

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VALÉRIA DE LIMA PEREIRA

**UMA ANÁLISE DA COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES
ESCOLA- FAMÍLIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
DOCENTE.**

CAMPINAS

2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VALÉRIA DE LIMA PEREIRA

**UMA ANÁLISE DA COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES
ESCOLA- FAMÍLIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
DOCENTE.**

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia pela Faculdade de Educação da Unicamp, sob orientação da Prof^a Dr^a Roseli Aparecida Cação Fontana.

CAMPINAS

2012

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

P414a Pereira, Valéria de Lima, 1977-
Uma análise da compreensão das relações escola-
família no processo de formação docente / Valéria de Lima
Pereira. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Roseli Aparecida Cação Fontana.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) –
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Formação de professores. 2. Estágios. 3. Família.
4. Escolas. I. Fontana, Roseli Aparecida Cação, 1952-. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

12-293-BFE

Profª Drª Roseli Aparecida Cação Fontana
(Orientadora)

Rita de Cássia Cristofolletti
(2ª leitora)

Ao Sérgio esposo e companheiro, por quem tenho enorme admiração e orgulho de estar ao lado, por dividir comigo a vida e as experiências nela vividas, por aceitar o desafio de estar e enxergar o mundo sempre na condição de aprendizes.

Ao Waldir (in memória) e Tereza por não terem se esquivado de serem exemplos e de orientar as filhas a como estar no mundo.

As minhas irmãs Tânia, Vânia e Tatiana minhas cúmplices nas aventuras, nas dores e alegrias e das quais tenho enorme admiração por terem tido a coragem de trazer ao mundo o que temos de mais precioso.

A inesquecível tia Eva a quem sou eternamente grata pelo exemplo, dedicação, carinho e presença.

Ao, também inesquecível, tio Zezinho a quem retribuo todo respeito, pelo carinho e cuidado que sempre dedicou a mim e as minhas irmãs.

A Thaís, Vinícius, Daniela, Matheus, Líbia, Hellen, Laila, João Gabriel, Beatriz, Luiz Antônio, Letícia, Mayara, Pedro Henrique, Natan, Emmanuel, Caio, Luana, Valentina e Lizzie, àqueles a quem, enquanto tia, tento apresentar o mundo para que possam, estando nele, escolher como agir.

Agradecimentos

Agradeço a Lourdinha, Céres, Zilda, Ivete, Ana Maria, Odete, Oswaldo, Cecília, Flávio e todos os outros professores que fizeram parte de minha trajetória escolar.

Agradeço a todos os outros profissionais das escolas em que fui aluna, a diretora Terezinha, aos inspetores- secretários Sr Roberto e a Sra. Minerva.

Agradeço a professora Roseli por orientar este trabalho, por ter mediado a compreensão da alegria enquanto ato e por fazer sentir-me prolongada.

Agradeço a todos os professores e demais profissionais da Faculdade de Educação da Unicamp pela contribuição ao meu processo de formação docente.

Agradeço a Janine que permitiu emprestar-se como modelo e a todas as crianças de sua sala por me receberem e serem parte da professora que nasce.

Agradeço as profissionais e a todas as crianças do maternal III- 2011 do Centro de Convivência Infantil por terem oportunizado a construção de relações repletas de grandes aprendizados.

A minha amiga Alessandra por me ensinar a diferença entre ver e enxergar.

*“Adoro este lugar e o odeio, porque ele é cheio de palavras...
Odiei as palavras e as amei, e espero tê-las usado direito”.*
(Liesel Meminger em *A menina que roubava livros*, p. 365 e 370).

*Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
A vida não para...*

*Enquanto o tempo
Acelera e pede pressa
Eu me recuso faço hora
Vou na valsa
A vida é tão rara...*

*Enquanto todo mundo
Espera a cura do mal
E a loucura finge
Que isso tudo é normal
Eu finjo ter paciência...*

*O mundo vai girando
Cada vez mais veloz
A gente espera do mundo
E o mundo espera de nós
Um pouco mais de paciência...*

*Será que é tempo
Que lhe falta pra perceber?
Será que temos esse tempo
Pra perder?
E quem quer saber?
A vida é tão rara
Tão rara...*

(Lenine- Paciência)

RESUMO

A proposta deste estudo é desenvolver uma análise das compreensões sobre as relações entre escola- família(s) que o processo de formação possibilita aos futuros professores através dos estágios curriculares. A partir da inserção na escola e do contato com os sujeitos imersos neste contexto, a presente análise buscou a construção de outro (s) significado (s) para a compreensão das relações escola – família (s). Significado (s) estes, que pudesse nortear a prática docente pensada durante o processo de formação inicial, de maneira a contrapor o discurso disseminado socialmente que atribui aos sujeitos inseridos nestas relações às causas do fracasso escolar e desconsidera algumas dimensões, também, essenciais para a qualidade no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, visto que a compreensão do termo *sucesso escolar* se restringe as boas colocações nas inúmeras avaliações externas.

Palavras-chaves: formação de professores, estágio, família, escola.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Primeira Parte	
1. A trajetória pessoal.....	12
2. Família e escola - O que aprendi lendo e estudando sobre o tema...	22
3. O contato com a escola.....	33
Segunda Parte	
1. Os conhecimentos elaborados nos estágios.....	35
2. Aprendizados no 1º ano do Ensino Fundamental.....	36
3. Aprendizados na Educação Infantil.....	81
Considerações finais.....	112
Referências Bibliográficas.....	119

INTRODUÇÃO

O interesse pela análise da relação escola- família surgiu da preocupação com a formação da nova geração do próprio círculo familiar, em que a insatisfação com a escola pública mostrava-se latente a todo o momento, ao mesmo tempo em que a falta de *tempo* e o descuido dos pais em relação aos filhos se manifestava no cotidiano familiar. Diante desse quadro vivido no meio familiar eu me perguntava o que acontecera no curto espaço de tempo de uma geração. Este quadro e as perguntas suscitadas evocaram-me as lembranças de minha infância e adolescência, em uma família que valorizava a escola por não ter tido acesso a ela e que lutou muito para manter as filhas dentro dela, e também as lembranças da própria trajetória escolar como aluna da escola pública.

Questões e lembranças acompanharam-me nos estágios curriculares do curso de Pedagogia e nortearam minhas observações. Nelas procurei apreender as expectativas e insatisfações recíprocas que permeavam as relações entre os profissionais das escolas em que me inseri e os familiares das crianças que as frequentavam. Embora o eixo de preocupação de ambos fossem as crianças que educavam, culpabilizações recíprocas marcavam suas relações.

Minha inserção na escola inevitavelmente expandiu a preocupação inicial. Se antes meu olhar estava focado no espaço micro do próprio contexto familiar, a partir da inserção na escola a escala das preocupações ampliou-se em face das insatisfações recorrentes com que me deparei.

Considerando que ambas as instituições, família e escola, estão comprometidas com a formação/ educação das novas gerações, conhecer as expectativas dos sujeitos que compõem uma e outra e os conflitos que se produzem entre eles pareceu-me fundamental a minha formação como professora.

Durante as reuniões de supervisão na faculdade, quando nos desesperávamos com os desafios e dificuldades da escola pública de hoje, nossa supervisora de estágios sempre enfatizava a questão: “O que você faria?”.

Diante desta questão e como futura educadora eu me via diante da urgência de conhecer mais sobre a relação escola- família como condição importante para nortear a própria prática quando, lá na escola, estivesse no papel de professora, tendo que lidar com esta relação historicamente marcada por conflitos.

Percebia também que precisava olhar para as práticas vivenciadas dentro da escola e cotejá-las com as teorias apreendidas no processo de formação inicial, de forma a construir outro(s) significado(s) para a relação escola- família que não se limitassem a reproduzir o discurso acusador e desqualificador de uma instituição em relação à outra.

Precisava encontrar a própria saída do círculo vicioso provocado pelo discurso disseminado socialmente que, ora aponta a escola como ineficiente e incapaz de realizar suas funções, ora aponta as famílias como incapazes de educar seus filhos e desinteressadas para com a vida escolar deles.

A proposta deste estudo foi então a de desenvolver uma análise das compreensões sobre a relação escola- família que o processo de formação possibilita aos futuros professores através dos estágios curriculares, procurando apreender como tais relações se produzem no cotidiano escolar, como os sujeitos nelas envolvidos participam dessas relações e como elas afetam as relações de ensino.

O estudo realizado envolveu um trabalho de campo realizado simultaneamente ao estágio. Nesse caso, direcionei minha atenção para as interlocuções que se estabeleciam entre pais e professoras em diferentes momentos da rotina escolar e como as relações por elas instauradas eram conduzidas de uma parte e de outra.

O texto ora apresentado inicia com as vivências que deram origem ao problema de investigação e que passam pela memória de minha trajetória pessoal na família e na escola e com os elementos articulados dessas duas instâncias formativas.

Em seguida abordo meus contatos com as escolas, na condição de professora em formação e os estudos que me ajudaram a analisar o que ali observei.

Finalizo com algumas breves considerações finais.

Primeira Parte:

1. A trajetória pessoal

Minha mãe é natural da cidade de Juazeiro do Norte na Bahia, veio ainda pequena com seus pais para a cidade de Lucélia/SP e de lá, acompanhando uma família para quem trabalhava como doméstica, veio para Campinas e aqui conheceu meu pai que, após a morte de seu pai, meu avô, também havia migrado da cidade de Santos/SP para Campinas em busca de trabalho.

Foi no açougue onde meu pai trabalhava que os dois se conheceram. Durante o namoro minha mãe engravidou da primeira das quatro filhas que o casal teria.

Nasci em um ambiente onde, assim como a luta pela sobrevivência, amor e companheirismo faziam parte da rotina. Meus pais estavam sempre, apesar de todo o tumulto pelo excesso de trabalho, em sintonia no tocante aos cuidados e educação das filhas. Suas próprias experiências de escolarização interrompidas fazia com que valorizassem a educação e a escola. Minha mãe até os 40 anos aproximadamente havia estudado somente até a 4ª série do ensino básico, meu pai até o 5º ano ginasial. Ambos tiveram que abandonar a escola para trabalhar e ajudar no sustento dos irmãos e, por isso, sabiam do valor dos estudos na vida de uma pessoa e de alguma forma se realizavam lutando um dia após o outro para garantir isto às filhas.

Ambos demonstravam cuidados e nos acompanhavam para que conhecêssemos coisas que eles não haviam conhecido. Faziam questão de nos ensinar o que sabiam da escola e da vida, nos orientando como agir e se comportar, nos diferentes lugares e com as diferentes pessoas com as quais, de alguma forma, tínhamos contato. Agindo assim, eles nos mostravam como estar no mundo, como diria Hannah Arendt (1979).

Tanto meu pai quanto minha mãe dizia que eu os atormentava pedindo e insistindo para ir à escola. Ao final de 1983, completei seis anos e meu pai conheceu a diretora de uma escola próxima ao seu trabalho. Ela era cliente do açougue onde ele trabalhava. Embora morássemos de um lado da cidade e a escola ficasse do lado oposto,

ele falou-lhe da filha curiosa e ávida por aprender e conseguiu convencê-la a me conhecer.

No início de 1984 eu estava matriculada na escola, lembro-me do longo percurso que fazia para chegar até lá, acordava por volta da cinco da manhã para entrar na escola às sete horas. Feliz e realizada por estar na escola percorria o trajeto brincando com meu pai a cada curva que o ônibus fazia. Ao chegar ao bairro da escola, meu pai passava primeiro num bar para tomar sua dose matinal e comprava um doce para eu completar o lanche que minha mãe preparava carinhosamente em uma linda lancheira rosa. Em minha memória olfativa e gustativa ainda guardo os cheiros e sabores que carreguei naquela lancheira.

Os fatos que relato demonstra como a minha família realizava sua imprescindível ação de sustento da paixão que eu, criança, sentia pela escola. Neles estão impressas as concepções de participação familiar: o necessário acompanhamento do dia-a-dia dos filhos na escola, o cuidado em assegurar sua frequência, equipados com o material necessário e as perguntas acerca do vivido na escola e das tarefas por fazer.

A cada dia na escola, mais me apaixonava e desejava aprender, como não frequentei a creche e muito menos o pré- primário, o início do meu processo de alfabetização foi muito parecido com o que Marina Colassanti (1997) descreve em seu texto “Entre hastes, bolinhas e sapatos apertados”. Realizei muitos exercícios para desenvolver a coordenação para a escrita e, tudo muito bem mediado por uma professora extremamente carinhosa e profissional que acolhia minhas dificuldades em segurar o lápis, minhas dúvidas, medos, incertezas, ansiedade e esforço em aprender.

Todas as vezes que a professora segurava minha mão me incentivava a caminhar na escrita. Minha memória também guarda seu perfume suave de rosas e a lembrança da alegria que sentia ao ver seu Fusca ocre chegando e ela descendo as escadas que davam para o pátio.

Meus dias na escola eram marcados pelo aprender e pela dedicação daquela professora em me ensinar os primeiros passos rumo ao mundo letrado. No final daquele ano, meus pais foram informados que eu havia “passado de ano, mas muito fraca, que era melhor continuar por mais um ano letivo na 1ª série já que na idade eu estava adiantada”. Assim estudei por dois anos consecutivos com a mesma professora.

Ficava na escola até a hora do almoço e como tinha que esperar o término do expediente de meu pai no final da tarde passava este intervalo de tempo, ou no açougue ou, na maioria das vezes, na casa de uma tia – outra mestra em minha vida- que me ensinou a gostar de livros, em sua casa havia umas prateleiras cheias de livros.

Minha tia era proprietária de um Depósito de Materiais destinados à reciclagem. No entanto, naquela época, os livros não seguiam o mesmo caminho que os demais papéis comprados. Os livros eram encaminhados à primeira biblioteca da minha vida: as prateleiras na casa desta tia.

Mais tarde, na 5ª série, outra professora também incentivaria o gosto pela leitura me obrigando a ler oito livros por bimestre. Confesso que recorro de poucos, somente daqueles que de alguma forma mantinham comigo alguma proximidade, alguma identificação, algum significado, mas a ênfase e a insistência da professora em nos emprestar seus próprios livros também contribuiu para o gosto em ler.

A obrigatoriedade, como lembra Snyders (1993), colocou-nos, a mim e a meus colegas, em contato com livros que não conhecíamos e que, portanto, não escolheríamos ler, bem como mediou a formação de nosso gosto (ou não) tanto pela leitura em si, quanto por alguns gêneros. Ler algo que não deixou marcas foi parte do processo de minha formação como leitora.

Nas tardes na casa de minha tia, eu e meus primos brincávamos de escolinha, pois tínhamos disponível giz, lousa, apagador, muitos livros e, como eu ganhava as sobras de desenhos mimeografados da professora - tempos em que talvez as professoras não se preocupassem tanto com o termo utilizado pelos alunos para chamá-las - também tínhamos muitos desenhos para colorir.

Estudei durante dois anos na escola próxima ao açougue onde meu pai trabalhava. Mudei de escola porque, como não tínhamos casa própria, morávamos de aluguel e isto fazia com que a cada ano estivéssemos em um canto da cidade, mais precisamente onde o salário do meu pai pudesse pagar um lugar para morarmos com o mínimo de dignidade. Meu pai sempre demonstrou muita preocupação com o ambiente em que suas filhas estariam.

Em função da mudança, saí da escola onde realizei o 1º Ano levando comigo o endereço da primeira professora inesquecível, com a qual mantive contato até os meus

14 anos através de cartas. Nessas correspondências, minha eterna professora sempre me incentivava a continuar os estudos, a não deixar morrer o desejo de aprender, dizendo o quanto se orgulhava de ter sido minha professora.

A partir da saída da primeira escola, cada série foi frequentada em uma escola diferente até chegar ao 4º ano. Neste momento mudamos de cidade, fomos morar em Monte Mor/SP. Desta época guardo uma lembrança de meu pai. Um dia, após chegar do trabalho, voltou à Campinas, tarde da noite, para comprar uma caixa de lápis de cores - pequena no tamanho e mirrada na quantidade, mas grande e farta de significados para mim- para que eu pudesse levar à escola no dia seguinte.

Descontente com a vida neste lugar meu pai resolveu voltar para Campinas com a família. Neste ano, eu e minhas irmãs frequentamos duas escolas. A primeira até a metade do 2º bimestre em Monte Mor e o restante do ano letivo na segunda em Campinas.

A diretora da escola que nos recebeu ficou insegura em nos colocar nas séries em que estávamos em Monte Mor. Com dúvida quanto aos nossos desempenhos como alunas, ela deixou bem claro para minha mãe que, se não acompanhássemos os outros alunos nós voltaríamos para a série anterior. Felizmente não foi o que aconteceu nem comigo e nem com minhas irmãs. Foi nesta escola que todas nós realizamos a maior parte do nosso percurso escolar.

Na metade do ano de 1989, estando eu no 5º ano, meu pai sofreu uma queda no trabalho e sua doença foi desencadeada. No final daquele ano o inevitável no ciclo da vida fez o nosso mundo se abalar, meu pai faleceu.

Nesta época minha mãe trabalhava no setor de limpeza de um hospital, mas atribulada com a doença de meu pai, dias antes de sua morte havia sido dispensada do serviço. Como estavam ainda fazendo os acertos de contas, voltaram atrás e readmitiram minha mãe.

Quando tudo isto aconteceu eu estava com onze anos e minha irmã mais nova com cinco anos, estes fatos poderiam ter mudado todo o curso de nossas vidas, como meu pai, que teve que abandonar os estudos para ajudar sua mãe no sustento dos irmãos após o falecimento do pai dele, a história poderia ter se repetido.

Ainda bem que, nesta época a escola estava ocupada com outros problemas e então não prevaleceu o discurso da família desestruturada, que domina a escola atualmente, nossos professores juntamente com a direção, que quando ingressantes na escola colocou em dúvida nossas capacidades, consideraram o nosso empenho como alunas e decidiram naquele novembro de 1989 aprovarem eu e minhas irmãs sem que concluíssemos as provas finais do último bimestre.

Neste ano fatídico, lembro-me estar escrevendo um livro sobre minha vida na disciplina de História e, como era de se esperar não teve fim, primeiro porque minha vida ainda estava sendo escrita e segundo porque os acontecimentos fizeram o meu livrinho se perder no tempo e no espaço.

Minha mãe após o ocorrido trabalhava o triplo para nos sustentar e garantir a continuidade dos nossos estudos, de manhã no hospital, à tarde como doméstica e à noite como cuidadora de pacientes idosos e dependentes e, ainda se desdobrava nos papéis de mãe e pai. Tudo isto fez com que, eu aos onze anos, tivesse que amadurecer mais cedo e dividir com ela as “funções” de mãe – o que faz com que até hoje minhas irmãs vejam em mim um pouco de mãe.

A partir deste momento a escola sempre se demonstrou muito atenta a estas alunas. Anteriormente meus pais se revezavam para participar das reuniões, não permitiam que nos excedêssemos em faltas e, diante daquela nova realidade em nossas vidas, as participações em reuniões até o ensino médio era realizada em um revezamento entre eu e minha mãe e quanto às faltas éramos nós quem as administrávamos. Portanto, o ir à escola, bem como as faltas ficavam por nossa conta controlar.

Quando estávamos no ensino médio, já não havia tantas reuniões de pais, mas minha mãe sempre que possível comparecia à escola. Nesta época uma de minhas irmãs começou a faltar um pouco mais na escola e, estando atentos, a direção entrou em contato com minha mãe para verificar o que estava acontecendo. O mesmo se repetia quando nossas notas demonstravam estranhas quedas.

Depois da morte de meu pai, novamente minha tia teve um papel importante em nossa educação. Como morávamos próximos a ela, nossa tia – na medida do possível – também se desdobrava para nos dar atenção, carinho, cuidado e proteção. Foi na

companhia desta tia que visitamos zoológicos, andamos de Maria fumaça e conhecemos o mar. É interessante lembrar tudo isto, pois a escola nos garantia os conteúdos e a aproximação com a vida eu estabelecia durante estes passeios, tentando identificar no concreto tudo o que aprendia na escola, relevo, tipos de rochas, as espécies de animais, os diferentes meios de transporte, os tipos de folhas, etc.

Na escola também havia outros professores que o tempo todo nos motivava a conhecer. O professor de Ciências sempre trabalhava o conteúdo e depois pedia para procurarmos minhocas, lesmas, rãs, corações de boi, Maria dormideira, etc. A professora de Geografia que nos levava amostras de tipos de rochas. Lembro-me de nas viagens que fazíamos, com minha mãe nas férias de julho, para casa de minha tia e meus primos que moravam na Zona Rural de Lucélia, podíamos ver as diferenças (sociais, econômicas e culturais) da vida no campo e na cidade, ter contato com os animais, nadar nos lagos, subir em árvores para brincar e comer frutas direto da fonte.

Hoje tenho ciência de que todas estas situações vivenciadas nos forneceram um conjunto de experiências importantes em termos de conhecimentos, valores e que os trabalhos realizados pela minha família e pela escola complementavam-se representando um grande diferencial em nossas formações.

Também frequentávamos (eu e minhas irmãs) a igreja, onde fazíamos catequese, um espaço que hoje aprendi se tratar de educação não formal. Lá podíamos brincar, fazermos as tarefas da escola e realizar diferentes aulas de artesanato.

Com o tempo fomos vencendo os obstáculos e trabalhando muito conseguimos todas, na mesma escola, terminar o ensino médio. Minha mãe realizando o acompanhamento de idosos se interessava pela área e resolveu dar continuidade aos estudos. Ela também se destacou no cuidado com os pacientes no hospital e, isto lhe rendeu uma promoção da limpeza para a função de atendente de enfermagem.

Trabalhando todos os dias e folgando uma vez por semana minha mãe se dedicava ao trabalho pela manhã, às filhas no período da tarde e à noite aos estudos. Ela conseguiu concluir o Ensino Médio e se formou como auxiliar de enfermagem.

As faxinas ficavam restritas às folgas semanais e, algumas vezes, eu a acompanhava. Nestas idas às residências onde minha mãe fazia faxinas, eu me

encantava com as estantes repletas de livros e sonhava em ter um dia, com quadros de óleo sobre tela e pensava comigo mesma: “um dia quero pintar assim”.

Durante o Ensino Médio comecei a trabalhar em um escritório de advocacia e uma das advogadas pintava óleos sobre tela, um dia esta advogada alugou a casa onde eu e minha família morava nos fundos. Sabendo do meu interesse pela arte se dispôs a me ensinar cobrando uma mensalidade. Com o tempo o dinheiro encaminhado a este fim foi prejudicando outros mais importantes em nossa realidade concreta e eu descobri que não era muito boa nisto. Abandonei as aulas de pintura.

