegria fossem opostos sem nenhuma possibilidade de encontro. Fiquei pensando em como a escola não estimula mais o aluno, em como mais da metade do tempo em sala de aula é gasto com brigas e discussões nada produtivas, tanto entre professor e aluno quanto entre aluno e aluno.

“Alguns guardam rancor contra a escola, mas pior talvez seja o fato de que a maioria dos alunos se resigna docemente à monotonia da escola, esperando que ela termine ao fim de cada dia, ao fim de cada ano, ao fim da juventude” (SNYDERS,

1996, p. 14). Quando li esse trecho logo estabeleci uma relação com as reações de Nicolas. Da primeira vez, quando a coordenadora veio confrontá-lo, ele tenta se explicar, ainda que cortado, é perceptível sua revolta e indignação. No entanto, da segunda vez, quando a diretora vem, o menino já nem se importa, sua expressão revela: que digam o que digam, eu não me ligo mais.

O aluno indiferente, muitas vezes é confundido com respeitoso, dócil ou, até mesmo, aplicado. Todavia, o aluno que se revolta revela que, no fundo, ele acredita na escola, ele reconhece, de maneira oculta, a importância da mesma. Ele ainda não desistiu dela e espera, firmemente, que ela não desista dele. Mas o aluno indiferente, já não encontra mais sentido na escola, ele apenas se sujeita a fazer o que entende que tem que fazer e espera ansioso por seu fim. É esse aluno que a escola valoriza, o que não se pronuncia, o que já não mais acredita.

A escola precisa, urgentemente, de renovação e precisa centrar-se na alegria dos alunos, uma alegria que tem prazer no conhecimento, que faz a criança ter prazer na sua juventude e esperar o prazer que ser adulto pode lhe proporcionar. Essa alegria só é conseguida pelo encontro entre o intelectual e o afetivo e cabe à escola possibilitar formas dessa união.

Narrativa 2

O professor Marcos do 3º ano A começa a aula com a leitura de um poema chamado “Versos de abril” de Ilka Brunhilde. As crianças ficam sentadas em suas respectivas carteiras dispostas em fileiras, uma atrás da outra, e a leitura é feita duas vezes. Logo após, o professor começa a explicar o poema. Diz o que a primavera significa, assim como as expressões “sorrindo em flor”, “azulei pelo mundo” e “menina imperecível”.

Sou extremamente a favor de começar o dia com uma leitura, acredito na literatura e a considero um elemento fundamental, bem como essencial, para a formação integral da criança. No entanto, a experiência maravilhosa que imagino poder ser construída nesses momentos, não consegui visualizar ali. Os alunos não pareciam envolvidos, eu olhava para um lado e via Nicolas arrancando folhas do seu caderno e, com a ajuda da fita crepe, fazendo uma bolinha de papel, olhava para o outro e via Heitor desenhando e pintando personagens do Dragon Ball Z, olhava para frente e via Isabela, Marina e Ana Laura conversando sobre o episódio da noite passada de uma novela infantil, procurava um aluno sequer que estivesse prestando atenção, mas se tinha algum, meus olhos não conseguiram identificar.

Ao finalizar a leitura do poema e sua explicação, o professor termina aquela atividade estressado com a classe e cansado de tanto chamar sua atenção e diz:

- “ Então vamos lá! Vamos escrever, porque, afinal de contas, vocês também têm que trabalhar. Não é só ficar de braços cruzados. E Nicolas, para! Não quero sujeira, não compreende a sua função? Todo dia é a mesma coisa, vocês percebem? A mesma perda de tempo com as mesmas pessoas. Você não presta atenção e aí não acompanha a aula, aí fica chato. ”

Logo em seguida, Marcos vira para a lousa e começa a escrever a pauta do dia:

- “ Pula umas linhas que eu vou ditar umas palavras pra saber como vocês estão. “

O professor dita palavras que apareceram no poema que lera para a turma anteriormente. Em seguida, escreve na lousa as palavras, perguntando para a turma as letras que as compõem:

- “ Poesia. P, O, E e depois...vem o que?” - pergunta para a classe.