Nesta mesma fase, a adolescência, também despertei interesse pela culinária, sempre que possível acompanhava os programas de culinária na TV, comecei a colecionar receitas. Percebi assistindo aqueles programas que além de aprender a cozinhar eu aprendia um pouco sobre a cultura de outras regiões do Brasil e do mundo.

Cheguei ao final do meu curso colegial. Conquista? Sim, mas também momento de revolta, medo e insegurança total quanto aos estudos. O que ser, o que fazer agora?

Minha mãe que havia conseguido nos garantir, com muito custo, os estudos dispunha-se a nos ajudar a pagar a inscrição para o Vestibular. No singular mesmo, porque o dinheiro não nos possibilitava prestar vários vestibulares.

Fora as condições econômicas reais (palpáveis) os discursos que ouvíamos nos desmotivavam e amedrontavam: “Você acha que vai passar? Pobre não passa na UNICAMP.” No círculo familiar (avós, tios e tias) demonstravam orgulho por termos terminado o Ensino Médio e cobravam-nos, ingenuamente a continuidade dos estudos. Desejavam nos ver médicas, advogadas e dentistas.

Durante esta fase lembro-me da revolta ao preencher os formulários que perguntavam sobre nossas condições econômicas, quantas TV's, micro-ondas, geladeiras, banheiros tínhamos e o item a ser assinalado era sempre o último (um ou nenhum) e quanto à profissão dos pais e escolaridade? A pergunta que martelava em minha cabeça era porque meus pais não estudaram, porque não se esforçaram? Porque não encontro a profissão de meus pais aqui neste formulário? Cheguei a sentir raiva deles. Como podiam me cobrar se não fizeram, se não se esforçaram?

Demorei a compreender que não se tratava de falta de esforço, que as causas eram bem mais complexas. Confesso que isto só foi possível estando sentada aqui nas cadeiras da Faculdade de Educação.

Depois de tentar por dois anos passar no vestibular da UNICAMP - tentei Medicina e Biologia- encontrei-me com meu professor de Sociologia, Filosofia e catequese dentro do ônibus a caminho do trabalho. Através de sua mediação a área das humanas entrou na minha vida. O professor me disse: “Você devia tentar as humanas, já pensou em Direito”?

Apesar de já ter trabalhado em um escritório de Advocacia, nunca havia pensado no Direito, primeiro porque, devido ao trabalho de minha mãe enfermeira e as faxinas nas casas de médicos possuidores de muitos livros, o meu desejo era ser pediatra e segundo porque não havia este curso gratuitamente nas universidades de Campinas.

Como estava trabalhando resolvi tentar e prestei UNIP. Que felicidade ver meu nome no jornal, me lembro da felicidade e orgulho de minha mãe, irmãs, tios, tias, primos, avós. Meu salário era a quantia exata para pagar a mensalidade, não poderia continuar contribuindo para as despesas de casa. Nesta época minha mãe havia diminuído a rotina de trabalho tripla, havia passado a jornada dupla e minha primeira sobrinha estava a caminho.

Estudei na UNIP por um ano e meio, foi o tempo que o dinheiro permitiu. Recebi ajuda das irmãs, do namorado para comprar os livros e para o transporte. Meus chefes, não mais do escritório, mas de uma firma de representações comerciais, já haviam feito um acordo comigo para que o salário continuasse pagando as mensalidades da faculdade. Em carteira me dispensaram recebi o FGTS (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço) e seguro desemprego e tudo foi para a Faculdade em pagamento do curso. Continuei no mesmo trabalho sem registro e o acordo era que tudo o que pagariam ao governo eles pagariam a mim para que conseguisse continuar quitando as mensalidades, mas chegou a um ponto que não deu mais. Endividada deixei o curso que no momento atendia o meu desejo de dar continuidade aos estudos. O último dia que estive na UNIP foi marcado por lágrimas e o sentimento de incapacidade e impotência.

No final do primeiro ano em que estava na UNIP decidi me casar, meu futuro esposo estava na mesma situação que eu, completamente atolado em dívidas com a

PUCC, onde frequentava o curso de Engenharia Sanitária. Em março do ano seguinte nos casamos e, fomos morar em Hortolândia, na metade deste mesmo ano nos desligamos completamente dos cursos universitários e nos dedicamos a quitar as dívidas.

Fiquei afastada da ESCOLA por aproximadamente um ano, até que eu e meu esposo decidimos tentar o vestibular da UNICAMP mais uma vez, agora ambos para o curso de Tecnologia Sanitária, ele passou e foi estudar em Limeira.

Soube do curso para técnico em Nutrição e Dietética oferecido pelo Centro Paula Souza na cidade. Resolvi prestar o vestibular e fui selecionada, quem diria em 1º lugar, foi muito engraçado este dia. Eu e meu esposo fomos até o colégio ver a lista de aprovados que estava afixada na portaria da escola. Olhei as últimas colocações e não vi meu nome, desanimada já havia chamado meu esposo para irmos embora quando ele se virou para mim e disse: “Você passou! Olha seu nome aqui em primeiro.” Felicidade total, às vezes, acho que nada é por acaso. Não passei no vestibular para Saneamento, jamais teria concluído aquele curso. Exato demais pro meu gosto!

O curso de Nutrição estava preenchendo o meu desejo de estudar, mas neste momento eu e meu esposo tínhamos uma necessidade maior: ter a nossa casa. Mais uma vez pausa para os estudos.

Meu esposo trancou seu curso por um ano e eu abandonei o curso que estava fazendo. Aqui não houve tristeza, era uma pausa e retomariamos mais adiante. Foi exatamente o que fizemos, após construir o básico de nossa casa, o suficiente para morarmos sem chuva na cabeça, nos mudamos e em seguida meu esposo retomou os estudos em Limeira e eu prestei novamente o vestibular para técnico em nutrição.

Passei, não mais em primeiro, mas o que realmente me importava era estar lá. E eu havia conseguido. Ambos terminamos os cursos que estávamos fazendo.

Eu novamente me distanciei da ESCOLA, não atuando na área da nutrição e após uma crise pessoal não me contentei mais em ser aquela que se dedicava exclusivamente ao bem estar de sua família, limpando, lavando, cozinhando, dando suporte e administrando o lar, enfim em ser *apenas* dona de casa e decidi, sem realizar nenhum tipo de cursinho preparatório, tentar o vestibular da UNICAMP novamente, para Pedagogia.

Esta decisão fora motivada pela inquietação desesperadora que sentia, com a chegada da nova geração em meu círculo familiar e pela observação dos cuidados e educação que a minha geração dedicava a estas crianças que chegavam ao mundo.

Nos discursos que eu ouvia dos pais, eu percebia que eles tentavam sempre responsabilizar o outro por tudo aquilo que seria de responsabilidade deles, em relação aos filhos. Eles se eximiam de cuidar das crianças, exigindo delas uma independência precoce. Tais modos de agir me causavam mal estar e me enchiam de perguntas.

As comparações com o que vivi como criança e o que aquelas crianças estavam vivendo eram inevitáveis. Tempos diferentes, histórias diferentes, situações de vida diferentes? Sim. Sem dúvida alguma, mas o que se perdeu neste espaço de tempo?

Presenciava falas em família como: “estas crianças não aprendem nada na escola, não sabem ler, não sabem escrever.”, “estas professoras não corrigem as lições, só dão folhinhas para colar no caderno, não ensinam direito, no meu tempo...”. Ao mesmo tempo observava que os responsáveis por estas crianças não lhes davam a atenção necessária. Não perguntavam como foi o dia de aula, não ajudavam nas lições de casa, nas dúvidas, na organização para estudar, na verificação do material, etc. Todo este “distanciamento” da vida escolar dos filhos era justificado pela falta de *tempo* para, pelo excesso de trabalho e pelo cansaço do dia-a-dia.

Isto me colocava questões como: Quais são as concepções de participação familiar da escola? E quais as próprias concepções de participação das famílias no cotidiano escolar dos filhos? A escola está realizando suas funções? E as famílias estão realizando suas funções? O que está implícito nesta relação conflituosa entre família e escola, em que um responsabiliza o outro pelas mazelas na educação das novas gerações? Como ultrapassar este discurso culpabilizante que parece um círculo sem saídas?

Família e Escola são instituições que atuam na educação das novas gerações, mas o que cabe a família em seu âmbito particular de atuação de forma a contribuir para a formação escolar das crianças? E o que cabe a escola enquanto instituição de âmbito público com funções distintas e com profissionais com formação acadêmica para atuar com a Educação pode fazer para trabalhar com a família em favor da formação por ela assegurada?

Mesmo neste círculo familiar observava diferenças no trato com as crianças e o conflito interno só aumentava. Preocupada com a nova geração em minha família com os rumos de sua educação decidi estudar Pedagogia. Queria entender que ESCOLA era esta que causava tanta reclamação e insatisfação entre as famílias. A Pedagogia surge como possibilidade de sanar estas inquietações.

Que engano! A cada dia na Faculdade de Educação, a cada disciplina cursada e leitura realizada as preocupações e inquietação só aumentavam e se expandiam. Percebi que minhas preocupações não eram exclusivas das crianças de meu círculo familiar, mas de muitas das crianças dessa geração. Como eu, na condição de educadora, poderia contribuir para a superação deste conflito, de modo a não permitir mais que as crianças continuassem a deriva, enquanto escola e famílias tentam encontrar um culpado?

Como sustentar a paixão destas novas gerações pela ESCOLA, esta instituição tão desvalorizada, debilitada e desqualificada aos olhos de nossa sociedade atual? Como garantir a estas crianças o acesso a todo conhecimento para que possam estar e agir no mundo?

Ao mesmo tempo em que a Faculdade de Educação provocava tensões que fazia-me, estar sempre revendo e reformulando o que pensava, também me fazia refletir e, foi exatamente neste ponto, que vislumbrei uma alternativa.

2. Família e escola - o que aprendi lendo sobre o tema

Um dos primeiros textos que li sobre o tema foi o do historiador Marcus Vinícius da Cunha (2003), intitulado “A escola contra a família”. Nele, o autor destaca, do ponto de vista histórico, como as relações entre essas duas instituições vieram se constituindo ao longo da modernidade.

Segundo sua análise, a relação escola família, nos moldes hoje vigentes, começa a se configurar no século XVII, quando a divisão social do trabalho sob o capitalismo caminhava a passos largos. Até aquele momento da história ocidental, os saberes imprescindíveis à vida adulta eram supridos, na maioria dos casos, pelo agrupamento doméstico. O sistema de aprendizagens cotidianas, que mantinha a criança junto dos

mais velhos, era suficiente para transmitir as técnicas e valores relacionados à vida profissional.

A divisão social do trabalho e a complexificação tecnológica tornaram esses modos de preparação para vida profissional insuficientes, criando a necessidade da divisão social do trabalho de educar as novas gerações. É nesse contexto que Comenius, segundo Cunha, propõe a escola moderna como uma agência de apoio à família, tanto no sentido de liberar os adultos para outras ocupações produtivas na sociedade, quanto no sentido de as famílias serem “vistas como necessitadas de auxílio pra a educação das crianças porque não tinham competência para tanto” (Cunha: 2003, p.448). Entre as habilidades necessárias não dominadas pela família, como destaca Cunha, estaria a integração da criança no mundo da comunicação escrita que domina nosso cenário cotidiano.

No caso brasileiro, segundo Cunha, até o início do século XIX, persistia a educação informal ministrada pelo círculo doméstico. No decorrer desse século, tal situação foi sendo modificada por influência do avanço mundial do modelo capitalista que redefiniu a divisão social do trabalho no âmbito internacional, difundiu os modelos urbanos de existência e a hegemonia dos saberes científicos sobre os saberes cotidianos e tradicionais. O discurso da ciência, segundo Cunha, caracteriza-se por desqualificar a família no tocante à educação do corpo e do espírito das novas gerações.

Nesse contexto de transformações das mentalidades, a escola, entendida inicialmente como uma agência de apoio à família, torna-se uma instância de poder atuando como dispositivo normalizador do agrupamento familiar, caracterizado pelos médicos, representantes da ciência da época, como em permanente estado de mal funcionamento moral e de descuido com a higiene e saúde corporais.

É interessante destacar a seguinte passagem da análise de Cunha (op. cit., p. 452):

Do combate contra a família empreendido pelos médicos higienistas, representantes da ciência da época, surgiu um novo modelo de indivíduo, “o indivíduo urbano típico de nosso tempo”, física e sexualmente obcecado pelo seu corpo; moral e sentimentalmente centrado em sua dor e seu prazer; socialmente racista e burguês em suas crenças e condutas; e finalmente politicamente convicto de que da disciplina repressiva de sua vida depende a grandeza e o progresso do Estado brasileiro.

Esse modelo de indivíduo inspirou, dali por diante, o ideal de intimidade doméstica a ser cultivado de modo a formá-lo.

Para adequar pais, mães, filhos e filhas ao que consideravam pertinente às normas da saúde física, mental e moral, os higienistas combateram em várias frentes e uma delas foi a escola. Inicialmente voltada para as famílias abastadas, as escolas criadas na forma de internatos retiravam as crianças e jovens do seio da família e organizava-se de modo a produzir o indivíduo saudável, o cidadão honesto e responsável pelo futuro da nação, através do controle rigoroso de todas as modalidades de manifestação sexual inadequadas, “etiologia da maioria dos males segundo o receituário dos médicos” (Cunha, 2003: p. 453), de padrões de alimentação, do regramento de horários de estudos e de atividades físicas.

Já no final do século XIX, com o fim do escravismo e do Império e o projeto de modernizar a sociedade brasileira por intermédio da escola, os Grupos Escolares foram pensados como um modelo de organização do ensino elementar que pudesse universalizar o acesso à escola.

Os movimentos de modernização da escola brasileira tiveram como inspiração, segundo Cunha (2003), ‘os novos ritmos da sociedade técnica e do maquinismo’ (op. cit., p. 456).

Nesse empenho normalizador, a família continuou sendo alvo privilegiado. Longe de tentar afastar todas as crianças do convívio familiar, como se fez com as elites, buscou-se assegurar a adesão da família aos procedimentos pedagógicos, considerando-se que não seriam duradouras as intervenções da escola sem a receptividade das mesmas no ambiente doméstico.

A educação das novas gerações, apresentada como assunto de Estado, deveria ficar aos cuidados de profissionais formados dentro dos princípios e saberes científicos. A família, deslocada do papel de educadora exclusiva das crianças e jovens, deveria aproximar-se da escola para instruir-se sobre a educação de seus filhos, passando a atuar como coadjuvante dos professores.

Ao longo do século XX, essas políticas tanto se consolidaram quanto foram questionadas em relação à reprodução, pela escola, da mentalidade de classe média de

professores e professoras e das discriminações sofridas pelas populações que se encontravam à margem do processo modernizador.

A partir dos anos 60 do século XX, as teorias pedagógicas colocam em questão a função da escola, como se organiza e qual sua proposta de formação.

Segundo Freitas¹ interpretações conservadoras da escola sinalizavam que o fracasso das crianças dependia apenas delas mesmas, por não terem sido bem orientadas, esforçadas e engajadas, por não terem adquirido valores necessários ao aprendizado.

Interpretações liberais apontavam que o papel da escola não era somente fixar conhecimentos. Defendiam, assim como os conservadores, que cada um já tem seu lugar definido na sociedade e aceitavam alguma mobilidade social, ou seja, a Educação como garantia da oportunidade de ascensão social, como algo que dependeria do esforço pessoal, reduzindo o problema do fracasso a uma questão de esforço, ou do aluno, ou do professor, instaurando e fundamentando na lógica das organizações sociais um discurso de culpabilização.

As análises progressistas destacavam que as estruturas sociais são produzidas por relações sociais que precisam ser compreendidas em sua base, que no sistema capitalista é definida pela exploração do outro e pela geração da pobreza. Dessa perspectiva, não se discute o fracasso escolar a partir do déficit cultural gerado antes da inserção na escola, pelo entorno. Em Educação a variável mais importante que explica o desenvolvimento escolar é o nível sócio- econômico e cultural. As crianças, provenientes das camadas populares, iniciam o processo de escolarização, vitimadas social e culturalmente. Portanto, a questão educacional referente ao bom desempenho/ desenvolvimento escolar não depende somente das condições internas da escola, das (inter)ações docente e familiares e dos demais sujeitos inscritos em seu contexto, mas também das condições externas a escola.

¹ Anotações realizadas ao cursar a disciplina EP152 – Didática e Teoria Pedagógica, ministrada durante o 1º Semestre de 2012, pelo Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas.

Qualquer que seja a teoria, segundo Freitas, ela terá que lidar com a questão das desigualdades sociais. Todo o profissional da educação terá que lidar com a questão da desigualdade social dentro da escola e fora dela.

A desigualdade social é a estrutura e o meio de desenvolvimento do próprio sistema capitalista. Como a questão social é convertida em capacidade de aprender, de adquirir capital social e cultural?

A escola foi produzida historicamente de acordo com os interesses da elite, que representava a hegemonia do poder econômico e político. Portanto, a maneira de organizar a escola foi concebida segundo interesses dessa elite, deste poder hegemônico. A escola foi criada para atender aos interesses dessa classe social hegemônica, que convence as demais classes de que tem a solução para os problemas enfrentados pela escola, uma vez que, para continuarem hegemônicas essas classes dependem da manutenção do sistema capitalista.

A grande dificuldade está em analisar a escola sem naturalizá-la tal como ela se apresenta hoje, essas classes sociais hegemônicas querem nos fazer acreditar que não há alternativas, mantendo certas condições para contentar, controlar e monitorar os movimentos das demais classes que possam colocar em risco a dinâmica do próprio modelo.

A escola atual atende aos interesses da classe social hegemônica em formar jovens que não coloquem em risco o sistema.

Dentre as funções da escola está, como apontado desde Comênius, a de liberar para o trabalho a família e a de organizar a exclusão no decorrer do processo escolar. Nesse sentido, a escola visa à formação para o trabalho e para o não trabalho (desemprego e vagas em funções que ninguém quer). Na lógica empresarial que vigora, a escola é concebida como subsistema do aparato produtivo, como uma extensão do mercado de trabalho. Se todos tivessem instrução (diferente de educação) não haveria vagas para todos e colocaria em risco o sistema capitalista de produção.

O trabalho pedagógico que acontece na sala de aula possui traços específicos, mas que acontecem em uma estrutura muito maior que a sala de aula. Vamos para a sala de aula entendendo que ela não é uma sala isolada do restante da escola e de uma estrutura muito maior que a própria escola. Não devemos ficar alheios às práticas de

ensino em sala, pois o processo de aquisição do conhecimento na criança não depende apenas de seus esforços, mas também das relações em que está inserida.

No longo processo de configuração das relações família escola na modernidade, segundo Cunha (2003), a família definiu-se historicamente como instituição que credita à escola a responsabilidade por *instruir* e *educar* seus filhos de acordo com os padrões mais avançados da ciência e a escola deseja que pais e mães, assimilados os conhecimentos científicos disponíveis, compreendam o trabalho dos professores e o apoiem. No entanto, ambas as instituições mudaram, assumiram novas configurações e funções na sociedade atual e não têm dado conta da complexidade dos problemas sociais em que nos vemos ao final do século XX.

Nesse contexto de esvaziamento de suas tarefas formadoras e de perda de autoridade em face dos jovens, as famílias e escolas se culpabilizam reciprocamente, bem como à perda de terreno que sofreram em relação aos meios formativos extraescolares como a TV e as novas tecnologias de informação.

Apesar dos conflitos e desencontros, família e escola têm entre suas funções inserir as novas gerações no mundo, preparar os jovens para o futuro; para a vida de adultos.

Como bem assinala a filósofa Hannah Arendt (1979, p. 234):

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos. Esses recém- chegados, além disso, não se acham acabados, mas em estado de vir a ser. Assim, a criança, é o objeto da educação...

Essa tarefa é da família e da escola, pois, como assinala Arendt (op.cit., p.235) os pais humanos, não apenas trazem seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento. Simultaneamente eles os introduzem em um mundo e assumem, na educação, a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo.

Essa tarefa também é da escola, pois o educador, em sua relação com o jovem é um representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade [...]. Essa responsabilidade, como destaca Arendt (idem, ibidem), “não é imposta arbitrariamente

aos educadores; ela está implícita no fato de que jovens são introduzidos por adultos em um mundo em constante mudança”.

Se a escola e a família não forem espaços de preparação das novas gerações, “as crianças e os jovens serão educados nos inúmeros desvãos do mundo globalizado, que distribui a todos, igualmente, as sobras do banquete das grandes nações”, como assinala Cunha (2003: p. 466).

Quando as duas instituições assumem as responsabilidades complementares de educar, a crise na educação “provocada” pelo conflito entre família e escola ganha outros sentidos e então ultrapassamos os limites do discurso ideologicamente implantado. Caso contrário, como afirma Snyders (1988: p. 39): “Corre-se o risco de acreditar que se compreende o mundo porque ele foi reconduzido a um jogo simples de boas e más vontades pessoais”.

Lembrando que a escola é feita de relações e conteúdos, Snyders destaca que a ação docente é um compromisso político na medida em que garante a igualdade de acesso ao conhecimento. Nessa perspectiva diz ele, sem desconhecer ingenuamente sua dimensão normalizadora, “a escola pode assumir um âmbito progressista e a alegria de não ficar emparedada na ordem estabelecida ou na desordem estabelecida e estender o nível de exigências até não mais aceitar a contradição entre as palavras e as coisas...” (SNYDERS, 1993: p.203).

O que Snyders propõe é exatamente a exploração das contradições existentes na escola. As classes hegemônicas definiram que a escola possui a função de divulgar, dar acesso à cultura humana que nos constitui e nos torna humanos e que é produzida histórica e socialmente. A contradição aí presente, segundo Snyders é que, o acesso à cultura contem a possibilidade do recriar-se, do criar-se de novo, de se transformar, quando passo a ser outro por incorporar coisas que não faziam parte de mim, inclusive compreensões de minha inserção nas relações sociais de dominação e de exclusão.

Para Snyders a escola pode ser, porque está implicado como possibilidade da relação de conhecimento, lugar para as crianças se apropriarem dos conteúdos que as transformarão e as recriarão. Nesse sentido, embora a escola não vá transformar diretamente a sociedade, ela poderá mediadamente favorecer essa transformação, ao assegurar a apropriação da cultura: entender o conteúdo, tomar posição e trazê-lo para a vivência.