- “ S!” - responde Nicolas sem muita empolgação.

O professor ignora e pergunta novamente que letra viria depois do “e”. Uns três alunos respondem em coro que seria a letra “s”, mas Nicolas não responde mais. A atividade continua e, após mais umas quatro palavras, Nicolas já não aguenta mais, sua impaciência é notável. Sendo assim, levanta da carteira e decide dar uma volta pela sala:

- “ Nicolas, Senta! Se não vou te colocar pra fora, vou ligar pra sua mãe!” - grita o professor.

O menino se volta para a carteira e caminha em sua direção, senta, pega a fita crepe e continua fazendo a bolinha que começara no começo da aula. Mais umas palavras e a correção do ditado termina. O professor Marcos pede para Gabi pegar os livros “Ler e Escrever” no final da classe e distribuir para os alunos. Após a distribuição, a atividade é proposta: ler um texto sobre golfinhos. Enquanto os alunos leem, o professor caminha até mim e fala em um tom nada baixo:

-” Nicolas? Hoje ele ta bem. É laudo, tem que laudar, viu Bruna? A gente não pode falar, mas fala. Em 2012 eu peguei uma sala aqui de 3ºano que era uma maravilha, a gente só sabe o que cai nas nossas mãos quando pega. Essa sala é boa, mas tem 4 que não quer nada.” - faz uma cara de desaprovação e continua andando pela classe.

Narrativa 3

Era dia de estágio, terça de manhã, e confesso que não estava muito animada. Era uma daquelas manhãs em que ficar na cama e dormir o resto do dia é muito mais atrativo do que qualquer outra coisa, o sono me consumia:

- " Nicolaaaaas!!!" - do corredor das salas de aula já se ouvia.

Eu caminhava lentamente até a sala do 3º ano A para tentar chegar depois da briga e não ter que ouvir nenhum comentário do professor sobre como Nicolas estava impossível, como ele era hiperativo e além de não aprender, atrapalhava a classe, comentários feitos sempre em voz alta e em frente aos alunos, mas dirigidos a mim.

A bronca durou mais do que o esperado e meus passos não conseguiram ser lentos o suficiente:

- " Ah, Bruna, que bom que você chegou. Vou ter que te pedir um favor, desce e fica lá embaixo com o Nicolas, porque hoje ele tá impossível, já começou o dia atrapalhando." - então virou-se para o menino e gritou - "Vamos Nicolas!"

Eu, sem saber direito o que fazer, acatei o pedido do professor e desci com Nicolas para o pátio, onde também ficam as mesas da merenda e em um cantinho, quase que imperceptível, uma estante com alguns livros e revistas.

Sentei com o menino em um banco encostado na parede e tentei puxar assunto, querendo entender o que tinha acontecido, mas minhas tentativas foram frustradas, porque era como se ele não estivesse ouvindo o que eu falava. Eu não entendia o que estava acontecendo, ele não dizia uma palavra, nem mesmo dirigia o olhar para mim. Até que Nicolas se levanta e caminha em direção à estante de livros e revistas, vejo que escolhe um livro e, em seguida, vira-se e caminha de volta. Senta ao meu lado no banco, abre o livro e me mostra. O livro era sobre foguetes, falava como eles surgiram, como funcionavam, contava sobre os diferentes modelos e experiências ao longo da história...

- " No final de semana, eu vi um filme sobre foguetes, sabia? " - Nicolas, inesperadamente, fala comigo.

- "Jura? Eu adoro foguetes, acho incrível como eles conseguem voar e ir tão longe" - disse-lhe empolgada.

- " Verdade né, eu também acho. Já vi várias vezes esse filme. "

Várias vezes? Isso me intrigou. Como uma criança descrita pelo professor como hiperativa conseguiria parar e assistir a um filme, ainda, como conseguiria assistir esse mesmo filme mais de uma vez.