Trata-se de compreender, politicamente, que o aprender envolve continuidade com o que tem sido pela ruptura e incorporação de outras possibilidades de conhecimentos e de sentidos até então desconhecidas. Na tensão contraditória entre continuidade e ruptura o recriar-se emerge como possibilidade.

O professor tem função política, a escola tem função de guardar/cuidar, mas também de preconizar a cultura, o ensino e a aprendizagem através do acesso ao conhecimento e da elaboração desse conhecimento como continuidade e ruptura em relação a si mesmo e ao mundo.

Nesse processo a compreensão da relação escola família, também, envolve continuidades e rupturas, pois o conhecimento apropriado e elaborado também recria as (inter)relações. Da mesma forma a relação professor aluno também envolve continuidades, rupturas e recriação.

Professor e aluno não estão em relação de igualdade, trata-se de uma relação assimétrica, em que o professor possui maior experiência e conhecimentos valorados socialmente, e ao aluno é conveniente apropriar-se destes conhecimentos e experiências, pois precisa deles para atuar/ agir na sociedade (tornar-se cidadão de fato). Cada um destes sujeitos (professores, alunos e famílias) ocupam lugares sociais diferentes dentro do contexto escolar.

Muitos professores não enxergam que é na relação de compartilhamento de conhecimento que está a fonte da sua “autoridade” e se utilizam de avaliações para exercer seu poder e controlar a disciplina e o interesse do aluno. A autoridade docente está nos conhecimentos e nas experiências de vida e são a partir delas que motiva intrinsecamente/ naturalmente os alunos.

A função excludente é muito forte dentro da escola e cabe a nós cobrar uma escola de qualidade para todos, a exclusão não é resolvida apenas com métodos. De acordo com Freitas², outra função da escola atual é a de submissão, que possui caráter político e ideológico, realizada através do não envolvimento do aluno nos processos de gestão naturalizando, assim, a submissão, causando o afastamento e fazendo com

2. Anotações realizadas ao cursar a disciplina EP152 – Didática e Teoria Pedagógica, ministrada durante o 1º Semestre de 2012, pelo Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas.

que o seu grau de participação se limite ao espaço da sala de aula.

O oposto disto causaria distúrbios, daria trabalho. A escola que vemos hoje é produto da lógica do sistema e o contrário é extremamente trabalhoso.

Ao concentrar as crianças dentro da sala de aula rompeu-se o relacionamento da criança com a vida, colocando o educando em suspenso, em um devir a ser. O afastamento da vida tem uma razão ideológica, pois é na vida que estão as contradições. Colocar as novas gerações em salas de aula sob o controle do professor, que por sua vez é produzido/formado de acordo com os padrões e interesses ideológicos dominantes, e convencê-las de que isto é natural é manter a lógica da engenharia social da classe hegemônica.

Para ser educador/ professor é necessário perder a ingenuidade, ter noção de sua função política, do contrário, nós professores e futuros professores seremos massa de manipulação com funções sociais muito claras. A função de submissão não é facilmente percebida, pois estamos familiarizados com a organização da escola.

A escola foi inventada para a preservação da ordem estabelecida e para afastar as crianças da vida e das contradições inerentes a ela, aniquilando nelas (as crianças) suas motivações naturais para aprender. O aprender agora para agir na vida depois não é motivador suficiente para o aprendizado. O contato com a vida nos faz refletir sobre as contradições e diferenças sociais existentes. Reduzir a aprendizagem e o empenho do aluno a uma simples questão de esforço é desconsiderar as diferença de ritmos, de tempos de aprendizagem de cada educando.

O esforço do aluno passa a ser apresentado como o elemento que daria a ele as condições para o aprendizado (legitimação psicológica quanto à capacidade de cada um) e as diferenças de tempos e ritmos de aprendizagem seria compensado através da ação do professor.

Foi com a uniformização da aprendizagem, via estabelecimento de um único conteúdo dentro de um tempo determinado e da aplicação constante de avaliações para mensurar o desempenho de alunos e professores, que se criaram as diferenças/ dificuldades de aprendizagens e que professores e alunos passaram a ser responsabilizados por elas.

A avaliação passou a exercer a função motivadora para o bom desempenho, que por sua vez, não está diretamente relacionado à aprendizagem, aniquilando as motivações naturais das crianças para o *aprender*. Outra função exercida pelas avaliações é controlar o interesse e o comportamento dos alunos, sendo esta função escamoteada. As avaliações (internas e externas) são convertidas em notas, sendo que, no caso das avaliações internas, ambas (avaliações e notas) estão sob o poder do professor, no entanto, no caso das avaliações externas acrescidas dos processos de progressão continuada o professor se vê destituído de seu poder.

Esses processos avaliativos passam a acentuar algumas atitudes e valores bastantes em voga atualmente: o individualismo e a competição.

Diante da ascensão de tais valores, a escola não tem definido/planejado um conjunto de valores e atitudes que contribuam para o bom desenvolvimento individual e social. As tecnologias corroboram com os valores emergentes incutindo o isolamento e substituindo a proximidade da relação presencial pela relação virtual.

Neste novo contexto (educacional e social) os alunos não são colocados em posição de cooperação e sim de competição. A escola é convertida em ambiente de competição e deixa de ser um local privilegiado para a promoção da cooperação e colaboração. De acordo com Freitas o que estaria na base dos processos avaliativos seria a necessidade hegemônica de medir, controlar e introduzir atitudes e valores e, isto, em todos os níveis de ensino.

O que observamos é a não existência de um planejamento para a formação das novas gerações voltada para valores, atitudes e conhecimentos que dê a elas os instrumentos necessários para agir na sociedade e se perceberem como sujeitos históricos.

Outro aspecto importante a ser analisado é a conversão das avaliações em notas conduzindo aos conceitos de prêmios e castigos, ao incentivar o individualismo e a competição por meio da mensuração e ampla divulgação pública dos desempenhos (de escolas, professores e alunos), faz-se com que escolas inteiras, que não apresentam bons *resultados* nas avaliações, sejam segregadas e castigadas com o não recebimento de prêmios (bônus).

Nestas escolas onde as metas impostas não são atingidas, os professores não querem dar aulas, os pais não querem que seus filhos estudem lá e as crianças, através da interposição de diferentes (re)ações, demonstram também não querer estar ali. Isso interfere e prejudica as inter- relações e interlocuções entre esses sujeitos, consequentemente influencia negativamente o processo de ensino e aprendizagem, faz com que, professores e famílias, apesar de terem os mesmos objetivos quanto à formação das novas gerações, se vejam em lados opostos, apontando e responsabilizando um ao outro pelos fracassos atestados nas avaliações, acirrando e legitimando o discurso ideológico de culpabilização atribuídos a essas duas instituições.

A não compreensão da lógica da avaliação e do ranqueamento do desempenho das escolas, professores e alunos e da importância da qualidade das interações/ inter-relações entre estes sujeitos para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem embaça a lente por onde enxergamos a escola, dificulta e desvia nossas atenções dos instrumentos acionados pela classe hegemônica para manterem-se no poder. A incompreensão da engenharia escolar hegemônica restringe a compreensão das relações escola- família(s) ao espaço micro da escola.

Nessa perspectiva, de acordo Freire (1977, p. 34) “a percepção parcial da realidade rouba ao homem a possibilidade de uma ação autêntica sobre ela”.

Entre os sujeitos inseridos no contexto escolar não se promove a reflexão quanto ao fato de que, quando ranqueamos algo, ou alguém, sempre haverá 1º lugar (a melhor escola, o melhor professor e o melhor aluno) e o último lugar (a pior escola, o pior professor e o pior aluno). Tal reflexão deveria ser suscitada a fim de, na interlocução entre estes sujeitos (professores, famílias e alunos), fosse construído um meio de ultrapassar a procura por culpados entre eles, e de desvendar a verdadeira causa do problema enfrentado pela escola pública: a garantia de acesso, principalmente às crianças das camadas populares, à escola visa o acesso a uma educação condizente com os interesses do sistema, que para manter-se necessita de quadros de reserva, de excluídos e de alguns trabalhadores com certas habilidades e capacidades.

Alunos autônomos, reflexivos e críticos não são bem- vindos socialmente, pois atentam aos interesses prevalecentes e ameaçam a ordem naturalizada pelas classes hegemônicas, que ao acionar e implantar na escola os meios para controlar e fiscalizar

suas ações na *instrução* das novas gerações, estas se apoderam de um dos elementos essenciais à qualidade do desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem: o *tempo*, pois a superação das dificuldades/ diferenças de aprendizagem demandam do professor outros métodos, que por sua vez, demandam maior tempo e, o *tempo* é limitado, assim como o conteúdo. A escola (os professores) está desprovida deste tempo.

Diante deste processo de autodestruição, as novas gerações não se mantêm totalmente passivas dentre suas (re)ações interpostas configura-se a violência.

Nessas condições, resta aos educadores, segundo Cunha (2003, p.466), no desempenho de sua inevitável missão normalizadora, refletir a respeito de como aproximar-se de seus alunos. “Pode ser com o olhar de quem detecta dificuldades no progresso do país, seres carentes de cultura e de boa formação psíquica. Pode ser com a expectativa autoderrotadora de quem se sente impotente diante da complexidade do mundo em mudança. Mas pode ser também com o afincamento de quem tenta encontrar, na tradição do pensamento pedagógico, em alguma lacuna do discurso científico e educacional, o espaço em que floresçam outros ideais e outras práticas.”

A compreensão do movimento histórico de delimitação do papel formador da família e da escola e da necessidade de sua reconfiguração ajudou-me a entender minha própria trajetória escolar e pessoal, bem como evidenciou a relevância do tema para a formação de professores e indicou-me a brecha a ser explorada: aproximar-me dessas relações, no encontro e no confronto entre os sujeitos que compõem a escola e, assumindo a tensão entre significados e sentidos, produzidos acerca do que é a educação escolar e de como realizá-la e do que é a educação familiar e de como realizá-la, olhar para os diferentes pontos de vista em jogo e disputa, procurando apreender seus pontos de convergência.

3. O contato com a escola

No decorrer do curso de Pedagogia estavam previstas as realizações de estágios e, foi justamente após a realização dos estágios que o tema de pesquisa foi definido.

Durante o ano em que acompanhei a ação docente de uma professora do 1º Ano, que neste aspecto muito se parecia com a minha professora da 1ª série - sempre acolhendo e incentivando o interesse das crianças em aprender- pude observar o outro lado: o da *ESCOLA*.

Nesta sala de 1º ano tive a oportunidade de observar não só a escola, mas também o trabalho realizado pela professora sempre atenta às demandas das crianças e as motivando a manter a paixão pela escola, pelas vivências e experiências proporcionadas por este espaço de formação.

Na escola, em contato com as crianças, pude reviver e observar de perto seus medos, ansiedades, inseguranças e expectativas em relação à escola.

Ao assumir o lugar de estagiária na sala dessa professora do 1º Ano pude acompanhar uma reunião de pais, esta oportunidade concedida pela professora proporcionou a realização da observação das expectativas dos pais em relação à escola.

Ao participar da reunião de pais pude também observar como a professora conduzia a reunião, sua postura ética, segura e clara com relação à sua atuação tanto com as crianças, quanto com os pais.

Concomitantemente ao estágio no 1º Ano, durante o período de seis meses, realizei estágio não obrigatório em um Centro de Convivência Infantil.

Neste espaço estagiei em uma sala do Maternal III, convivendo meio período diariamente com crianças na faixa etária dos três anos e pude observar as expectativas das crianças e as dos pais de maneira mais próxima.

Na Educação Infantil o contato, entre os sujeitos deste contexto, se dá de forma mais direta, pois os pais todos os dias levavam seus filhos até a professora e, como as crianças ficavam no Centro de Convivência em período integral, após o almoço, eles podiam visitar seus filhos. Portanto, a relação escola- família se mostrava mais intensa, o encontro dos sujeitos não se dava apenas durante a realização das reuniões de pais, das festas ou de bilhetes.

Durante a realização desse estágio pude observar a ação e expectativa das professoras. No maternal III, devido a vários motivos por muitas vezes vi-me sozinha, assumindo responsabilidades um tanto longe das atribuições de uma estagiária. Por dias e até semanas eu, enquanto professora em formação, assumi uma sala com 16 crianças. Isto tornava meu estágio desesperador e incômodo, mas este incômodo não estava na grande responsabilidade assumida sem nenhum planejamento prévio, mas na atitude daquelas a quem realmente caberia esta responsabilidade.

Despreparada e desesperada, observando também o desespero das crianças e insatisfação de seus pais, tive que aprender a estar neste lugar, a acolher a minha insegurança, a dos pais e principalmente das crianças. Tive que aprender a desenvolver um planejamento para o caso de ter que assumir a sala diante da falta da professora.

No Centro de Convivência Infantil o encontro e o confronto direto, entre escola-família mostrava-se visível diariamente.

Esta observação quanto à maneira mais direta e intensa da relação escola-família só foi possível devido aos estágios, na Educação Infantil e no 1º Ano do Ensino Fundamental (Escola Estadual), terem sido realizados no mesmo período facilitando o estabelecimento de comparações entre estes dois espaços de formação.

Vivendo estes estágios e refletindo sobre eles tentei estabelecer interlocuções com o próprio processo de formação docente.

Segunda parte

1. Os conhecimentos elaborados nos estágios

Os episódios de estágio descritos abaixo reportam não somente a relação escola-família, mas as relações entre os diferentes sujeitos que ocupam lugares socialmente diferentes no espaço escolar. Retratam a construção das relações que coexistem na escola e que, essenciais, permeiam o processo de ensino e aprendizagem, descrevem a relação entre a estagiária e as crianças, entre a estagiária e a professora para aprender com ela, entre as professoras e as crianças e entre a professora (representante direta da escola) e os pais.

Todas estas relações formam uma complexa teia que, tanto podem favorecer/facilitar, quanto podem também, dificultar e até impedir o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

2. Aprendizados no 1º ano do Ensino Fundamental

O primeiro contato com a escola

Dirigi-me a escola logo após o término das aulas na faculdade, estava ansiosa por conversar com a professora coordenadora da escola, com quem previamente já havia agendado um horário, para tratar da possibilidade de realização do estágio na unidade.

Ao chegar à escola a secretária levou-me até a sala da professora coordenadora, que me recebeu atenciosamente e já foi dizendo: “Que bom que teremos estagiárias!”.

A fala da professora tranquilizou-me, pois já dava indícios de que o pedido de oportunidade de estágio seria aceito. Antes que pudéssemos prosseguir com o acerto de detalhes, como os dias em que estaria na escola, os horários e em que sala, uma professora acompanhada de uma criança adentra a sala da coordenação, pede licença e desculpas por estar interrompendo, mas que precisava muito falar com a coordenadora e, sem saber quem eu era, iniciou a conversa.

“Está vendo este menino? Ele não sabe ler e nem escrever direito, não acompanha as outras crianças da sala. Ele não poderia estar no 4º Ano. Será que seria possível recolocá-lo em um dos anos anteriores para sanar esta defasagem?”

Enquanto esta professora falava, prestava atenção na criança, sua postura corporal era semelhante à de um animal acuado, estava tenso e quando sua professora disse que não sabia ler nem escrever e não acompanhava as outras crianças da sala, este menino não conteve as lágrimas e silenciosamente chorou.

Confesso que quando esta professora adentrou a sala da coordenação pensei que iria tratar de indisciplina, de transtorno de déficit de atenção, hiperatividade, mas jamais imaginei que trataria de “defasagem na aprendizagem” e retrocesso no processo.

Senti um desconforto indescritível. Assistir aquela criança ser humilhada daquela maneira causou-me uma dor profunda e uma indignação igualmente

gigantesca. Como aquela professora poderia fazer tudo aquilo, sem se incomodar com a dignidade e os sentimentos daquele menino?

Quando ela terminou de falar a coordenadora, virou-se para a criança e disse: “Isso não é culpa sua, não precisa chorar.” Em seguida respondeu a professora dizendo que seu pedido era impossível de ser atendido, pois havia ordens expressas da Diretoria de Ensino para não autorizar a realização de tal procedimento. A professora ainda tentou argumentar, mas em vão, saiu da sala extremamente contrariada.

Estando novamente sozinha com a coordenadora ela se desculpou pelo episódio, disse que aquela professora não poderia tratar daquele assunto daquela maneira, expondo a criança daquela forma.

Não consegui esquecer a cena, em pensamentos questionava a postura e a falta de profissionalismo daquela professora, que na verdade não estava preocupada em ensinar aquela criança e sim em transferir para outra pessoa a responsabilidade que também era dela, desejava apenas se livrar do problema e dos transtornos que aquela criança representava em sua turma.

O primeiro dia de estágio:

As crianças chegavam da aula de Educação Física, aos poucos foram se acomodando em seus lugares e todas, ao me notarem na sala, ficavam com cara de “Ué, quem é essa”?

A professora rapidamente me apresentou à turma como estagiária, uma pessoa que estava estudando para ser professora e que eu estaria com eles às segundas-feiras para aprender com ela (a professora da turma) e com elas (as crianças).

Nesta fala da professora, ao me apresentar às crianças, fica explícita a importância das inter-relações, das interlocuções entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, na apropriação e construção dos conhecimentos socialmente produzidos.

A partir dessa reflexão podemos inferir com Fontana & Pinto (2009, p. 9), que afirmam:

[...] temos assumido como norteador de nosso trabalho pedagógico o princípio de que, na vivência das relações sociais “com” os sujeitos do cotidiano escolar, significados e sentidos sobre o trabalho docente vão sendo construídos pelos educadores em formação, bem como saberes conjecturais, nascidos do fazer, vão sendo por eles apreendidos e compreendidos.

Corroborando com a ideia de produção do conhecimento a partir das relações entre os sujeitos Freire (1977, p. 36) reitera:

Repetimos que o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações do homem- mundo [...].

A contribuição da reflexão realizada por Snyders (1993, p. 90) vem ao encontro desta mesma ideia:

Num certo sentido, o relacional é um meio a serviço do acesso dos alunos à cultura [...], o relacional é um componente do progresso cultural, do progresso total do aluno: viver em companhia de, em amizade com, às vezes quase em amor por um homem de cultura que tem por tarefa ajudá-lo a ter acesso a essa cultura.

A afetividade e a confiança:

Cheguei à escola no exato momento em que a professora se dirigia ao pátio para buscar a turma.

No pátio, as crianças conversavam e brincavam, ao verem a professora vinham ao seu encontro, para abraçá-la e beijá-la, depois elas corriam de volta ao local onde, rapidamente, se organizavam em fila.

A estagiária olhava a cena que transmitia um sentimento de confiança entre as crianças e a professora. Seria esta a dimensão afetiva do processo ensino-aprendizagem na relação educadora- educando: na construção deste sentimento
CONFIANÇA?

As crianças me cumprimentavam com um “Olá tia! Hoje você veio”?

A maneira como as crianças cumprimentaram a professora e a maneira como cumprimentaram a estagiária, no segundo encontro que tiveram, demonstra as diferenças das relações entre estes sujeitos. Ao contrário da estagiária que estava com eles apenas uma vez na semana e por algumas horas, a professora mantinha um contato diário e, portanto, já havia construído um vínculo e fortalecido a relação entre eles.

A estagiária teria que construir, nesta uma vez por semana que ia à escola e aquela sala, a relação de *confiança* entre ela e a professora e entre ela e as crianças daquela sala.

A aproximação com as crianças para então aprender com elas:

Sempre copiava as anotações que a professora fazia na lousa.

Neste dia uma das crianças percebeu que eu copiava e me perguntou: “Tia você também faz lição”?

Respondi a ele que sim, que eu também estava ali para aprender.

A criança então foi dizendo: “Se você quiser eu posso te emprestar meus lápis coloridos”.

Agradei e foi desta maneira que meu caderno ganhou cores.

A professora, antes de iniciar a leitura do dia, pediu para que cada uma das crianças fosse à lousa para escrever uma letrinha do alfabeto.

Aproveitei este momento para anotar os nomes das crianças e memorizá-los, tentando associar o nome ao rostinho de cada uma delas.

Neste mesmo dia a professora pediu que eu colasse a lição de casa nos cadernos. Este pedido da professora, mais tarde, marcaria o trilhar da minha relação com ela (a professora da sala) e a minha inserção neste espaço. Terminada a tarefa de colar, entreguei os cadernos a cada uma das crianças ainda tentando associar os nomes aos respectivos rostinhos.

Ao aproximar-me de cada uma das crianças, dizer seu nome e entregar o seu caderno com a lição que eu havia colado, elas iam me dizendo: “Nossa você já sabe meu nome!”.

Terminei o dia de estágio, eu sentia-me presenteada pela surpresa no olhar de cada uma das crianças ao perceberem que eu já havia aprendido seus nomes.

A descrição desta vivência no estágio marca os passos da estagiária na construção das relações entre ela e a professora e entre ela e as crianças.

Outro aspecto a ser mencionado neste episódio foi a iniciativa de uma das crianças em, ao perceber que a estagiária também fazia lição e só estava com um caderno e uma caneta azul, oferecer seus lápis coloridos necessários para a realização da lição que estavam fazendo. A fala da criança demonstra, ainda, que ela estava tentando conhecer qual o papel que a estagiária desempenharia na sala, pois não era a professora e, também, não era uma das crianças colegas de sala.

O papel desempenhado por estes sujeitos que não estão numa relação de igualdade, não significava uma relação entre pares iguais, havia uma hierarquia e as crianças estavam se dando conta disto.

A estagiária também demonstra conhecer essa assimetria na relação entre estes sujeitos, pois ao sempre copiar as anotações que a professora fazia no quadro, se apropriava de algumas das práticas que ainda não dominava e que eram necessárias a ela para se tornar professora.

O descobrir de mais uma das dimensões afetivas que permeiam a relação professora- aluno

Com a ausência da professora de Artes, a professora da turma precisou replanejar as atividades do dia e solicitou minha ajuda para imprimir alguns exercícios retirados de um site chamado Picasa, bastante utilizado pelas professoras da escola.

Não conhecia o referido site e, neste dia, registrei a importância do compartilhamento de informações e materiais entre as professoras.

A professora, com quem estagiava, disse que todas as professoras dos Primeiros Anos trocavam experiências, materiais e ideias.

Essa professora, que acompanhava nos dias de estágio, tinha sua rotina de aula estipulada em: organizar a sala para receber as crianças, buscá-las no pátio juntamente com o professor de Educação Física, levá-las para a sala para que ele fizesse a chamada e depois se retirar com as crianças em direção a quadra da escola.

Durante este período, em que as crianças estavam na aula de Ed. Física, a professora aproveitava para escolher a história do dia, planejar ou replanejar sua aula, providenciar a impressão de alguma atividade e para esclarecer as dúvidas da estagiária.

Terminada a aula de Educação Física, quando a professora de Artes comparecia, ela (a professora da sala) acompanhava a aula dela (a professora de Artes) sem interferir nas atividades propostas às crianças.

Ao final da aula de Artes, assumia seu posto a frente da sala e na condução das atividades até a hora do intervalo. Neste momento orientava as crianças a pegarem o lanche ou o dinheiro que haviam trazido e, também, a comer a refeição servida na escola, os acompanhava até o pátio, ficava ali por alguns minutos para só então se retirar do pátio.

Ao buscar as crianças novamente no pátio, perguntava se já haviam ido ao banheiro e tomado água, algumas crianças diziam ter esquecido e corriam para ir ao banheiro, beber água e retornar a fila. Quando todos já estavam de volta na fila, a professora dizia: “Vocês precisam tomar água e ir ao banheiro antes que eu venha buscá-los”.

Mesmo com estas orientações, na sala após o intervalo, observei que a professora permitia que as crianças fossem ao banheiro e ainda as orientava a pegar papel higiênico e sabonete, que ficavam sobre uma mesinha no canto da sala, para depois da ida ao banheiro, lavarem as mãos.

Na hora de ir embora ela orientava as crianças a guardarem o material, verificarem se não haviam esquecido nada embaixo da mesa ou no chão, depois se colocava a frente da porta e pedia para as crianças se organizarem em fila e as

acompanhava até o portão de saída, não se retirando dali até que todos tivessem ido embora com o responsável ou com o transporte escolar.

A descrição da rotina desta professora possibilitou à estagiária reconhecer em sua prática mais uma dimensão imprescindível na relação professora- alunos, os sentimentos de *segurança e de cuidado*.

Questionada pela estagiária, se sempre permanecia na sala durante as aulas de Artes, a professora respondeu que sim, pois a professora de Artes não tinha muita paciência, ficava meio perdida e sempre gritava com as crianças as deixando amedrontadas e agitadas.

Nesse episódio a professora demonstra total consciência de que seus alunos são recém-chegados à escola e que, portanto, estão aprendendo a estar neste lugar, a se adaptar aos tempos da escola (o tempo de aprender, de brincar, de ir ao banheiro e beber água) e a cuidar dos próprios materiais.

O Planejar e o Replanejar

Em um dos dias de estágio, na aula de Artes, a professora realizou a atividade de ler uma história e depois pediu para as crianças fazerem um desenho sobre esta história.

A atividade proposta coincidia com a rotina de atividades desenvolvidas pela professora da turma, ao ver isto, em outro momento, indaguei a professora da turma a respeito desta coincidência de atividades e se ela e a professora de Artes conversavam sobre as atividades que desenvolveriam com as crianças.

A professora da turma me disse que seria para a professora de Artes participar dos HTPC's. Com sua resposta a indagação que fiz, subentendi que ela (a professora de Artes) não participava, perguntei então, sobre a interferência de planejamento de uma aula na outra. A professora da turma concordou com tal "imprevisto/ interferência" que a fazia replanejar suas atividades.

Ao observar os fatos descritos acima, ficou clara a efetiva necessidade de diálogo entre as professoras, principalmente das que desenvolveriam atividades em uma

mesma sala, e que havia um momento destinado a este diálogo, os tais HTPC's (Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo).

O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC

Em outra ocasião pude acompanhar o HTPC, esse momento acontecia entre 10h 40 min. e 12 horas uma vez por semana.

Neste dia a professora de Artes e a professora da turma que acompanhava no estágio não estavam presentes. A professora da turma lecionava no período da manhã em uma escola que ficava em um bairro da periferia do lado oposto da cidade.

Durante o tempo estipulado para o HTPC, observei a não realização do trabalho pedagógico coletivo, isto por vários motivos dentre eles: atrasos das professoras, a necessidade de algumas professoras acompanharem seus alunos no reforço - que acontecia nos mesmos horários - a necessidade das professoras almoçarem antes de assumir as respectivas turmas no período da tarde, o excesso de ocupações que demandavam a atenção da professora coordenadora e que concorria com a atenção que esta deveria dedicar a condução do HTPC.

Quando duas ou mais professoras estavam na sala de reunião, faziam comentários sobre eleições, sobre a ida de uma representante da APEOESP à escola para fazer campanha em favor de um dos candidatos e sobre algum aluno indisciplinado de uma delas.

Do Pátio para a Sala de Professores

Nos dias de estágios sempre ficava no pátio observando as crianças, mas depois do dia em que acompanhei o HTPC, resolvi ficar na sala dos professores para observar o que elas faziam durante o período de intervalo das crianças.

Na sala de professores observei que as professoras conversavam sobre vários assuntos, inclusive sobre o trabalho que desenvolviam, sobre novos materiais e cursos.

O tempo era menor que o dedicado ao HTPC, mas favorecia a presença de todas as professoras, a exceção ficava por conta da professora de Artes, do professor de Educação Física e da professora coordenadora, esta última, às vezes adentrava o espaço para informar algo às demais professoras.

O tempo, ou melhor, a falta dele, começou a se impor como um dos motivos da desqualificação docente.

Como conseguir durante o mesmo espaço de tempo atender a alunos no reforço, almoçar, dar aulas em escolas opostamente localizadas na cidade, realizar o horário de trabalho pedagógico coletivo e ainda investir na formação continuada?

A Correção de Cadernos

Como na maioria dos dias de estágio, realizei a tarefa designada a mim pela professora da turma: coleei a atividade nos cadernos de lição de casa.

A professora até então mantinha todas as correções em dia, mas notei que, por algum motivo, ela não havia corrigido algumas lições.

Pretendendo me fazer útil, terminei de colar as atividades, me enchi de coragem, fui até a sua mesa e disse a ela:

“Professora notei que não realizou a correção de algumas lições. Será que eu poderia fazê-la?”

A professora fez uma expressão de quem não gostou muito da ideia e com um “Está bem” pegou uma caneta azul em seu estojo e me emprestou autorizando que eu fizesse a correção dos cadernos de casa.

Apesar de na maioria dos dias de estágio colar as atividades nos cadernos de casa, nunca tinha observado como ela realizava as correções. Minhas observações se limitavam a sua realização ou não, por compreender a importância de uma devolutiva para as crianças.

Constrangida, com medo de estar sendo invasiva e de, com o pedido tivesse dado a impressão de estar cobrando da professora um trabalho não realizado,

considerarei sua expressão e sua atitude de me emprestar uma caneta azul, tão comum e maciçamente presente em nossos estojos. O que ela poderia ter querido dizer a mim com esse gesto?

Ponderei e cheguei à conclusão de que, talvez ela estivesse com receio de que eu fizesse alguma extravagância nos cadernos das crianças, que deixasse marcas como estrelinhas, carimbinhos e coloridos reforços como “Parabéns!”, “Que lindo!”, “Muito Bem!”, ou ainda, com a caneta vermelha, marcasse um “Não fez”, ou um “X” bem grande.

A partir da autorização da professora para realizar a correção e do medo de cometer estas extravagâncias, fui movida a estudar a correção dela. Afinal de contas

[...] eu não dominava inicialmente sua ferramenta de trabalho mais cotidiana...

...eu pretendi entrar no universo de uma escola e me fazer útil...

Como as crianças, também eu estava vivendo um processo de alfabetização...

Quando resolvi aprender, entretanto...

(EUGENIO: 2003, p. 215-216)

Ao voltar para a mesa onde eu estava, peguei seis cadernos e estudei como ela realizava as correções.

Observei que quando a criança não realizava a atividade ela registrava um ponto de ‘?’, quando a criança não escrevia corretamente a palavra ela circulava o ponto problemático e reescrevia a palavra abaixo como, por exemplo:

BOMECA

BONECA

Desta maneira ela, não se limitava a apontar o erro, mas também mostrava a forma correta da escrita e quando a criança escrevia corretamente ela colocava o certo ‘C’.

Em nenhum dos cadernos encontrei reforços como “Parabéns!”, “Muito bem!”, “Que lindo!”, também não encontrei registros como: “Você não fez!” ou mesmo o sinal de errado ‘X’.

A tonalidade vermelha também não estava presente, então compreendi por que fez questão de me emprestar uma caneta azul.

Após o estudo da forma de correção nos cadernos, iniciei a minha correção norteada pela correção da professora.

Conforme já disse anteriormente sempre colava as atividades nos cadernos, mas até este momento não havia me detido na forma de correção realizada pela professora. Ao fazê-lo aprendi com ela sobre como realizar a correção dos cadernos e tomei-a como exemplo na construção de minha própria prática docente.

Nesta construção do ser professora, os modelos são fundamentais, ou seja, os estágios nos colocam em contato direto com o cotidiano da sala de aula e com os professores que lá estão e, quando estes estão dispostos, exercem a importante função de, também, nos ensinarem a *ser* professoras.

Madalena Freire (1986) ao analisar a formação inicial, destaca a importância dos modelos, que segundo ela, todo educador tem seus modelos. Precisa deles até. E quem está se formando, mais ainda.

Parece, inclusive, que faz o mesmo percurso que a criança, quando num primeiro estágio da sua vida necessita introjetar modelos para daí ‘nascer’ para o mundo maior..., e venho constatando (essa obviedade) que a autoridade se empresta para ser imitada, como referencial, como “útero” de nascimento desse educador. Negar esse referencial de imitação é se omitir do papel de educador. O fundamental é que o educador tenha consciência de que esse é o primeiro momento de um empréstimo...

Cada momento vem carregado de autonomia necessária, possível de ser assumida naquele momento. O que é necessário ter claro é que o educador em formação necessita partir de um modelo, de um parâmetro, para poder superá-lo...

Sem o empréstimo do modelo referencial, o salto não seria conquistado.

Esta ideia também aparece em Góes (1997), quando analisa as relações de ensino e destaca que a interpretação do conhecimento como socialmente construído supõe a relação mediada do sujeito cognoscente com os objetos. A mediação não se restringe a outros sujeitos fisicamente presentes estende-se aos efeitos da incorporação de experiências nas relações sociais, vividas em diferentes contextos e de diferentes

modos. A tese de constituição social também abrange certa noção de objeto, configurada nas práticas sociais e nos significados circulantes. Basicamente o conhecer tem gênese nas relações sociais, é produzido na intersubjetividade e é marcado por uma rede complexa de condições culturais.

Quando terminei, me dirigi novamente a sua mesa, levando comigo três cadernos: um demonstrando como ela sinalizava a não realização da atividade, outro demonstrando como ela sinalizava a escrita não correta e a correta e o último caderno demonstrando a minha correção e disse:

“Professora após observar a sua correção, realizei a minha seguindo o seu modelo.”

A expressão dela se transformou em surpresa. Se antes havia demonstrado que não havia gostado muito do pedido da estagiária, agora sua expressão era de curiosidade para ver o que eu havia observado em suas correções.

A estagiária também afetava a professora, que antes não aceitava estagiários em sua sala, e que a partir daí redimensionava certa ideia a respeito dos estágios. Com minha atitude contribuí para outra possibilidade de sentido para os estágios, estávamos assim, eu e aquela professora, construindo uma relação de reciprocidade.

Fontana (2001) ao falar sobre a relação de ensino e da aula como entrega a um processo interativo de relações intersubjetivas nos diz que a aula começa como uma antecipação, como expectativa. Nossos atos, dizeres e gestos são projetados, ensaiados, porque mais do que seres humanos colocados face a face, a relação de ensino instaurada pela aula implica o encontro e o confronto entre sujeitos que ocupam lugares sociais distintos – o lugar de professor e o lugar de alunos. E é justamente porque ocupamos esses lugares distintos que nós, professores e nossos alunos, configuramos, contraditoriamente, uma unidade social. Nosso papel de professores não existe sem o papel do aluno e o papel de aluno não existe sem o papel do professor.

Nossas ações, gestos e palavras dirigem-se a nossos alunos. Eles existem em função de nossos interlocutores que compõem um auditório social que nos “afeta”: orienta nossas escolhas, nossos modos de dizer, regula nosso atuar [...] A condição de inter-individualidade, de reciprocidade, a despeito do fato de termos dela consciência, ou não, é constitutiva da aula.

Contribuindo ainda com a compreensão do conceito de reciprocidade Fontana (2001), citando Certeau (1994) nos coloca que a condição de reciprocidade da relação ensino/ aprendizagem rompe com o grande poder conservador atribuído a nós, professores, pelas teorias da reprodução, e com a crença no consumo passivo por parte dos alunos, evidenciando que os nossos gestos e nossos dizeres como professores não significam em si, eles significam na relação e são ativamente produzidos pelos alunos que os consomem.

Neste momento o que ficou claro entre nós foi que eu, a estagiária, não estava ali para criticá-la, muito menos cobrá-la de algo, mas sim para aprender, para observar e construir a minha própria prática pedagógica, enquanto estagiária também era aluna. Portanto, concomitantemente à transformação da expressão da professora, também ocorreu a transformação da estagiária que, antes mesmo sem aprovar, tinha apenas como modelos de correções os excessos de cores, estrelas, carimbos e parabéns pode aprender algo que marcou seu processo de formação e citando Bondía (2001, p. 24), se fez sujeito da experiência, na medida em que:

[...] o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns efeitos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos [...]

O sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar”.

Na busca de espaço, encontrei na correção dos cadernos uma maneira de me inserir na sala daquela professora, criei com ela um vínculo de aprendizado e abri caminhos para viver a experiência, nos termos de Bondía (2001, p. 21), quando nos propõe pensar a educação a partir do par experiência/sentido:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Walter Benjamin³, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

Aprendi com a professora a importância de apontar para as crianças seus acertos e de informá-las sobre as formas corretas daquilo que erraram. Aprendi a não trabalhar nem de mais, nem de menos com reforços, que muito pouco contribuem para o progresso e o sucesso escolar das crianças, e a motivar os alunos a aprender.

De acordo com Snyders (1993, p.60) a verdadeira motivação está em tornar o aprender uma maneira de viver e nisto a escola é um lugar privilegiado, pois de acordo com autor:

A escola é uma obra comum dos jovens e dos adultos, os adultos que lá estão em carne e osso, aqueles que instituíram a vida escolar e constituíram o saber escolar para que os jovens, pouco a pouco, se apropriem da cultura adulta. Contudo os jovens também abordam essa cultura com sua especificidade, insuflando-lhe sua maneira de serem jovens.

[...] A alegria na escola significa ao mesmo tempo felicidade por ser jovem e felicidade por tornar-se “adulto”, lançando mão da mediação do adulto que ensina.

Aprender deve ser em si a motivação dos alunos, pois como nos coloca o mesmo autor:

A alegria de esperar o que me parece constituir a propriedade característica da escola: a convivência com a “cultura cultivada” que culmina na relação entre aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis. Alegria cultural, alegria cultural escolar...

Snyders (1993, p. 42) baseia suas teses acerca da alegria propriamente escolar nos pressupostos de Espinosa, segundo os quais:

3. Benjamin problematiza o periodismo em várias de suas obras; ver, por exemplo, Benjamin, 1991, p.111 e SS.

A alegria é um ato e não um estado no qual nos instalamos confortavelmente, é “a atividade de passar para...”. A alegria também é um ato na medida em que, através dela, “a potência de agir é aumentada”, um acréscimo de vida, fazendo o indivíduo se sentir como que prolongado, enquanto que a não alegria vai se restringir, se reduzir, se economizar, ficar de vigília ou entregar-se a dispersão.

Tanto o aluno quanto o professor são mobilizados de alegria propriamente escolar e, nesta síntese entre as gerações, o conhecimento ocupa um lugar central. Ele articula as elaborações de professores e alunos. O professor é um mediador e a escola um lugar privilegiado, um mundo diferente. Snyders (1993, p. 124), ao falar da escola deixa explícita esta ideia:

A alegria consiste primeiramente em que esse mundo diferente, irreal, pode ser metódica e sistematicamente programada para “apreendê-la”, com regras, no duplo sentido de regrado e regular, que só são possíveis numa esfera assim – e que garantem a segurança necessária ao estudo: “leis que todos devem respeitar me protegem.

Na escola, configurada como este espaço diferente da vida cotidiana, as tarefas escolares são fontes de motivação para o aprendizado, pois proporcionam alegrias que Snyders (1993, p. 130- 131) conceitua as alegrias escolares:

Gostaria de considerar rapidamente alguns trabalhos escolares que me parecem favorecidos pelo fato de a escola ser um mundo diferente – e eles proporcionam alegrias que me agrada chamar de escolares.

O fato de a língua da escola não ser em todos os pontos semelhantes à da vida normal é prova de que a escola é um ambiente específico [...] É justamente isso o que permite a passagem para uma comunicação renovada e cheia de recursos: a linguagem da escola chega ao conceito, à abstração [...]

A alegria abre-se assim ao domínio do refinamento, tanto científico como literário [...].

Assim, a ortografia, a matemática, a leitura, a produção de textos podem se constituir em fontes de motivação para o aprendizado, Snyders (1993, p. 133) atesta a alteridade escolar e ao falar da matemática e da redação diz:

Considerarei a matemática antes que ela se torne conscientização entre o pensamento e o real, a redação antes que ela se torne posse estética do mundo.

[...] A alegria matemática é o tipo de alegria que favorece a escola enquanto mundo diferente.

Mundo onde se pode aplicar um método, progredir graças a um método e ir até o fim do método [...]

Isso é escolar: o que se propõe ao aluno é feito para estar ao nível dele, que pode dominá-lo até o fim. Trata-se de passar gradualmente de uma a outra proposta: a “sucessão vinculada e urgência das razões” - basta seguir, entregar-se a um encadeamento lógico; obscuridade, dificuldade, sinuosidade da busca até a alegria de encontrar a solução e de estar certo de que aquela é mesmo a solução: cada elemento no seu lugar, não podendo ser de outra maneira.

Ainda sobre as tarefas escolares Snyders (1993, p 134- 135) fala a respeito da ortografia, da redação e do escrever:

A ortografia, instrumento convencional, forjado e mantido pela classe dominante para eliminar aqueles que, não tendo nascido em berço de ouro, vão se perder entre as dificuldades malignamente acumuladas. Não deixa de ser bastante verdadeiro encontrarmos por este viés, um dos maiores riscos da escola e de não alegria: a seleção em benefício dos já favorecidos [...]

Escrever é o que há de mais irreal, palavras, palavras, e não fatos ou ações. Mas é o que há de mais real, pois nada é mais vivo que criações literárias. A redação está entre os exercícios mais nobres da escola e que podem dar mais alegria, sem dúvida porque anuncia um artificial que tende, apesar de tudo, a participar do mundo.

Foi observando a prática desta professora e contendo os impulsos típicos de uma estagiária, em repetir o que já conhecia sem o contato direto com a prática efetiva dos professores, ou em criticar todo e qualquer gesto dos professores observados, que aprendi a visualizar o caminhar juntos da **prática** e da **teoria**, a refletir a respeito da **teoria** e da **prática** através da **prática**.

Madalena Freire (1986), ao analisar a relação teoria e prática, nos diz que a prática alimenta a teoria, e a teoria a prática, que ambas são inseparáveis e que quando

vividas em dicotomia, fatalmente proporcionarão uma atrofia no processo de conhecimento.

Lições de planejamento de atividade

Comentei com a supervisora de estágio como estava impressionada com a forma como a professora conseguia manter a atenção das crianças durante a história do dia e com os belos desenhos que as crianças realizavam a partir da história.

A supervisora de estágio sugeriu que eu pedisse a autorização da professora para, em um dos dias de estágio, ler para as crianças e propor a elas que desenhassem e que depois trocassem seus desenhos acrescentando mais elementos no desenho do colega.

No dia de estágio, que se seguiu a sugestão da supervisora, enquanto as crianças estavam na aula de Educação Física, pedi a autorização da professora da sala para ler e aplicar a atividade com o desenho da história do dia.

A professora gostou da ideia e disse que eu precisava aprender. Perguntou que livro eu leria, respondi que não sabia. Então a professora foi dizendo: “Olha precisa ser uma história curta, senão elas se dispersam rapidamente. É preciso uma entonação. Quando você pretende aplicar a atividade”?

Acordamos uma data e a professora foi até a biblioteca. Algum tempo depois retornou com um livro nas mãos: João e o Pé de Feijão. Aceitei a sugestão de leitura.

A professora então me disse: “Você precisa planejar como aplicar a atividade e pensar nos materiais necessários e na organização. Ensaie a leitura da história e depois conversamos”.

Quando subestimamos as crianças

As crianças retornavam da aula de Ed. Física e se preparavam para a aula de Artes.

Neste dia a professora trouxe um desenho xerocado de um pernilongo da Dengue para as crianças colorirem, dizendo que na aula anterior eles haviam conversado sobre a Dengue.

Uma das crianças fala: “Mas tia o pernilongo já está preto”!

A professora de Artes responde secamente: “Não enche menino”.

Ela me deu um de seus pernilongos para colorir dizendo que havia sido um aluno seu do 7º Ano que havia feito o desenho, que ela achou bonito e resolveu trazer para as crianças pintarem.

O estágio neste dia foi bastante movimentado, a professora da turma pediu minha ajuda para a aplicação de uma prova que seria apresentada, às crianças, como uma atividade.

O primeiro exercício era um ditado de uma lista de palavras. Enquanto a professora ditava eu percorria a sala, até que me detive em uma das crianças que não havia anotada uma letra se quer.

Todos passavam para a outra atividade e eu tentava repetir para a criança as palavras do ditado para que escrevesse. Não adiantou ela não escreveu nada e me dizia: “Tia não consigo”.

E eu respondia: “Vamos você consegue”!

Resolvi passar para a atividade seguinte, que apresentava o desenho e abaixo tracinhos pontilhados para que a criança completasse com o nome do que estava ilustrado no desenho.

A criança que acompanhava continuava dizendo “Tia não consigo” e eu o incentivando a tentar “Vamos tente, você consegue”!

Um dos desenhos era uma lua e os traços abaixo deveriam ser preenchidos com as letras faltantes para completar a palavra lua(__u__). Então disse a ela: “Aposto que essa você consegue”. Lancei o desafio devido a palavra conter as iniciais do nome da criança (Lu), sabia que ao repetir à ela, algumas vezes, a palavra lua, a criança perceberia que ambas as palavras (lua e seu nome) continham as mesmas letras.

Ela tentou e, depois de repetir por várias vezes a palavra para si mesma, enfim escreveu LUA.