-” Nossa, ele deve ser muito legal. E você, quando vê esse filme, assiste ele inteiro ou só algumas partes? ” - questionei curiosa.

-” Assisto ele inteiro. ” - respondeu-me com um ar de que essa era uma pergunta óbvia.

-” Pode me contar um pouquinho da história então? Fiquei curiosa agora! ” - ainda não estava convencida.

Com um sorriso, Nicolas olhou em meu rosto e começou a me contar o filme em todos os seus detalhes, ou pelo menos, a maioria deles. Internamente, estava com um misto de sensações, por um lado, eu estava feliz, pois havia presenciado uma situação na qual Nicolas se mostrara um menino extremamente inteligente e curioso, mas por outro, estava triste, triste pelo fato de seu professor não conseguir enxergar todo o seu potencial e, assim, ajudá-lo a desenvolver suas habilidades. Mas acho que fiquei mais triste e decepcionada comigo mesma, pois, em um primeiro momento, julguei-o a partir das falas de seu professor e não acreditei que ele pudesse saber tudo o que sabia, além disso, dei maior importância para a descrição de Nicolas como um menino hiperativo e sem limites e por isso incapaz de aprender, do que para a visão de Nicolas como um sujeito repleto de capacidades, sendo ele hiperativo ou não. A gente julga quem julga e, assim, julga sem querer.

Narrativa 4

Oito horas da manhã e minha aula na faculdade ainda não havia começado. Os professores sempre esperam uns 15 minutinhos até a maioria das pessoas chegar para dar início à aula. Eu e uma amiga minha sempre chegamos mais cedo e ficamos conversando e, nesse dia, não foi diferente.

Já estávamos lá fazia uns 20 minutos e a conversa daquela manhã mexeu muito comigo. Minha amiga contava sobre a reunião que teve com as professoras e com a coordenadora da escola em que trabalha na manhã anterior. Ela estava revoltada, disse que a reunião já começara parecendo que não tinha propósito algum, não se tinha uma pauta, um texto a ser estudado, ninguém sabia direito sobre o que discutir, sendo assim, as conversas aleatórias sobre a vida pessoal das pessoas ali presentes tomava conta do espaço:

- Mas quando a gente pensa que não tem como as coisas piorarem, sempre se surpreende, né? - minha amiga desabafa.

Disse que, ao perceber que a reunião não estava funcionando da maneira esperada, a coordenadora abriu seu caderno e começou a perguntar para cada professora, e listar, quais alunos eram laudados em suas turmas, se eles estavam dando muito trabalho, se havia algum outro aluno que suspeitavam ter alguma coisa...

O olhar de minha amiga naquele momento não escondia seu desgosto e profunda tristeza com a situação. Falou-me como foi chocante ver como as professoras descreviam seus alunos como crianças nas quais não viam muito potencial, ou como crianças que davam muito trabalho, ou como crianças que decidiram ignorar por um tempo. Revelou que sua sensação foi de desânimo, que a maneira como elas falavam a desmotivava e fazia sentir como se nada que ela tentasse fazer para ajudar esses alunos fosse ser suficiente, como se eles estivessem fadados ao fracasso. Sua angústia ia na direção do fato de que não era isso que ela acreditava, sendo esses alunos laudados ou não, não era nisso que deviam se apegar e, ainda, não era isso que devia definir uma criança como sendo mais capaz ou menos capaz do que outra.

A escola, muitas vezes, acaba por estigmatizar as crianças e, assim, divide-as em grupos, nos quais em alguns acreditam e em outros não. Mas pior do que isso,

faz com que elas mesmas se coloquem nesses grupos e tenham sua identidade, que está em construção, atrelada a algo negativo. O que para nós parece ser apenas um comentário, pode interferir, e muito, na autoestima e visão de suas capacidades de uma criança.