E eu disse a ela: “Viu como você consegue”!

Minha atenção ficou dividida entre esta criança e as demais da sala, no final ela não conseguiu terminar todas as atividades, mas não a entregou totalmente em branco.

As crianças tem consciência do que sabem

Aplicávamos uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos matemáticos. O exercício consistia em ditar uma lista de números, que eram os seguintes: 3.706 - 804 - 7.009 - 502 - 69 - 500 - 2.938 - 4.000.

Ao aplicar o exercício em uma das crianças, esta me diz: “Tia tenho certeza de que o começo e o fim estão certos”.

Sua anotação do número na folha realmente começava corretamente, depois ela preenchia um espaço com números aleatórios e finalizava com o número correto. Isto aconteceu mais frequentemente com os números 3.706 - 7.009 - 2.938.

A estagiária aprendia que as crianças tem consciência do que sabem e do que ainda não sabem e, portanto, precisam aprender.

Os primeiros passos na escrita e na leitura

Início de ano letivo, na turma crianças com cinco anos e onze meses, recém-chegadas da Educação Infantil.

A professora de Artes esqueceu que daria aula nesta sala, então a professora da turma iniciou as atividades planejadas para o dia.

A professora escrevia o cabeçalho na lousa e orientava as crianças de como fazer em seus cadernos: “Sempre começamos a escrever no caderno começando desta linha vermelha, do lado esquerdo que é o lado da janela. Primeiro o nosso nome, depois pula uma linha, o nome da escola. Dá um espaçinho entre as palavras, não podemos escrever tudo grudado. Depois o nome da cidade e a data, este sinal (,) chama-se vírgula. As letras devem preencher toda a linha”.

A professora em seguida caminhou na sala, de mesa em mesa, ajudando as crianças a marcarem a linha que deveriam pular.

A professora nota que uma das crianças escreveu a letra (D) completamente arredondada e, utilizando-se de uma das palavras do cabeçalho, explicou para toda a turma: “Se fizer o (D) arredondado vira a letra (O). O (D) é reto de um lado e barriga do outro”.

A professora também começa a ensinar as crianças a lerem a palavra escrita: M A = MA, M A R = MAR, M A R Ç O = MARÇO.

Uma das crianças se levanta e diz: “Tia meu irmão nasceu”.

A professora pergunta o nome do irmãozinho e a criança responde: “Leonardo”

A professora pergunta: “Você sabe como se escreve”?

A criança vai até a lousa e experimenta: LOE.

A professora intervém: “L O = LO, L E = LE/ LÉ. Qual é o correto então”?

A criança apaga o que havia escrito e reescreve: LEO.

A professora então complementa a palavra: “LEO NAR DO”. E a criança volta toda contente para sua mesa.

A professora inicia outra atividade na lousa, escreve um número e depois repete o mesmo número pontilhado, pois até este momento as crianças estavam escrevendo sobre o pontilhado. A aula termina com a professora dizendo às crianças: “Agora acabou a brincadeira, já estamos com trinta e oito dias de aula e está na hora de começar a escrever de verdade”.

Aos poucos a marcação da linha que deveria ser pulada e o pontilhado deixavam de ser necessários.

Todos querem mostrar que estão aprendendo a escrever

O alfabeto sempre fazia parte do cabeçalho, como as crianças ainda não estavam muito familiarizadas, a professora pede para cada uma das crianças falarem uma letrinha, enquanto ela anota na lousa. Terminado o alfabeto a professora diz:

“Com estas 26 letrinhas vocês podem escrever várias palavras. Todas estas letrinhas são de muitas palavras”.

As crianças se animam e querem mostrar o que já sabem. Começam a levantar e, com o giz, escrever algumas palavras: REBECCA “Este é o nome da minha irmã”.

LUCAS “Este é o nome do meu irmão”.

LEO “É o nome do meu irmão”.

Uma delas pergunta à professora como se escreve SAMUEL. Ela então devolve a pergunta à criança:” Como você acha que começa? Olha presta atenção: SA”.

A criança responde: “Com S”.

A professora diz: “Isso mesmo! E depois do S? Olha SA”.

A criança responde: “A”.

“Isso e depois do SA? Olha MU.”

“M.”

“E depois?”

“U”.

“E depois”?

“E”

“Isso e depois”?

“R.”

A professora então diz: “Vamos ver.” E escreve: SAMUER e apontando as sílabas pede para que a criança leia a palavra com ela. SA- MU- ER. Depois diz a criança: “Se colocarmos o R no final fica SAMUER. Está correto”?

A criança responde que não. A professora pergunta como seria então e a criança diz: “com U”.

A professora escreve SAMUEU, leu e pergunta novamente: “Está correto”? A criança diz que não.

Novamente a professora pergunta: “Com que letra termina então”? A criança não diz nada, a professora pergunta se alguém sabe. Ninguém se habilita a arriscar. Então a professora escreve: SAMUEL. E pergunta as crianças: “Com que letra termina a palavra SAMUEL”?

E todas respondem: “Ah! É o L”.

Neste momento outra criança se levanta e escreve seu nome na lousa: GABRIEL e diz: “Olha! É igual ao meu nome”.

A professora pede para ele circular o EL do SAMUEL e o EL do GABRIEL.

Outra criança tenta escrever BIANCA e experimenta: BIC, BICAN e então pede a ajuda da professora: “Como se escreve BIANCA”?

A professora a convida a ler junto com ela enquanto escreve: BI- AN- CA. A criança então escreve: BIANCA e diz “Este é o nome da minha melhor amiga”.

Em outra atividade uma criança escreve o número errado e outra criança diz: “É pra escrever do jeito que a gente sabe”.

*A professora muito seriamente diz: “**Não é para escrever do jeito que sabe. É para escrever do jeito que é. Tem coisas que não podemos fazer de qualquer jeito, tem que ser do jeito que é**”.*

Na última fala da professora está expressa sua consciência de que a escrita e a leitura são convenções estabelecidas socialmente para a realização da comunicação e, parafrazeando Fontana (2005, p. 18-19):

As diferentes estruturas de generalizações desenvolvem-se na criança em suas interações com os adultos, mediadas por um mesmo sistema linguístico. Nessas relações, crianças e adultos compartilham palavras que significam, em termos práticos, a mesma coisa para ambos. Ou seja, há uma coincidência de conteúdo (aspecto da realidade ao qual a palavra se aplica) entre as palavras utilizadas pela criança e pelo adulto, que lhes permite comunicar-se [...]

No entanto, nessa relação, a função desempenhada pela palavra na atividade mental da criança e do adulto não coincidem. Crianças e adultos utilizam a palavra com graus de generalidade distintos.

Se, por um lado, a coincidência de conteúdo possibilita a comunicação adulto/ criança, por outro, é a diferença de elaboração mental entre ambos que possibilita o desenvolvimento dos conceitos na criança.

Precisamos ouvir as crianças

Era aula de Artes e a atividade era fazer uma lembrancinha para as mães. Ao fundo da sala, uma das crianças chorava copiosamente. Soluçava tanto que não conseguia falar.

Diante disto a professora de Artes pede para a criança se acalmar e, antes que a criança dissesse qualquer coisa, a professora se antecipa dizendo: “Está vendo, por isso que eu não gosto de trabalhinhos com datas como dia dos pais ou dia das mães”.

E dirigindo-se novamente a criança, muito carinhosamente a professora diz: “É isso, você não tem mamãe? Se for isto, não se preocupe você pode entregar para sua avó, ou a uma tia, ou a uma irmã, ou a alguém que você goste muito”.

A criança mais calma diz: “Esqueci meu estojo”.

A professora sem jeito, responde rispidamente: “Ah menino só por isso você chora dessa maneira. Que susto! Pensei que fosse algo mais grave”.

A Escola: alvo da violência

Durante o tempo da aula de artes, eu e a professora da turma conversávamos. Ela me dizia que estava trabalhando sob ameaça na outra escola onde atua no período da manhã.

Perguntei a ela o que estava acontecendo e ela então me contou que há alguns dias um maluco começou a deixar recados, com corretivo, nas paredes e lousas da escola, ameaçando repetir a tragédia recentemente ocorrida no Rio de Janeiro.

A professora me disse que este maluco estava fazendo contagem regressiva e que a data estipulada para o crime estava bem próxima. Ela disse, também, que dos 35 alunos que tem na sala, tem recebido apenas 5 ou 6.

Perguntei se tinham acionado a polícia e ela disse que sim, mas que a única medida tomada por eles foi levar uma carta, escrita pelo maluco, para análise da polícia científica.

Contou-me que a escola havia procurado o “Chefe da comunidade” e que ele havia garantido que da parte dele nada aconteceria, pois seus filhos também estudavam na escola.

O semblante da professora poderia ser descrito como: preocupação, medo e apreensão.

Fiquei consternada e preocupada. Pensei o que poderia ser feito para que a escola, já tão maltratada, não se tornasse um alvo potencial para mais um tipo de crime. Como evitar que esta tragédia se repetisse.

Então me lembrei de Snyders. Proporcionar a alegria de que ele fala. Esta talvez seja uma das medidas a serem tomadas para que esta instituição reconquiste o respeito, atualmente tão abalado.

A escola e a falta de funcionários

Em um dos dias de estágio, estávamos no meio da aula, quando uma das funcionárias da limpeza nos solicita que nos ausentemos da sala para que elas pudessem trocar as mesas e cadeiras, pois a escola havia recebido mobiliário novo, dito mais adaptado às crianças.

Todos nós nos retiramos da sala e a troca foi realizada.

Alguns dias depois outra estagiária, de outra sala, vem até a sala em que eu estagiava e pergunta a professora se eu poderia ajudar a acompanhar as crianças dos quarto anos no intervalo e que este era um pedido da diretora.

A professora responde que a decisão seria minha. Sem saber ao certo o que fazer me lembrei das palavras de nossa supervisora de estágio: “A escola não precisa de vocês (estagiárias), são vocês quem precisam da escola. Portanto, se mandarem cortar papel, vai”.

Antes de nos dirigirmos ao pátio, passamos na sala da diretora e ela me diz que seriam apenas 20 minutos e que estavam sem funcionários no momento. Saímos da sala da diretora e a outra estagiária me diz que ela não poderia ficar no pátio, pois estava ajudando a professora da sala onde estagiava. Quando ela (esta outra estagiária) bateu à porta da sala de aula em que eu estava, também ajudava a professora, mas enfim, lá fui eu para o intervalo dos temidos quarto anos.

Ao chegar ao pátio uma professora estava lá e também “olharia” as crianças. Fiquei um pouco aliviada por não estar sozinha.

Foram 20 minutos intermináveis de muito medo e insegurança. Não queria que nada grave acontecesse e felizmente ninguém se machucou durante o intervalo.

Já de volta a sala onde estagiava, a professora que estava no pátio durante o intervalo bate à porta. Ela comunica às crianças que, apesar de não ser inspetora e sim professora, ficaria no pátio hora dos intervalos.

A reunião de pais

Pedi à professora que me concedesse a oportunidade de participar, como ouvinte, da reunião de pais, pois estava pesquisando e tentando compreender melhor a relação escola – famílias.

Ela autorizou minha participação.

No dia da reunião, quando cheguei, apenas a professora estava na sala e escrevia na lousa a Pauta da Reunião, enquanto ela fazia suas anotações na lousa me lembrei das palavras citadas Eugênio (2003, p. 210):

Poder presenciar situações que, caso me declarasse presente, me seriam vedadas, ou poder registrar os acontecimentos no momento mesmo em que ocorriam sem

constranger os pesquisados, anotando em meu caderno de campo [...].

Decidi sentar-me ao fundo da sala e ficar ali bem quietinha anotando o máximo de informações para o meu TCC e, se possível, despercebida pelos outros participantes da reunião. Abri meu caderno para anotar tudo que conseguisse, não queria perder nenhum detalhe.

Alguns minutos depois a primeira mãe chegou e a professora começou a conversar com ela, pediu para que assinasse a lista de presença e o boletim da criança.

Aos poucos a sala foi ficando cheia, os pais foram chegando e a professora começou a falar sobre a Pauta da Reunião e, para que não fosse interrompida, solicitou minha ajuda:

“E aí, já que você veio vamos trabalhar? Você poderia me ajudar recolhendo as assinaturas e entregando os boletins?”

Claro! Respondi.

Com satisfação afinal poderia retribuir a oportunidade recebida, então saí do anonimato, pois acredito que até aquele momento, se algum dos pais tivesse percebido minha presença, certamente a teria associado a mais uma mãe participando da reunião e, novamente, lembro-me de Eugênio (2003, p. 210) “mas não fui somente uma observadora invisível. Fui também uma observadora participante”.

Com a máxima descrição eu me apresentava como estagiária da sala e pedia para que assinassem a lista de presença e os boletins.

Alguns dos responsáveis presentes me perguntavam a respeito das notas que constavam no documento entregue e eu reproduzia a fala inicial da professora: “Após uma reunião entre as professoras dos primeiros anos e a coordenadora pedagógica ficou decidido que todos os alunos ficariam de início com a mesma média (6,0) e que a partir daquele momento é que as notas começariam se diferenciar.

Foi muito didático participar desta reunião, aprendi muito ao observar a postura da professora na condução da reunião. Ela esclarecia todas as dúvidas e indagações dos pais, dentre elas, sobre alfabetização.

A grande preocupação demonstrada pelos pais era com a garantia de que seus filhos aprendessem a ler e escrever corretamente.

A professora falou sobre alfabetização, seus níveis, os processos de raciocínio da criança durante o processo de alfabetização, sobre a troca de letras como (P) e (B), (B) e (D), sobre sua forma de correção dos cadernos. Ela alertou aos pais que este era o momento de pais e professora estar atentos a alguma dificuldade visual, auditiva ou da fala que a criança pudesse apresentar, para que pudessem procurar a ajuda profissional necessária.

A professora fez questão de enfatizar que os pais devem motivar os filhos a aprender e que era desta forma que eles poderiam estar participando da vida escolar dos filhos.

Muitos assuntos foram abordados: espelhamento, a necessidade de voluntários para assumir algumas funções na escola devido à falta de funcionários, a necessidade das crianças compreenderem as diferenças entre ESCOLA e CRECHE, sobre as orientações para pegarem papel higiênico antes de ir ao banheiro, sobre bullying (neste caso abordaram a necessidade de orientar as crianças a sempre conversarem com as professoras e com os pais).

Os casos mais particulares/ individuais a professora solicitava ao responsável que aguardasse uns instantes para que falassem particularmente, de forma a não expor a criança e seu responsável.

Dentre estes casos que demandavam maior privacidade, o de uma criança que chegava atrasada. Neste dia ela (a criança) acompanhava a mãe na reunião, a professora pediu para a criança ir brincar no pátio com outros colegas de sala. A mãe esclareceu que estava meio perdida com a chegada das irmãs gêmeas e que por isso ele sempre perdia a hora de ir para a escola.

Justificado os atrasos, a professora falou a mãe sobre a dificuldade que seu filho apresentava com a manipulação do lápis. Pediu e orientou a mãe para que fizesse um exercício que o ajudaria nesta dificuldade e que ela (a professora), também daria alguns exercícios na sala, que o ajudaria a adquirir mais firmeza na mão e assim manipular melhor o lápis.

Outra mãe aguardava para falar sobre sua preocupação com a ansiedade e perfeccionismo da filha, que segundo ela já descia do transporte escolar com o caderno de lição de casa nas mãos para fazer a tarefa e que constantemente olhava as lições anteriores para refazê-las, pois a menina não estava contente com a letra dela.

Também neste caso a mãe estava acompanhada da filha na reunião e a professora conversou diretamente com a menina pedindo para que ficasse tranquila e que não refizesse as lições anteriores.

Com outra mãe a professora falou do filho que sempre dormia profundamente na aula, que não fazia as lições de casa e que, quando acordado, só brincava e dançava.

Esta mãe disse que saía de casa muito cedo, deixava seu filho na vizinha e chegava muito tarde do trabalho. A mãe disse ainda que não tinha tempo para olhar o caderno do filho, que sua rotina não estava dando muito certo e que, por isso, poderiam se mudar a qualquer momento.

Uma das últimas mães que aguardava para falar com a professora era a mãe do menino que chorava copiosamente na aula de Artes devido ao esquecimento do estojo.

Com ela a professora falou da necessidade do filho aprender os tempos da escola, que já estava alfabetizado, mas era muito devagar, chorava por qualquer coisa e que apesar disto, seu filho se relacionava muito bem com as outras crianças.

A mãe disse que o pai é muito exigente com o filho, que quer que ele aprenda a escrever com letra cursiva e que, em casa, o menino era muito organizado com seus materiais e brinquedos.

Enfim a professora conversou com a última mãe, que aguardava um momento de maior privacidade com ela. Ambas (mãe e professora) conversaram a respeito da filha que conversava, andava pela sala e brincava demais, atrapalhando os colegas e se atrasando com as lições.

Essa mãe disse que retiraria da filha as horas no computador e que o pai achava que ainda não havia necessidade de cobrar da filha um comportamento tão rígido, pois sua idade era precoce para estar no 1º Ano.

Depois de tudo que vi e ouvi nesta reunião ficou marcada a ética com que a professora falava das “artes” das crianças. Ela nunca citava nomes, e os casos mais “graves” foram todos tratados com mais privacidade, demonstrando a conduta de preservação das crianças e de seus pais.

Descreveria a oportunidade de participar desta reunião como didática e reveladora.

Aprendi sobre uma dimensão da relação escola- família que ainda não havia percebido.

Observando a postura da professora ao conduzir a reunião, sempre demonstrando **tranquilidade** e **segurança**, paulatinamente fui me conscientizando da ampliação do horizonte dos meus aprendizados.

Encerrada a reunião a professora estava contente com a participação dos pais. A reunião no 1º Ano A contou com a participação de 80% deles.

Antes de sairmos da sala a professora me disse:

*“É fundamental conquistar a **confiança** dos pais no seu trabalho logo no início do ano. Precisamos transmitir **tranquilidade**, porque estes pais nos entregam todos os dias o que possuem de mais valioso **seus filhos**”.*

Com esta fala confirmei tudo o que havia observado e aprendido na reunião.

Antes de nos despedirmos, no corredor, tive a oportunidade de comparar a fala da professora do 1º Ano A com a de outra professora de outro 1º Ano, que disse o seguinte:

“E aí, quantos pais vieram à reunião na sua sala? Na minha vieram apenas 11. Fiz questão de deixar bem claro que aqui eu ensino, aquele que não aprende eu passo o facão.”

A professora do 1º Ano A respondeu apenas:

“Na minha sala vieram 20 pais”.

E ainda brincou dizendo:

“Morra de inveja!”

A fala desta outra professora de outro 1º Ano foi marcante, pois corroborava com o discurso divulgado pelas mídias de desqualificação da escola e de responsabilização da própria criança pela dificuldade em aprender. Assim, a lista de culpados pela má qualidade da escola se completava: famílias desestruturadas e desinteressadas, professores maus formados e qualificados e alunos que não se esforçam o suficiente para aprender.

Notava uma enorme incongruência entre o que era dito a respeito da responsabilização para a dificuldade de aprendizagem e para atestar a má qualidade do ensino, já que, durante as observações de estágio verifiquei que as crianças queriam aprender, a escola queria que os alunos aprendessem e os pais queriam que seus filhos aprendessem. Como seria possível todos desejarem a mesma coisa e não obterem êxito na realização do que desejavam?

Diante da questão, fazia-se necessário conhecer como a escola entendia as relações escola- famílias e o conceito de participação destas no espaço escolar, de forma a promover o processo de ensino e aprendizagem.

Bonomi (1998, p. 163), ao abordar a relação creche- famílias em suas análises, afirma que:

Essa reconstrução, mesmo que simplificada e parcial, de como foi tematizado nestes anos o relacionamento das educadoras de creche com os pais detecta, pelo menos nas grandes linhas gerais, o motivo dominante de seus esforços e de suas intenções.

É o que se pode definir como uma tentativa de “envolvimento ideológico”, isto é, o esforço de envolver e fazer com que os pais participem das várias ideologias da creche: a educacional, a institucional e organizacional, a social, deixando de lado, por ser muito complexo e conflitante, o aspecto relacional, do confronto entre indivíduos empenhados, a partir de pontos de vistas diversos, em uma experiência com a criança.

Bonomi (1998, p. 162-163) ao tratar da evolução da história e das creches, enumera três modalidades perseguidas na tentativa de estabelecimento de um relacionamento satisfatório entre educadores e pais. Tais modalidades expressam as concepções de participação familiar presentes na creche.

A primeira, de acordo com Bonomi, se resume na participação social, ou seja, a participação como sujeitos coletivos e solidários defendendo a própria escolha em levar

a criança para a creche contra o modo de pensar tradicional, que desconfiava de qualquer distanciamento da criança pequena da família.

A segunda modalidade apresentada por Bonomi, de acordo com o mesmo, a que se tornou rapidamente dominante, era caracterizada por um comportamento para com os pais do tipo “didático- educacional” em que não existia a possibilidade de trocas entre ambos os interlocutores (educadora e pais), revelando um relacionamento seguidamente e mutuamente frustrante.

A terceira modalidade, expressada pelo mesmo autor, como sendo mais marginal, era a tentativa de envolvimento dos pais no plano da colaboração prática, em que ele poderia participar oferecendo materiais úteis para as brincadeiras das crianças, ou, se possuísse competências mais específicas, construir jogos ou equipamentos destinados ao uso de todas as crianças. Essa colaboração com conotações simpáticas eram úteis a construção de relacionamentos mais significativos e transmitia mensagens complexas que contribuíssem para a maior solidariedade recíproca, eram provas de “confiança”, ocasiões para os pais agradecer e recompensar as educadoras pelo que fazem pela criança.

Bonomi destaca ainda as *festas*, como momentos de participação direta dos pais na vida da creche, ocasiões prazerosas, divertidas e também confusas, que rompem com a rotina cotidiana das educadoras e talvez possuam também a função, devido ao fato de serem extraordinárias, de assegurar a todos que os pais, as educadoras e as crianças podem ficar juntos.

Abaixo apresento um documento encontrado sob uma das mesas dos alunos e descrevo a Pauta da Reunião por entender que esta trazia consigo uma das categorias fundamentais para o melhor entendimento da relação escola- famílias e as expectativas da escola com relação às famílias: *a participação dos pais*.

Termo de Compromisso

Eu, _____ responsável pelo (a) aluno (a)

_____ do ____ Ano, me comprometo a:

- 1) *Verificar o material que deverá ser trazido para a escola de acordo com o horário das aulas, diariamente;*
- 2) *Encaminhar o (a) aluno (a) para a escola com a camiseta do uniforme e com roupa adequada (bermuda só é permitida estando no joelho) e com tênis nos dias de aula de Educação Física;*
- 3) *Não permitir que o aluno (a) leve objeto de valor ou qualquer material que não seja os fornecidos pelo Governo ou solicitados pelos professores;*
- 4) *Encaminhá-lo para a escola a tempo de entrar às 7:00 ou às 13:00 horas, evitando atrasos;*
- 5) *Reembolsar a escola por qualquer dano cometido ao seu patrimônio e equipamentos;*
- 6) *Verificar todas as lições realizadas no dia, de acordo com o horário das aulas e material;*
- 7) *Comparecer às reuniões em que for convocado e atender a todas as solicitações da secretaria com relação aos documentos;*
- 8) *Determinar um horário de estudos em casa: tarefas, trabalhos, revisão dos conteúdos;*
- 9) *Zelar pelo cumprimento das lições;*
- 10) *Conversar sobre a escola;*
- 11) *Monitorar o boletim. Verificar e assinar as notas das provas e trabalhos realizados;*

- 12) *Procurar ler jornais, revistas e livros na presença do aluno para dar exemplo de hábito de leitura;*
- 13) *Assinar comunicados enviados pela escola. Entrar em contato com a escola se caso não receber comunicados de reuniões de pais nos términos dos bimestres, através da agenda escolar;*
- 14) *Atualizar, sempre que necessário, os dados cadastrais na secretaria, principalmente telefones;*
- 15) *Quando precisar sair mais cedo ou chegar atrasado, colocar na agenda o motivo e o horário;*
- 16) *Colaborar com a APM;*
- 17) *Reclamações a respeito da escola ou de alunos, procurar primeiramente a Direção e depois a D. E.*
- 18) *Não mandar alunos doentes para a escola,*
- 19) *Atividades extras- classe.*

Pauta da Reunião de Pais e Mestres

- 1) *Uniforme – necessário para a própria segurança da criança.*
- 2) *O Respeito aos horários de Entrada e Saída.*
- 3) *Festa julina: comunicação da data*
- 4) *Atividades extras classe: Teatro no Bosque valor R\$ 13,00*
- 5) *Colaboração com a APM (Associação de Pais e Mestres): não se trata de uma obrigatoriedade, mas a escola necessita dos recursos provenientes desta fonte, para providenciar as impressões e Xerox disponibilizados às crianças*
- 6) *Material escolar em ordem e reposto quando necessário*
- 7) *Verificar as tarefas escolares e os cadernos de recados e assiná-los*

- 8) *Incentivar o consumo da merenda escolar oferecida pela escola.*
- 9) *Não trazer objetos estranhos à aula, pois a escola não se responsabilizaria.*
- 10) *Identificar os pertences e agasalhos dos alunos*
- 11) *Dias de Educação Física vir com calçado adequado*
- 12) *Pais não subirem para as salas de aulas sem autorização da direção. Aguardar no Roll de Entrada.*

Obs. Senhores pais, quem tiver disponibilidade para nos ajudar nos horários de Entradas, Saídas e Recreios, com trabalho voluntário procurar a Direção. Motivo: Estamos sem funcionários para tais atividades.

Agradecemos a presença e a colaboração de todos

A Direção / 1º Anos A e B

Ao analisar o termo de compromisso e a pauta da reunião de pais foi possível conhecer as expectativas da escola com relação à participação dos pais. Esta participação familiar estaria circunscrita na garantia de que as crianças venham à escola uniformizadas, portando os materiais necessários e devidamente identificados, que verifiquem as tarefas e os cadernos de recados, que contribuam com a APM, que participem dos eventos e das Reuniões de Pais, que respeitem os horários de entrada e saída, que arquem com os custos das atividades extras classe, que conheçam os horários de aulas dos filhos e garanta que estes venham às aulas (de educação Física) calçados adequadamente e, por fim, que tenham a autorização prévia da direção ou coordenação para irem até a sala dos filhos.

Mas dentre as formas de participações das famílias, inscritas na pauta de reunião, e que chamou mais a atenção, foi solicitação da ajuda dos pais para ocuparem voluntariamente algumas funções na escola, devido à falta de funcionários, e isto, em pleno início do ano letivo.

O trabalho voluntário é apresentado como uma forma de estreitamento das relações entre escola e famílias e como mais uma forma de participação destas na vida escolar de seus filhos. Na atualidade o trabalho voluntário na escola vem sendo reforçado através do discurso ideológico massivamente propagado pelas mídias - principalmente pela televisão.

Nos últimos anos a imprensa tem se empenhado em naturalizar a noção de cidadania atrelada à realização de trabalhos voluntários e a ações consideradas ecologicamente corretas. De acordo com esta concepção de cidadania, cidadão seria aquele que toma para si certas responsabilidades como o voluntariado na escola diante da falta de funcionários.

Atrás da naturalização do novo conceito de cidadania, propagado pelos meios de comunicação de massa, está escamoteada a desresponsabilização do Estado, pois seria esta instituição - que tem sua origem no acordo assumido livremente entre os sujeitos sociais - que deveria garantir as condições necessárias para o funcionamento da escola pública. Como a escola pública pode iniciar o ano letivo sem estar com seu quadro de funcionários completo? Não seria dever do *Estado* a garantia do funcionamento adequado da escola, ou, seria um dever democrático das famílias, como nos coloca Nogueira (2006), estarem assumindo voluntariamente as diversas lacunas provocadas pela não contratação e, portanto, ausências de profissionais na escola.

Em função disto estabelecer uma interlocução com Saviani (2009, p. 17), quando este sintetiza as teorias crítico- reprodutivistas, se torna possível interpretar nossa atual realidade no campo educacional como reforço da violência material (dominação econômica) através da violência simbólica (dominação cultural). Segundo o mesmo autor, citando Boudieu & Passeron (1975, p.19):

A violência simbólica manifesta-se de múltiplas formas: formação da opinião pública pelos meios de comunicação de massa, jornais etc.; pregação religiosa; atividades artísticas e literárias; propaganda e moda; educação familiar etc.

A situação fica ainda mais degradante, quando esta falta de funcionários é verificada no quadro de professores, função esta, que as famílias não podem assumir. Nos últimos anos a falta de professores na escola pública tem se tornado algo frequente

e, para confirmar esta situação, basta acessarmos os sites das diretorias de ensino para verificar, nas atribuições de aulas, a falta de professores de Matemática, de Língua Portuguesa, História, e outras disciplinas obrigatórias do currículo comum. Esta falta de professores nos diferentes campos do conhecimento é agravada quando (na maioria das vezes) ocorre em uma mesma escola.

Sem professores o acesso ao conhecimento sistematizado, a que as crianças têm direito, deixa de ser mediado e a escola esvaziada (de conteúdos e professores) deixa de cumprir sua função primeira que é garantir o acesso aos conhecimentos organizados sistematicamente.

Mediante tal situação professores de disciplinas específicas são substituídos por outros que não possuem a formação específica para estarem assumindo tais disciplinas, ou são substituídos por estudantes ainda em processo de formação, ou as crianças são dispensadas antes do horário previsto e conseqüentemente não se efetiva de fato o cumprimento da carga horária estabelecida como necessária e adequada à instrução das novas gerações.

Não eximindo os pais de suas responsabilidades, mas do que adiantaria estes, obrigatoriamente matricularem, garantirem que seus filhos estejam na escola e cumpram seus horários se, a escola não tem como cumprir sua função primordial (dar acesso às novas gerações ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade) e seus horários devido à ausência de professores na escola?

E as crianças, não estariam sendo extremamente lesadas com o não cumprimento de seus direitos?

O direito a educação é garantido por leis que organizam, regulamentam e controlam a Educação Brasileira. Estas leis estão expressas na Constituição Federal de 1988, na Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

O que infelizmente temos observado, por parte do Poder Público, é a violação no cumprimento das leis, no tocante aos direitos fundamentais do ser humano, ou seja, das novas gerações que são a razão de ser da escola/ educação como nos diria Hannah Arendt (1979).

As bases legais estabelecidas em nosso Estado - teoricamente Democrático de Direito - orientam a organização da educação, expressam acordos estabelecidos socialmente e o conhecimento das mesmas, são de extrema importância, tanto para os profissionais da escola, quanto para os pais e para as próprias crianças, pois a verdadeira cidadania está em conhecer nossos direitos e deveres, enquanto indivíduos e enquanto parte de um coletivo social, para que possamos estar e agir no mundo.

Considerando a afirmação feita por Hébrard (2000, p.6) de que a educação é um campo político e cultural, um desafio permanente para as democracias, é válido, ao invés de nos ocuparmos apontando uns para os outros em busca de culpados, assumirmos nossa posição de geração mais antiga, nossos deveres enquanto pais e professores e nos aliarmos (escola e famílias), para cobrar do *Estado* (instituição criada para garantir o bem comum), o cumprimento de sua parcela de responsabilidade na garantia do direito (que possuem as novas gerações) ao acesso não só à escola, mas à educação de qualidade que pressupõe igualdade de acesso aos conhecimentos.

Vale ressaltar que esta ideia também está presente nas reflexões de Aduaue (1984, p. 65) quando nos coloca que:

“Se quisermos a que a educação seja um bem repartido pelo conjunto do gênero humano e não propriedade de uns poucos, se queremos que todos tenham acesso à educação, não basta apenas lutar pela escola pública e gratuita.

É necessário cobrar que a sociedade dê meios para que nossos “jovens” tenham “vontade de aprender”. Isso certamente não será feito só pelos educadores, mas ou a escola se engaja nessa tarefa, ou torna-se mera formalidade a ser cumprida”.

Coaduna-se com essas reflexões Snyders (1988, p. 39) quando ressalta que:

Quando as duas instituições assumem as responsabilidades complementares de educar, a crise na educação “provocada” pelo conflito entre família e escola perde o sentido e então ultrapassamos os limites do discurso ideologicamente implantado.

A Base Legal nos dá brechas para lutarmos por este direito e para exercermos de fato nossa cidadania.

Neste momento, este estudo não pretende estender-se muito nas reflexões possíveis de serem realizadas ao analisarmos a legislação, no entanto, por entender o conhecimento das leis como algo essencial a compressão da organização da educação e das relações de dentro e de fora da escola, este estudo se limitará a focar somente alguns artigos da Constituição Federal de 1988, que representa a Lei Maior do Estado de Direito Democrático Brasileiro.

Artigos estes que poderiam suscitar algumas (re) ações frente ao não cumprimento da lei por parte do Poder Público:

Constituição Federal de 1988, Capítulo III – Da Educação e do Desporto, Sessão I – Da Educação:

Art. 205. A educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, em colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ao analisarmos este artigo e cotejá-lo com os encaminhamentos dados à educação, por parte do Poder Público, se evidencia a contradição das palavras expressas na lei e os rumos impostos pelo mesmo à Educação. Primeiramente pela deturpação do significado do termo *cidadania*, depois pela transferência de grande parte das responsabilidades no oferecimento do serviço educacional (incentivos para o voluntariado na escola). Tais transferências de responsabilidades atentam contra o direito à educação, expresso na letra da lei, pois os objetivos visados também são alterados, ao invés de visarem o desenvolvimento pleno da pessoa, passa-se a atender a lógica hegemônica e os interesses do sistema, que por sua vez estão baseados em pressupostos de exclusão, de controle e da instrução voltadas à submissão e o não trabalho.

No inciso II do art. 205 estabelece-se a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Mais uma vez, o que se verifica no chão da escola é a violação de direitos, pois ao comparar com a realidade concreta de professores e alunos, observamos que o Poder Público delega aos sujeitos inscritos na escola alguns deveres, no entanto, mantém em seu poder o controle de tudo o que acontece na lá (na escola), através de ações de implementação de programas, materiais, avaliações, bonificações, etc. , que atentam contra a liberdade de aprender dos alunos e a liberdade de ensinar dos professores.

No mesmo art. 205, inciso VII, está preconizado o direito a educação de qualidade, enquanto que no art. 208 fica estabelecido como dever do Estado com a educação, efetivado mediante a garantia de:

§ 1º o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é um direito público subjetivo.

§2º o não oferecimento de ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

Na junção da análise do art. 205, inciso VII e do art. 208, parágrafos 1º e 2º e da comparação com as observações feitas na escola, em que frequentemente se verifica a ausência de profissionais, principalmente de professores, temos novamente a violação do direito subjetivo ao acesso efetivo a educação de qualidade e sendo o seu oferecimento um dever do Poder Público, cabe a responsabilização das autoridades competentes.

Como foi dito anteriormente, não há a intenção neste estudo de se estender demasiadamente a análise da base legal que norteia a educação brasileira.

Mas vale ressaltar que, para a superação da crise na educação, que de acordo com Arendt (1979), estaria associada a uma crise de autoridade, na medida em que aqueles que deveriam garantir o acesso das novas gerações ao conhecimento, não assumem a posição de geração mais antiga, de geração que está no mundo há mais tempo, e que, portanto, deveria apresentar o mundo às novas gerações.

Norteando-se ainda pelas reflexões de Arendt (1979), a autoridade que reveste as gerações mais antigas reside exatamente nesta necessidade de mediação das novas gerações.

Para garantir a manutenção do sistema, a classe hegemônica implanta a estratégias de apropriação de algumas categorias inerentes a mediação das gerações mais antigas na educação/ formação das novas gerações, dentre estas categorias estão a noção de *tempo*, a desqualificação da formação e o trabalho docente, a fragmentação das relações no espaço escolar colocando os sujeitos, lá inscritos, uns contra os outros, fazendo todos correrem contra o *tempo* e sem saber para onde. Tudo isto, a fim de que continuemos mantendo os olhos focados o mais distante possível da realidade.

Ao objetivar a manutenção da ordem estabelecida e naturalizada, as classes hegemônicas se utilizam de alguns instrumentos, a exemplo disto, podemos citar as inúmeras avaliações externas (SAEB, SARESP, Prova Brasil, etc.), os questionários que nos são apresentados como forma de garantir a qualidade do ensino e como forma de dar ouvidos as sugestões e críticas dos pais (através de questões fechadas e processamento das respostas por computadores) mas que, na realidade, visam tão somente avaliar desempenhos, controlar e fiscalizar as ações dos sujeitos que inter-relacionam-se na escola e legitimar a situação calamitosa da educação e da escola pública.

No caso dos questionários os pais auto-avaliam sua participação na educação dos filhos, avalia o próprio filho e os professores. Este instrumento perverso tem na realidade o objetivo de colocar as famílias contra a escola e a escola contra as famílias, e legitimar a histórica má qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas.

A escola, seus profissionais, pais e alunos são responsabilizados pela má qualidade do ensino oferecido, na medida em que, os questionários e as avaliações atestam a incapacidade destes sujeitos, desconsiderando as diferenças sociais, econômicas e culturais, além das precárias condições físicas e materiais a que estão submetidos os professores na realização do trabalho docente.

Para comprovar esta última análise cito algumas orientações, direcionadas aos pais, e documentadas tanto no Termo de Compromisso enviado a eles, quanto no material *Ler e Escrever – Conversa com os Pais*, distribuído pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

No Termo de Compromisso - que ao ser assinado e, portanto, assumido pelos responsáveis dos alunos - dentre as orientações expressas constam: verificar todas as lições realizadas no dia, de acordo com o horário das aulas e material; determinar um horário de estudos em casa: tarefas, trabalhos, revisão dos conteúdos; zelar pelo cumprimento das lições; conversar sobre a escola; procurar ler jornais, revistas e livros na presença do aluno para dar exemplo de hábito de leitura; assinar comunicados enviados pela escola. Entrar em contato com a escola se caso não receber comunicados de reuniões de pais nos términos dos bimestres, através da agenda escolar; colaborar com a APM (neste caso, assumi-se oficialmente o compromisso por algo não

legalmente obrigatório); não mandar alunos doentes para a escola e viabilizar (economicamente) as atividades extras- classe.

Ao dirigir aos pais estas orientações e desconsiderar as condições sociais, econômicas e culturais concretas das famílias, se responsabiliza as famílias por não atingirem as tais metas que são interpretadas como qualidade de ensino, mas que permanecem anos após anos, como uma meta a ser atingida. Meta estatisticamente pré-estabelecida, diferente para as diversas redes de ensino (estadual, municipal, privada) e para as diversas escolas que as compõem cada uma delas.

No caso das escolas públicas, estas metas criam patamares diferentes no serviço de ensino, ou seja, dentro de uma mesma rede há diferentes escolas para diferentes clientelas, é exatamente assim que os usuários do serviço público de ensino são denominados: *clientes*. Além desta diferenciação entre as escolas de uma mesma rede, de acordo com a clientela atendida, estas metas incentivam a competição e o individualismo através ranqueamento de escolas e alunos.

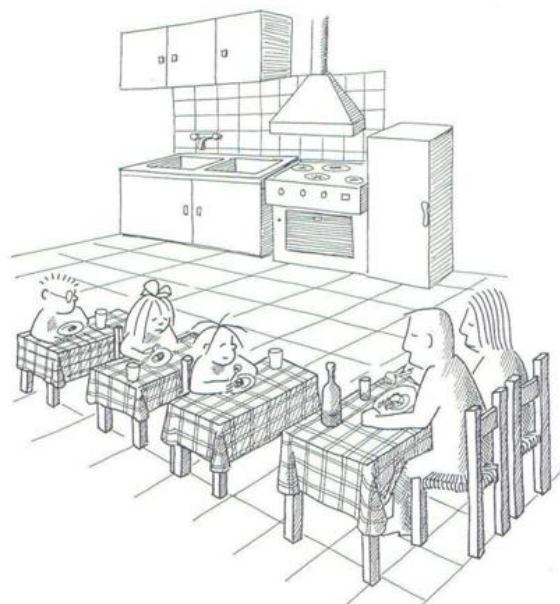
Essa competição desenfreada, em que ninguém quer estar nas últimas posições, faz com que a grande finalidade da ação educativa passa a ser o adestramento/ treinamento das novas gerações para realizar estas avaliações externas, a fim de alcançar posições no ranque que coloquem socialmente em evidência a escola, os alunos e o viabilize o recebimento de prêmios na forma de bônus em dinheiro.

O bônus é outro instrumento a serviço da fragmentação entre o professorado, pois aqueles que não querem aderir ao treinamento para as avaliações externas sofrem coação dos que querem atingir metas, posições elevadas no ranque final e bônus, sem se importar se, para isto, tenham que violar o direito básico a educação de qualidade.

No material *Ler e Escrever: Conversa com os Pais*, distribuído pela Secretária da Educação do Estado de São Paulo aos responsáveis pelas crianças (famílias/pais), é anunciado que quando há o envolvimento familiar na aprendizagem das crianças (principalmente no início do processo de escolarização/ alfabetização) os resultados tendem a ser melhores.

Esse documento anuncia ainda, que não se trata de colocar os pais no papel de professores, mas de torná-los aliados no processo de alfabetização.

Tonucci (1997, p. 154) ironiza com humor esta tentativa de aliança entre escola - famílias.



(1975) Ambigüidade dos slogans: a escola e a família devem uniformizar suas atitudes educativas

Tal aliança, de acordo com o *guia*, é realizada quando as dicas e sugestões apresentadas aos pais são postas em prática, pois estes estariam assim, contribuindo para a consolidação da importante e fundamental parceria entre escola e família.

Dentre essas dicas e sugestões, direcionadas às famílias, verificou-se na análise do material *Ler e Escrever* que a participação destas está delimitada em: ajudar o filho sem exigir nem demais, nem de menos; mostrar interesse em tudo o que o filho está aprendendo com relação à leitura e a escrita; demonstrar atenção e aprovação contribuindo para que a criança sinta-se *segura* e tenha mais *confiança* em si mesma; servir como exemplo de leitor e escritor, mostrando como e para que usamos a escrita em nosso dia a dia; dedique um horário para momentos de leitura junto ao seu filho; dê livros de presente ou um caderno para que o utilize como um diário pessoal, onde seus filhos possam escrever, desenhar, copiar poemas ou colar coisas; cozinhe seguindo receitas; peça que eles leiam rótulos de embalagens, instruções de aparelhos domésticos, regras de novos jogos, anúncios, letreiros, placas, cartazes, propagandas, etc.; comentem e conversem sobre o que leram; peça para que a criança leia em voz alta e escute-as lendo e não fique corrigindo; nunca obrigue a criança a ler e não utilize a leitura como castigo; estimule os interesses pessoais das crianças com livros, jornais e

revistas, divirtam-se escrevendo, peça para as crianças escreverem bilhetes, cartões e, se ainda não souberem escrever, peça para ela ditar o texto para que vocês escrevam; estimule a escrita de cartas, histórias conhecidas ou inventadas, poemas ou diários; se notar que as crianças gostam de escrever valorize estas escritas; mostre como escrever é útil, não só na escola mas também na vida; é importante que elas os vejam usando a escrita; quando estão começando a ler e escrever não fique corrigindo seus erros ou sua “letra feia” e, finaliza as sugestões dizendo que no 1º Ano é mais importante dar parabéns do que ficar corrigindo.

Estas orientações corroboram com as orientações expressas no termo de compromisso distribuído na escola e reproduzido neste estudo, e que também desconsideram as condições socioeconômicas e culturais das famílias. Parte-se do pressuposto de que os pais por naturalmente amarem os filhos, os tornem necessariamente aliados das práticas e das orientações sugeridas no guia *Ler e Escrever Conversa com os Pais*.

Snyders (1984, p. 13) afirma que um dos últimos tabus que subsistem na nossa sociedade, a qual se apresenta como muito livre, é que os pais amam seus filhos e que: “Serei eu um monstro porque o amor pelo meu filho não evolui sem incomodidade?” Segundo o mesmo autor (1984, p. 13) “Com efeito, a verdade é que o face a face entre um jovem e um não jovem é terrivelmente incomodo”.

Dando continuidade a interlocução com Snyders (1984, p. 15), quando este afirma que:

Na relação pais e filhos há o desgaste, a fadiga, uma espécie de erosão; ele (o filho) faz barulho e eu (pais) bem sei que ele tem de barulho, de movimento; a verdade, porém, é que, quanto a mim, tenho necessidade de calma. [...] nunca mais estarei tranquilo. Inquietação, responsabilidades, e estas responsabilidades são tanto mais pesadas para mim, quanto mais me repetem, de todos os lados, que são pesadas, que se meus filhos estagnarem, ou se desviarem, será porque não sabemos criar a atmosfera familiar que lhe seria favorável.

O que Snyders nos coloca é que não é fácil amar aos filhos, pois, ao mesmo tempo, que estes se desenvolvem com todo vigor (natural da juventude), os pais estão envelhecendo e vendo suas forças diminuir a ponto de necessitar de tranquilidade e de calma. No entanto, Snyders (1984, p. 14) prossegue demonstrando em sua reflexão

que a não juventude, o envelhecimento não pressupõe a extinção nossas responsabilidades de pais e afirma que:

Mas quanto ao meu filho, eu nunca o escolhi; quando muito, escolhi o momento em que quisemos ter um filho, ou melhor, em deixamos de nos recusar a tê-lo.

Em outra obra sua, Snyders (1993, p. 557), ao falar da existência de motivos para ficar infeliz na infância, nos coloca em contato com o outro sujeito inscrito na relação pais e filhos e aos sentimentos ambíguos vivenciados durante esta fase da vida, em que o desejo crescer também é tormento, visto que, nas palavras do próprio autor:

Crescer é precipitar os pais na velhice e na morte. Suspeita-se que sem dúvida será bem grande o abismo entre as esperanças jovens e o que o mundo vai oferecer, entre o que se promete fazer e o que se promete realizar.

Diante das análises do Termo de Compromisso e do material *Ler e Escrever: Conversa com os Pais*, verificamos a naturalização do amor entre pais e filhos, a desconsideração das diferenças (sejam de qualquer ordem), desconsideram-se também as mudanças sociais ocorridas na instituição *família*, por exemplo, na inserção da mulher no mercado de trabalho, fazendo com que ela tenha que dividir seu *tempo* entre suas diferentes funções - naturalizadas historicamente - e necessite dividir, com a escola, o trabalho de educar os filhos.

Ao analisarmos o material *Ler e Escrever: Conversa com os Pais* surgiu outro sujeito implicitamente bastante influente no processo de ensino e aprendizagem, o Poder Público (Estado), que como consta do próprio material, implanta Programas educacionais (no caso o *Ler e Escrever*) e “oferece” aos professores apoio permanente, disponibilizando um guia de planejamento, materiais diversos, livros, gibis e, ainda, promove a inserção de estudantes de Pedagogia ou Letras nas salas de aulas a fim de “oferecer” apoio as atividades desenvolvidas em sala.

Como podemos observar, o Poder Público tem se empenhado em evitar que professores opositores de tal maneira de conceber a educação. Este empenho se realiza na apropriação dos instrumentos de trabalho do professor, que passa a exercer a função

de mero executor das dicas e sugestões contidas em guias amplamente distribuídos. Não é o professor mais quem planeja sua aula, não é ele quem escolhe os materiais a serem utilizados, ao contrário realiza treinamentos oferecidos por estes programas para aplicar somente o conteúdo do material imposto, tem o uso seu tempo em sala delimitado ao cumprimento do programa que também possui um prazo para ser efetivado.

Somado a tudo isto, as autoridades públicas tem se empenhado em esvaziar o currículo na formação de professores, em oferecer cursos de formação à distância, almejando a *produção* de professores que não questionem os rumos dados a educação pública, que docilmente aceitem o treinamento/ adiestramento para aplicar apenas os conteúdos das apostilas.

Constrói-se assim a degradação da escola, que perde sua razão de ser: priorizar o acesso ao conhecimento às novas gerações. Esvaziada, de conteúdos e de professores, a escola assume prioritariamente a função de guardar e controlar a juventude, de oferecer as novas gerações apenas conhecimentos suficientes para que não se conscientizem a ponto de representar uma ameaça aos interesses do sistema, que tem a seu serviço o Estado.

Estado este, que por sua vez não está mais a serviço da sociedade, mas dos interesses econômicos do empresariado e que apesar de se dedicar em mostrar a sociedade que está investindo em educação, através de ações superficiais, que tem mais por finalidade repassar enormes quantias de recursos públicos ao empresariado, através da compra de equipamentos e materiais, como computadores, livros, apostilas e outros itens. Através de ações como estas, a escola torna-se uma promissora fatia de mercado, razoavelmente equipada, mas sem professores, sujeitos imprescindíveis para a realização do processo de ensino aprendizagem, pois em si, esse processo pressupõe a existência de professores e alunos e a interlocução entre estes sujeitos no processo de construção dos conhecimentos.

Portanto, a qualidade do ensino e da aprendizagem, para a formação das novas gerações, depende de uma complexa rede de relações entre os sujeitos que estão na escola (diretores, coordenadores, professores, secretários, funcionários da limpeza, inspetores, agentes de organização escolar, profissionais da cozinha, alunos e famílias) e aqueles que estão para além da escola, mas que, em matéria de ensino, onipresentemente controlam tudo o que lá acontece.

3. Aprendizados na Educação Infantil

A inserção no Maternal III e na sala da turma do Mestre André

Cheguei no horário determinado e procurei a pessoa que me encaminharia ao módulo onde estagiaria.

O ano letivo começava para aquelas crianças e enquanto subia as rampas de acesso, esta pessoa ia me mostrando um pouco do ambiente.

Quando chegamos ao terceiro piso, ao final da rampa um corredor, do lado direito uma sala preparada para receber as crianças. Não adentrei este espaço, mas pude observar através do vidro da porta, muitos brinquedos e livros arrumados em estantes coloridas, mesinhas e cadeiras.

Do outro lado, (o esquerdo) que choque!

Neste ambiente, também separado do corredor comum por uma porta com vidro, nenhuma mesinha, cadeira, nada de livros ou estantes coloridas e para piorar a situação, ao adentrar este espaço um cheiro horrível de esgoto, de ralo poluía o ar. O banheiro desativado por falta de condições de uso, ventiladores quebrados.

Em cada vidro das portas (do lado esquerdo e do lado direito) estavam afixadas as listas com o nome da professora da turma, das estagiárias e das crianças de cada uma das salas.

Do lado esquerdo ficavam três salas, três turmas, e do lado direito duas turmas. Meu nome estava na lista do lado dos horrores.

Como cheguei antes das professoras chegarem e do horário da entrada das crianças, conforme elas chegavam acompanhadas dos pais, fui percebendo que o choque não foi provocado só em mim, mas também nas professoras que atuavam do lado esquerdo, dos pais e das crianças, que se recusavam a entrar no lado dos horrores.

Não entendi como o lado direito parecia preparado para receber as crianças e do lado esquerdo o caos? Será que o lado direito havia sido preparado pelas professoras que trabalhariam ali?

Fiquei sem saber a resposta para estas questões.

Diante de muito tumulto, as professoras do lado esquerdo foram se desdobrando para receber as crianças e conseguir o mínimo possível do material necessário para recebê-las adequadamente.

A primeira semana foi suficiente para que eu percebesse que estava no meio de um furacão. Os pais questionavam as professoras, as professoras questionavam a equipe gestora e incentivavam os pais a pressionarem a equipe gestora por melhores condições no atendimento aos seus filhos.

Extremamente descontentes as professoras, do lado esquerdo, corriam para conseguir mesas, cadeiras, colchonetes, lâmpadas e manutenção dos ventiladores.

Com o decorrer do tempo descobri que o descontentamento das professoras não era apenas em relação às condições físicas e materiais de trabalho e que também não se tratava de um descontentamento somente das professoras do lado esquerdo do módulo III.

O descontentamento era quase que geral entre as profissionais que trabalhavam no Centro de Convivência Infantil. Este descontentamento profissional estava relacionado a mudanças na própria organização da unidade e das relações de trabalho.

O Centro de Convivência parecia um campo de guerra, o conflito era algo que saltava aos olhos de qualquer pessoa e diante das condições os pais, sem se incomodarem com isto, começaram a trazer alguns materiais para doação, mas isto, de acordo com as professoras, não era desejado pela equipe gestora, por entenderem que não era o tipo de participação que desejavam.

As professoras tiveram que iniciar o trabalho com os restos de materiais do ano anterior, tendo que adequar seus planejamentos (se é que existiam) aos materiais que dispunham.

Todos, pais, professoras e equipe gestora se esforçavam para garantir melhorias, mesmo que superficiais.

Uma reunião entre a equipe gestora e os pais foi marcada a fim de tratarmos a respeito do Projeto Pedagógico (que estava em elaboração), sabendo disto, conversei com a supervisora/coordenadora sobre a possibilidade de participar da reunião, pois acreditava que conhecer o projeto pedagógico da unidade era condição essencial para a minha atuação como estagiária.

O meu pedido foi negado no argumento de que uma reunião somente com as estagiárias seria agendada em breve. Fiquei no aguardo.

Mesmo dizendo em aviso afixado nos quadros informativos de que atuávamos de acordo com a gestão democrática, eram muitas as acusações de autoritarismo na tomada de decisões por parte da equipe gestora.

A primeira semana de estágio no maternal III, do lado esquerdo, foi marcada por conflitos: entre pais e professoras, pais e equipe gestora, professoras e professoras, professoras e equipe gestora. Dentro deste contexto decidi que tomaria o partido das crianças, não me envolveria em nenhum destes conflitos, apesar de estar atenta a eles, focaria o atendimento das crianças dentro das condições dadas e da melhor maneira possível.

O envolvimento com as crianças foi sendo aos poucos estabelecido, como estavam perdidas no meio de tanta falta de organização para recebê-las e dos conflitos, eu propunha-lhes brincadeiras com os poucos blocos de madeira que conseguiram para o módulo, eu as escutava e acolhia quando chegavam amedrontadas e negando-se a ficar ali e conversando, observando o que cada uma gostava para no dia seguinte utilizar isto para restabelecer nossa relação.

O tempo passou e os conflitos permaneceram.

Na segunda semana de estágio no maternal III percebi um descompasso na atuação das professoras. Estariam elas realmente comprometidas com o seu fazer pedagógico?

A turma de 16 crianças, de uma das professoras que atuavam do lado esquerdo, ficava sob a responsabilidade da estagiária da sala, enquanto a professora a cada dia inventava uma desculpa para se ausentar da sala, ora para buscar material, ora para reuniões no sindicato, ora para reuniões com a equipe gestora, ora para tomar café, ora para ir ao banheiro.

O problema dessas ausências é que elas duravam horas e diante disto, a estagiária não aguentou e pediu para ser transferida. Duas semanas depois a estagiária conseguiu ser transferida para o berçário.

Apesar de ser “oficialmente” estagiaria de uma das salas, cada hora me encontrava em uma sala. Isso de um lado era ruim, pois dificultava a criação de um vínculo com as crianças e o entendimento delas com relação ao papel que eu exercia ali.

Por outro lado era algo bom, pois conheci e, na medida do possível, me aproximei de todas as crianças do módulo III do lado esquerdo, ou seja, das três turmas desse módulo. Sabia o nome de cada uma delas.

As crianças da turma da sala em que eu era a estagiária a todo tempo me perguntavam:

“Você é da nossa turma Valéria?”

“Hoje você vai ficar com a nossa turma?”

Foi principalmente por estas perguntas feitas pelas crianças que a falta/ ausência das professoras foi se colocando e ficando cada vez mais nítida.

Diante da falta de pessoal, fiquei durante uma semana sozinha e responsável por 7 crianças no período de 4 horas de estágio diário. A professora desta turma iniciou o ano com problemas de saúde e precisou ser hospitalizada.

Na semana seguinte, outra professora chegou para ficar nesta turma e, por já conhecer as crianças, eu fiquei nesta mesma sala como sua estagiária para mediar sua aproximação com as crianças.

Durante estas duas primeiras semanas observei atitudes das professoras que interpretei como fuga das responsabilidades que cabia a elas.

Com as mudanças ocorridas na direção da equipe gestora, as professoras se mostravam insatisfeitas e inseguras com o futuro, estavam preocupadas com a carreira e os salários.

Observava um frenesi entre elas, que deixavam suas salas para conversarem em pequenos grupos e, nisto, as estagiárias ingressantes ficavam completamente perdidas e responsáveis pelas turmas por longos períodos de tempo.

Passadas estas duas semanas voltei para a sala do Mestre André, mas sempre que outra professora precisasse se ausentar eu ia para a sala delas.

Nesta altura a outra estagiária já havia sido transferida, alegando estresse e outros problemas de saúde, além de incompatibilidades entre ela e a professora da sala.

A professora da sala em que a estagiária foi transferida (Turma da Baleinha) contava com estagiários para ambos os períodos (manhã e tarde), seu argumento para conseguir isto era que não tinha como ficar sozinha com dezesseis crianças. Detalhe: ambos os estagiários de sua sala pediram para sair, por não aguentar mais a forma como esta professora trabalhava, o tempo todo delegando a turma ao estagiário (a), criticando suas as ações deles.

Nenhuma atitude por parte da equipe gestora foi tomada com relação a esta professora, que ficou por um período sem estagiários, mas vivia pedindo para as outras professoras e a mim para ficar um pouco com sua turma.

Observei que suas concepções de criança, infância e educação era muito divergente das outras professoras e dos estagiários que passaram por sua sala. As críticas para com os estagiários eram para se impor como professora da sala. Acredito que o termo professora também não fosse muito bem aceito por ela, pois as crianças não eram seus alunos de acordo com suas convicções.

O que dificultava ainda mais seu relacionamento com os estagiários era o fato de essa professora fazer questão de estar sempre presente ao receber e ao entregar as crianças aos pais, realizando uma performance teatral que fazia com que os pais acreditassem que ela estava sempre presente.

A rotina das turmas do Maternal III

A rotina das turmas do maternal III era organizada da seguinte maneira:

08h30min. – entrada

8h45 min. - lanche

9h às 10h30 min. – parque

10h30min. – lavagem das mãos

10h 45 min.- almoço

11h às 11h 30 min. – DVD e escovação dos dentes

11 h 30 min. às 12h – visitação dos pais

12h – Dormir

14h 30 min. – suco e parque

15 h 45 min. – lavagem das mãos

16 h lanche da tarde

Uma vez por semana a escovação era realizada pelas dentistas.

O Centro de Convivência Infantil conta com uma equipe multidisciplinar no atendimento das crianças composta por dentistas, nutricionista, enfermeiras, pedagogas, professoras (nem todas elas pedagogas) e estagiários, além de suporte psicológico quando necessário.

O que impressionava era a falta de articulação entre estes profissionais e a insatisfação dos pais com o serviço oferecido.

Algumas experiências vivenciadas no Centro de Convivência Infantil

Após três meses de estágio neste ambiente fui observando diversas coisas e aprendendo a delimitar espaços e a sobreviver neles.

Na sala do Mestre André a professora não se opôs ao fato de eu ler para as crianças, o que se tornou com o tempo um hábito, inicialmente lia quando a professora

recebia as crianças pela manhã, depois comecei a ler antes do horário de dormir, após colocar cada uma das crianças em seu colchonete, mas neste momento muitas das crianças não se satisfaziam somente com uma história.

Na maioria dos dias, após o almoço, ficávamos todos no DVD com as demais turmas do módulo, este momento era muito conturbado, pois nem sempre o apresentado no DVD interessava a todas as crianças, sempre tinha os agitadores que acabavam por fazer com que toda a sua turma fosse mais cedo para os respectivos colchonetes.

Com o decorrer do tempo, sempre que chegavam pela manhã, as crianças perguntavam se havia trazido alguma história, quando dizia que sim, elas imediatamente manifestavam interesse em ouvir a história, a professora começou a pedir para eu contar enquanto ela fazia algo fora da sala. Estes momentos eram de puro encantamento, cada uma das crianças sentava-se em uma cadeirinha para ouvir atentamente a estagiária contar uma história.

Às vezes a história acabava antes da professora retornar a sala e diante dos pedidos eu começava outra história ou uma brincadeira ou a convidá-los a cantar algumas músicas, mas sempre independente do que eu estava fazendo, sempre que ela voltava eu dizia às crianças:

“A professora voltou, agora vamos fazer o que ela mandar.”

O tempo em que estagiei na sala do Mestre André também foi marcado por longos períodos de ausência da professora, ora por problemas de saúde dela, ora por problemas de saúde de seus filhos, uma moça de 15 anos e um moço de 18. A professora sempre dizia: “primeiro os meus filhos”.

Diante disto, comecei a me preparar caso tivesse que ficar sozinha com as crianças. Comecei a planejar o tempo que passaria com as crianças e isto incomodou as outras professoras, ao mesmo tempo em que não queriam se responsabilizar completamente pela turma, ou seja, assumir a rotina com eles, elas (as professoras) se incomodavam muito com qualquer coisa que eu fizesse.

Percebi este incomodo quando vi que sempre que alguém entre elas (professoras) faltava, queriam juntar as turmas, mas quando era a professora da sala do Mestre André, elas me diziam:

“Valéria se precisar de ajuda pode falar, mas hoje eu não vou...” e alteravam a rotina.

Então, mesmo com medo, assumia a turma e os riscos. Nas vezes em que realmente não dava conta, sem nenhum constrangimento, eu pedia ajuda mesmo.

Outro fato que me incomodava era o costume delas ficarem falando umas das outras sem olhar para as próprias atitudes.

Depois de um tempo que a professora da Turma da baleinha ficou sem estagiários, chegou ao maternal III, uma outra pessoa, uma senhora que foi designada para ajudar a professora, Quando a encontrei no primeiro dia achei que fosse professora, mas com o tempo, com o delimitar de suas tarefas pelas professoras, ficou claro que não se tratava de uma professora de acordo com a concepção das professoras.

Um dia esta senhora cansada com as atitudes da professora da Turma da baleinha me disse:

“Elas não dizem que eu só cuido, pois bem, se saem e deixam as crianças comigo a rotina é esta: café, parque, DVD, sono.”

Pensei comigo mesma: “Não é o mesmo que elas fazem”?

A senhora não percebia ainda que as atividades que desenvolvia com as crianças eram as mesmas que as professoras desenvolviam.

A esta altura, os pais começavam a questionar a rotina das crianças e a reclamar das atividades, que foram muito bem resumidas pela senhora que não era considerada professora.

Próxima à data da Primeira Reunião de Pais, as professoras começaram a fazer algumas atividades “educativas” com as crianças, trabalhos de colagem, pintura, pôsteres com fotos das crianças (na roda de conversa, pintando e colando), era uma verdadeira corrida para ter o que mostrar aos pais.

Isso também me incomodou, pois percebi que as atividades eram pensadas primeiramente como algo a apresentar aos pais e por último como um trabalho no sentido pedagógico de aprendizado e desenvolvimento das crianças.

A competição entre as professoras era algo estridente, se uma professora fazia um trabalho com sua turma expunha-os no corredor próximo à sua sala, a outra vendo isto, colocava os trabalhos de sua turma no espaço do refeitório do maternal III, a outra professora vendo trabalhos expostos no corredor entre as salas e no refeitório do maternal III, colocava os trabalhos de sua turma nas paredes da rampa de acesso ao módulo. Demonstrando que queriam mostrar os trabalhos não só para os pais das crianças de sua turma, mas para todos que passavam por estes locais.

A padronização das atividades pretendida pela equipe gestora foi totalmente desconsiderada, primeiro pela falta de materiais e segundo pela concorrência gerada entre as professoras, que não se restringia ao maternal III, mas a todos os outros espaços de Centro de Convivência (jardim, maternal e berçário).

As ausências da professora da sala do Mestre André

A primeira vez que cheguei atrasada ao estágio (dez minutos), ao adentrar o prédio um dos pais descia a rampa e ao ver-me, ele colocou as mãos sobre a cabeça e disse: “Ah! Valéria ainda bem que você veio! A minha filha ficou chorando na sala da professora da turma da baleinha”.

Na fala dele percebi que as crianças da Turma do Mestre André e seus pais contavam comigo.

Ao chegar ao maternal III, fui direto para a sala da professora da turma da baleinha, cumprimentei todos e comecei a acalmar as crianças da turma do mestre André.

A forma de lidar com as crianças era muito diferente entre as professoras, as crianças da professora da turma do mestre André eram as mais tranquilas e estranharam a forma como a professora e as crianças da turma da baleinha se relacionavam. Estando na sala da turma da baleinha, o choro era quase geral na turma do mestre André.

A professora da turma da baleinha “propôs” que eu ficasse com as crianças na sala deles, ou seja, na sala da turma do Mestre André e foi o que fiz.

Comecei a notar, que sempre que a professora da turma do mestre André retornava de seus períodos de ausência, geralmente uma semana, ela sempre dava um jeitinho de me tirar de sua sala, dizendo que a professora da outra turma estava precisando mais de minha ajuda e que eu podia ir ajudá-la.

Esta atitude da professora da sala em que “oficialmente” eu estagiava foi interpretada como uma forma de se colocar novamente diante das crianças e dos pais, como a professora da sala.

Nestes dias eu só me aproximava da turma do mestre André na hora do sono. Mesma hora em que a professora da turma realizava seu horário de almoço. Ficar sozinha com eles nestes dias era um problema. As crianças não me ouviam, muito menos faziam o que eu pedia e a hora de dormir se transformava em um pesadelo para a estagiária.

Percebendo isto, tive que marcar para as crianças que a professora da sala era ela (a professora), mas que quando ela não estivesse na sala, eu era a professora e, portanto, a autoridade.

Durante os períodos de ausência da professora da turma do mestre André, a coordenadora/supervisora passava muito rapidamente pela sala me perguntava se estava tudo bem, mas na mesma hora se virava e ia embora, não me dando nem tempo de responder a pergunta feita por ela.

Foi assim que aprendi a assumir responsabilidades, acolher os medos e inseguranças minhas, das crianças e de seus pais, a planejar o que fazer com elas e a não me incomodar com o incômodo que eu causava nas outras professoras, a centrar toda a minha atenção nas crianças.

Mais alguns episódios vivenciados

A professora da turma do Mestre André na data estipulada não pode participar da Reunião de Pais.

A coordenadora/supervisora me perguntou se eu teria condições de conduzir a reunião com pais da turma do mestre André. Respondi que não e ela disse então, que

quando a professora retornasse de sua licença por motivos de saúde elas remarcariam uma data para a reunião com os pais desta turma.

Foi exatamente a explicação que repassava aos pais da turma do mestre André quando me perguntavam da reunião.

A ausência das professoras era constante, quase um revezamento, geralmente alegando problemas de saúde e devidamente atestado por médicos.

No dia da reunião de pais me senti diante de uma encenação teatral, enquanto as professoras estavam na reunião em espaço diferente ao da sala, eu e a senhora que ajudava a professora da turma da baleinha tivemos que dar conta das três turmas do maternal III, aproximadamente 48 crianças. Não saímos da rotina já mencionada anteriormente: café, parque, lavagem das mãos, almoço, DVD e dormir.

Para esclarecer melhor como era composto o maternal III:

1) Turma da Baleia – professora, uma estagiária no período da manhã (que depois foi transferida), um estagiário no período das tarde (que pediu para ir ao banheiro e nunca mais retornou) e a senhora que não era professora e nem estagiária.

2) Turma da Primavera: inicialmente contava com uma professora, depois além dela, uma auxiliar (que também era considerada como professora por estar finalizando o curso de Pedagogia).

3) Turma do Mestre André: professora, uma estagiária no período da manhã (eu) e uma estagiária no período da tarde.

Já havia se passado meses e a tal reunião com as estagiárias não acontecia, fiquei preocupada, sentia a necessidade de orientações para exercer minhas ações com mais segurança. Nos corredores havia o comentário de que éramos observados e avaliados, só então me dei conta de que sempre que descia a rampa, para ir ao parque com as crianças, havia alguém da equipe gestora nos observando. As enfermeiras, que anteriormente geriam o Centro de Convivência Infantil, também realizavam esta observação.

Percebo certa “avaliação” entre a atual equipe gestora (Pedagogas) e a anterior (Enfermeiras).

O Retorno da Professora da Turma do Mestre André e a Reunião de Pais.

Após duas semanas de licença a professora da turma do mestre André retornou e imediatamente marcou a data da Reunião de Pais.

A professora me disse que a coordenadora/ supervisora havia autorizado minha participação e que se eu quisesse participar não haveria impedimento algum. O engraçado é que não havia pleiteado participar da reunião, mas como me interessava muito para o desenvolvimento do meu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso. Imediatamente disse que queria muito participar da reunião.

No dia da Reunião de Pais a professora me disponibilizou sua Pauta da Reunião:

- 1) Agradecimento pela compreensão de sua ausência na primeira data estipulada para a realização da reunião;*
- 2) A adaptação das crianças (que foi descrita como satisfatória mesmo diante do ambiente inadequado do início do ano) e mostra de fotos que mostravam as crianças na roda de conversa, cantando, montando quebra-cabeças, vendo livros, dançando fantasiados na festa de carnaval realizada;*
- 3) As construções coletivas: de espaço (com participação das crianças, pais, professoras e estagiárias), de cartaz de combinados (como uma construção realizada junto com as crianças). Entre os combinados havia alguns fixos e outros diários mais relacionados à rotina do dia.*
- 4) A importância de passar tranquilidade às crianças;*
- 5) Projetos a serem desenvolvidos: reciclagem (motivador da escolha do nome da turma);*
- 6) Esclarecimentos quanto aos horários: visitas das 11h 30min. às 12h evitando tumultos na sala na hora do sono.*

7) *Esclarecimentos quanto à proibição de trazer brinquedos de casa e de dormir com algum brinquedo, por poder machucar a criança e por causar certa “bagunça”, pois uma criança acordava e começava a brincar acordando as demais crianças antes do tempo necessário a eles, o que gerava choros. O dia do brinquedo ficou estipulado para as quintas-feiras, devendo estar identificado com o nome da criança e disponível para compartilhar com os colegas.*

Durante a Reunião fiquei a maior parte do tempo calada, a professora era a autoridade que conduzia a reunião, apenas fazia algum comentários quando a professora ou algum dos pais solicitavam e realizei a anotação dos nomes das crianças que os pais estiveram presentes na reunião (sabia quem era o pai ou a mãe da criança, mas não guardei o nome de nenhum de seus pais). Anotava também as sugestões destes pais, assim como suas críticas.

Participar da Reunião de Pais não serviu apenas para observações para o meu TCC, mas também para entender melhor o trabalho desenvolvido com as crianças, sintonizar minhas ações com as ações da professora e para conhecer as críticas e sugestões dos pais.

Durante a reunião a professora disse que o trabalho de aprendizado às vezes não aparece em forma de trabalhos e exemplificou com o Refeitório: as crianças estão aprendendo como se comportar neste ambiente (não falar alto ou gritar, como se sentar, esperar sua vez de se servir, a se servir dos alimentos, a comer sozinhas, etc.)

Um dos pais presentes questionou quanto a quem guardava as roupas sujas nas mochilas, pois havia observado roupas limpas misturadas com roupas sujas na mochila da filha.

A professora esclareceu que todas as crianças são incentivadas a guardar as próprias roupas em suas mochilas e que as crianças são orientadas a guardarem as roupas sujas na sacolinha que as professoras pedem para os pais sempre deixarem disponível na mochila de seus filhos. Disse ainda que era necessário um pouco de paciência no início, pois as crianças estavam aprendendo a ser mais autônomas e a cuidar de suas próprias coisas.

A mãe de outra criança elogiou as professoras (me considerando uma delas) e perguntou sobre o lençol desaparecido de seu filho.

A professora agradeceu aos elogios, e eu também, e disse que tentaria localizar o lençol desaparecido.

A mãe e o pai de outra criança questionaram sobre a quantidade de pasta de dentes disponibilizada as crianças na hora da escovação. Falaram sobre as orientações que receberam de duas dentistas consultadas por eles, que recomendaram a quantia de um grão de arroz e, estas (as dentistas) orientaram a eles (os pais) a respeito dos malefícios na utilização excessiva de creme dental na escovação de dentes infantis. As dentistas, de acordo com estes pais haviam dito que o excesso de creme dental pode causar problemas de estômago e no sistema ósseo das crianças.

Sugeriram uma discussão sobre o assunto com as dentistas do Centro de Convivência e a padronização da quantidade de creme dental utilizado na escovação das crianças.

Estes pais também fizeram alguns apontamentos e sugestões quanto ao DVD que as crianças assistem, pediram para termos cuidado com o que sereia apresentado as crianças e com as condições de conforto da criança neste momento, pois sua filha havia reclamado de dores no pescoço e nas costas.

A professora disse que estão organizando uma sala de TV/DVD apropriada e que após reclamações e “apreensão” dos aparelhos de TV e DVD, as professoras deveriam colocar em um ofício a data que necessitaria da sala, o horário de utilização e o que seria apresentado às crianças.

A mãe de outra criança sugeriu a criação de um grupo de e-mails dos pais desta sala alegando a importância de comunicação entre eles que seria facilitada com a criação deste grupo de e-mails.

O pai de outra criança disponibilizou serviço de Xérox caso precisássemos.

Outro pai perguntou a respeito de quando aconteceria a próxima pesagem, pois sua filha havia faltado na primeira e ficado sem registros de seu desenvolvimento físico.

A professora ficou de verificar e comunicar a ele.

Uma mãe perguntou se iríamos alfabetizar as crianças e os demais pais manifestaram interesse no assunto. Percebi que todos esperavam que realizássemos um trabalho nessa direção.

A professora disse que as orientações que recebeu são para não alfabetizar as crianças, que este espaço era para que brincassem, mas que era inevitável que indiretamente algo neste sentido acabava acontecendo,

A mesma mãe que colocou o assunto alfabetização em pauta descreveu um episódio que viveu com a filha: “Outro dia fui a um churrasco com minha filha em uma chácara e quando já estávamos indo embora ela me disse: Olha mamãe a piscina tem o L da mamãe!” (nome de sua mãe inicia com a letra L).

A professora disse que trabalhava muito o lúdico e o raciocínio através de jogos pedagógicos e brincadeiras.

Um pai também quis contar um episódio vivido com a filha, disse que tinha ido a uma loja de brinquedos com a esposa e os filhos e que sua filha pediu um quebra-cabeça. Sua esposa havia dito que a filha não saberia brincar. O pai, que já havia visto as crianças brincando na sala com quebra-cabeças, disse levarem e ver o que dava.

Este pai relatou que tanto ele quanto a esposa ficaram impressionados ao ver que a filha sabia montar e bem rapidamente.

A professora então disse que as crianças sempre brincavam de quebra-cabeças na sala e que gostavam muito.

Um dos pais questionou sobre o porquê do nome da turma ter sido escolhido como “Turma do Mestre André”.

A professora esclareceu que o nome da turma estava associado a um DVD de mesmo nome trazido por uma das crianças, que a reciclagem era o assunto tratado neste DVD e que também era o tema dos projetos a serem desenvolvidos pelas crianças.

No geral pais elogiaram a atuação da professora e das estagiárias da turma. Fizeram o pedido de que não fossem trocadas as crianças de turma e que também não houvesse trocas de professoras durante o ano.

Ao final da reunião disponibilizei todas as minhas anotações para a professora e ela me entregou uma cópia da folha em que estavam os projetos a serem desenvolvidos com a turma.

A professora me disse que havia feito o pedido dos materiais necessários à coordenação e que apenas aguardava a chegada destes materiais para colocar os projetos em prática.

Durante minha participação nesta Reunião de Pais ficou mais clara a atuação pedagógica realizada pela professora o que facilitava a sintonia de nossas ações (professora-estagiária).

Ficou evidente também que precisamos tomar muito cuidado com o que falamos e como falamos e agimos com as crianças, pois um dos pais presentes a reunião disse que a filha reproduzia tudo o que faziam lá na sala em casa durante sua brincadeira com as bonecas. Os outros pais também afirmaram observar isto em seus filhos.

Foi aí que percebi que assim como lá em suas casas elas reproduziam o vivido em sala no maternal III elas, também, em sala reproduziam as vivências de sua casa. O cuidado com o que falamos, como falamos e agimos com as crianças deve ser realizado sempre independente de onde estejam, pois estão nos observando, nos tomando como modelos para apreenderem valores e comportamentos.

Antes de voltarmos para a sala do Mestre André a professora comentou comigo que as outras professoras do maternal III não haviam gostado do fato da estagiária ter participado da reunião de Pais.

Vivendo o Conflito

Cheguei ao estágio neste dia e logo fui informada pela professora da Turma do Mestre André que, após um longo feriado prolongado, não ficaria em sua sala, pois ambas as professoras da sala da turma da Primavera não viriam.

A professora disse ainda que eu e a funcionária recentemente contratada ficaríamos com a turma da Primavera.

Eu e a funcionária nova nos apresentamos e ela me disse que, apesar de ter sido contratada recentemente, já havia passado por várias turmas no prédio do Centro de Convivência Infantil.

Fomos para a sala das professoras ausentes e aos poucos as crianças foram chegando. Nós as recebemos da melhor maneira possível, as crianças já estavam acostumadas comigo e estranhavam um pouco a presença da funcionária nova, algumas se recusando a deixar os pais irem embora.

Seguimos a rotina padrão: café, parque, lavagem das mãos, almoço, DVD e dormir.

Quando já estavam todos acomodados em seus colchonetes, a professora da turma do Mestre André adentra a sala da turma da Primavera e pergunta a funcionária nova se ela via algum problema em ficar sozinha com a turma para que eu pudesse voltar para a sala do Mestre André enquanto ela fazia seu horário de almoço.

A professora nos disse que no período da tarde a tendência era a situação piorar, pois não teriam ninguém para ficar com a Turma da Primavera, já que meu horário era até às 12h30 min. e o horário da funcionária nova era até às 15h30min. Neste dia à tarde ficariam apenas ela, a professora da Sala do Mestre André, sua estagiária da tarde, a professora passeadeira da turma da baleinha e a senhora que a ajudava.

O fato é que a professora da sala do mestre André precisava fazer seu horário de almoço e descansar um pouco, na medida do possível, durante o reduzido tempo devido às condições do dia. Geralmente fazia 2 horas de almoço e neste dia fez uma hora.

Eu e a funcionária nova ficamos sem almoçar.

Era espantoso e incrível como as crianças percebem as coisas que acontecem ao seu redor e o estado de espírito que estamos, neste dia estavam todas muito agitadas, se negavam a relaxar e dormir um pouco e para colaborar com toda esta situação, o horário de visita dos pais não é respeitado por eles, que adentram a sala a todo momento para pegar algum pertence de seus filhos, agitando ainda as outras crianças.

Alguns dos pais, vendo a situação e meu nervosismo, comentavam o descaso e a falta de organização que observavam com a falta de várias professoras neste dia,

Quando parecia que as crianças estavam se acalmando, uma mãe entrou pela terceira vez na sala para pegar a toalha de banho de seu filho. Para pegar a toalha teve que deslocar o colchonete e uma das crianças, reacendendo a agitação.

Neste dia foi extremamente complicado fazer as crianças relaxarem e dormirem, mas para a professora da sala do mestre André isso até era viável, pois quanto mais tarde dormissem, mais tarde acordariam e, assim, exigiriam menos dela e das outras pessoas que estariam com elas no período da tarde.

Eu não conseguia entender como não existia um plano B previamente pensado para evitar este tipo de situação em que o número de funcionárias não minimamente o necessário para o número de crianças. Como duas funcionárias da mesma sala faltam no mesmo dia e após um feriado prolongado? Como não haver um momento para descansarem um pouco e planejar as atividades a serem desenvolvidas.

Cortava em minha própria pele a falta de comprometimento, de consideração, de respeito entre as professoras, que faltavam e acabavam por sobrecarregar as outras professoras presentes, para com os pais e principalmente com as crianças. Cortava na pele, também, a atitude alguns dos pais que ao visitar os filhos acabavam por contribuir com todo aquele caos.

Algumas das crianças, ao deitarem no colchonete, pegaram brinquedos na estante e, como já conhecia o posicionamento da professora com relação a isto, pedi que devolvessem os brinquedos explicando que poderiam se machucar com ele enquanto dormiam. As crianças devolveram os brinquedos na estante.

Momentos depois a mãe entra pela quarta vez na sala, agora para colocar seu filho para dormir, o menino pede a mãe um brinquedo, ela vai até a estante pega um brinquedo e dá ao filho.

Outra criança diz: “Valéria ele pegou um brinquedo”!

Digo à mãe que não é para as crianças dormirem com brinquedos, ela rispidamente apenas diz que terá uma conversa séria com a professora da sala. Sua fala demonstrou que não gostou de ser contrariada e de contrariar seu filho.

Não vi se foi ela a mãe ou seu filho quem devolveu o brinquedo a estante. Minutos depois ela volta pela quinta vez, entra na sala, olha para o filho e se virando para ir embora diz: “Não sei qual o problema de deixar a criança dormir com um bichinho, já estou cheia, preciso pegar a professora para uma conversa”.

Sabia que eu era a causa de sua insatisfação, pois sempre quando ia visitar o filho era apenas eu quem estava com as crianças na sala.

Deveria ter dito a ela, assim como fiz com as crianças, os motivos das crianças não poderem dormir com brinquedos, mas também ela, se tivesse estado presente na Reunião de Pais saberia os motivos e talvez respeitasse mais o horário de visita.

Quando a professora retornou contei a ela o ocorrido e ela me disse que era muito possível que a mãe a procurasse para reclamar.

Falei que se as demais crianças não podiam dormir com o brinquedo, o filho desta mãe também não podia e que ali não somos indivíduos e sim um coletivo.

A professora me tranquilizou e disse que conversaria com a mãe, que diria que são permitidos somente os objetos transicionais das crianças e que seu filho já dormia com as duas chupetas.

O dia seguinte ao dia do conflito com uma das mães

Ao chegar a professora da turma do Mestre André já foi me dizendo que a mãe havia ido conversar com ela e que disse que eu havia retirado o brinquedo de seu filho assim que ela deixou a sala.

Respondi a professora que não havia retirado o brinquedo do menino e ela me disse para mantermos o combinado: “não é pra deixar as crianças dormirem com brinquedos”.

Neste, por alguns minutos, fiquei sozinha com as crianças da turma do Mestre André no parque. Estava um dia de muito sol e calor e um grupo de crianças brincava no escorregador móvel que estava na grama.

Vendo que as crianças desse grupo estavam muito suadas e todas com os rostinhos vermelhos, coloquei o escorregador na sombra, não me atentei que fazendo isso havia colocado o escorregador no concreto.

Uma das crianças do grupo que brincava no escorregador era o filho da mãe que havia feito reclamações sobre o brinquedo na hora do sono. Justamente este menino caiu e se machuca.

Fiquei apavorada, apesar de estar muito próxima do grupo que brincava no escorregador, no momento da queda prestava atenção em outro grupo que brincava mais afastado dali. Não vi como aconteceu a queda do menino.

Corri para a enfermaria com o menino no colo, lá a enfermeira, que sabe que sou estagiária, perguntou onde estava a professora, onde o escorregador estava colocado e como a criança havia caído.

Soube apenas responder que o escorregador estava colocado sobre o concreto na sombra e que no momento da queda eu estava de costas para o escorregador e, portanto, não tinha visto como tudo aconteceu.

A enfermeira, muito seriamente, me diz que jamais podemos dizer que não vimos algo aos pais e que eu fosse chamar pela professora da turma.

Quando retornei ao parque, a professora estava lá e sabendo do ocorrido, transmiti o chamado da enfermeira e ela se dirigiu a enfermaria.

Fiquei novamente sozinha com a turma no parque, após alguns minutos a professora retorna e diz que foi preciso chamar a mãe do menino para levá-lo ao médico para melhor avaliar sua condição. Pensei comigo mesma: “Nossa agora ela me mata”.

Enquanto estava no parque responsável pela turma, enquanto a professora estava na enfermaria, conversei com outras professoras sobre o acidente e, a senhora que também era responsável pela turma da baleia me disse que nunca devemos colocar os brinquedos móveis do parque no concreto, que estes brinquedos devem estar sempre sobre a grama, pois em casos de quedas as consequências são menores.

Foi aí que novamente senti falta de orientações para estar ali. Orientações estas que não recebi para adentrar aquele espaço como estagiária. E era justamente a pessoa que todos não consideravam como professora que me ensinava/ orientava a respeito dos brinquedos.

Meu estágio tinha contrato até o final de Junho, já estávamos em maio e a Reunião com as Estagiárias ainda não havia acontecido. Compreendia que o Centro de Convivência passava por muitos problemas e possuía muitos assuntos para resolver, mas acreditava que a reunião com as estagiárias também era algo importante, ainda mais quando nos colocam para assumir postos e tarefas um tanto elevadas para quem ainda está em processo de formação.

Nós, as estagiárias, éramos usadas como “tapa buracos” o tempo todo e sem o mínimo de orientação quanto às proclamadas especificidades da infância e da Educação Infantil.

“Estou com fome!”

Não era a primeira nem a segunda vez que uma das crianças, da turma do Mestre André, diz aos pais na hora da visita que está com fome.

Diante da insistente afirmativa da criança aos pais, eles me perguntavam se a filha havia almoçado, mas mesmo que eu dissesse que sim, que ela havia almoçado normalmente, eles a levavam de volta ao refeitório e solicitam mais um almoço para filha.

Os pais desta criança possuíam grandes influencias no Centro de Convivência, todas suas críticas e sugestões são sempre rapidamente atendidas. Um exemplo disto foi a retirada do TV/DVD, de um dia para o outro, sem aviso prévio das professoras que contavam com estes aparelhos após o almoço das crianças.

Quando as professoras chegaram e deram pela falta dos aparelhos, foram perguntar na coordenação/supervisão o que havia acontecido com os aparelhos e foram informadas que um casal de pais havia reclamado de uso excessivo dos aparelhos e da inadequação do que era apresentado pelas crianças. Imediatamente a coordenação /supervisão confiscou os aparelhos. Este episódio causou grande indignação e revolta em todas as professoras do módulo.

Este casal de pais sempre que possível vão ver a filha no horário de visita, quando não podem é sua babá quem vai e isso sempre acontece quando este casal viaja a trabalho (são artistas). A filha deles nunca chega às 8h 30 min., às vezes fica o dia todo com a turma do Mestre André, às vezes só até o horário do almoço e às vezes viaja com os pais e fica a semana sem aparecer na sala do Mestre André.

Passei a observar mais a menina, durante o almoço, e vi que almoçava normalmente, às vezes repetia, então eu fazia questão de dizer à ela que eu estava vendo que ela havia almoçado tudo e até repetido.

Quando uma das crianças dizia não querer mais almoçar nos insistíamos um pouco, sentava ao lado dela e tentávamos incentivá-las a comer, mas quando realmente se negavam parávamos de insistir. Este não era o caso da filha do casal de pais influentes.

Essa menina, apesar dos pais terem estado na reunião de pais e ouvido o pedido de respeito aos horários, chegava sempre por volta das 9h 30 min., não tomava o lanche com a turma já realizava o café da manhã em sua casa. Na hora do almoço ela comia, às vezes não tudo, mas comia e quando os pais a vinham visitar, ela afirmava veementemente que estava com fome.

Esta situação já estava causando incomodo tanto na professora, como na estagiária, como no pessoal da cozinha que precisava alterar toda sua rotina/organização de serviço para atender a solicitação dos pais influentes dessa menina.

Certa vez, ao receber a visita da babá, a menina novamente disse estar com fome. A babá me perguntou se ela havia almoçado, olhando para a menina respondi que sim e a menina sabia que eu havia observado que ela havia almoçado tudo, pois disse isso a ela “Muito bem você almoçou tudo”!

Eu disse à babá que em conversa com a professora, nós havíamos levantado a hipótese da menina fazer isto para poder passar um tempo maior com os pais ou ela (a babá) durante o tempo de visita. Adverti a babá que qualquer dia a menina iria passar mal por ingerir comida excessivamente.

A babá não fez o mesmo que os pais, não levou a menina para o refeitório e solicitou mais comida. Fez um carinho na menina, disse que ela não estava com fome pois a professora viu ela almoçar e a acomodou no colchonete com o seu objeto transicional para que descansasse um pouco e se despediu dela. A menina dormiu chorando.

Regras e Exceções

Não é Creche é Centro de Convivência;

Não é aluno é criança;

Não podemos olhar a criança de cima;

Não é para alfabetizar, é para brincar.

Ok, enquanto Centro de Convivência está pressuposta a convivência com outros, portanto, com o coletivo e, para organizar um coletivo são necessárias regras básicas, como por exemplo, horário de chegada, de café, de almoço, de lanche e de saída, no entanto, estas regras básicas são totalmente ignoradas por um grande número de pais, que deveriam chegar com as crianças entre 8h 30min. e 9h da manhã, no entanto, chegam às 9h 30min., às 10h e às 10h 30min.

Devido a isto o café da manhã deixa de ser servido a muitas crianças, algumas delas não realizam esta refeição em casa antes de vir para o Centro de Convivência, o que gera gastos e desperdícios, pois o café é preparado para o número de crianças do total de turmas.

Esse atraso na chegada, também, sempre provoca rompimentos na hora da roda de conversa. Muitas vezes, além de atrapalharem com os atrasos, também atrapalham com brinquedos que são permitidos que a criança trouxesse mesmo não sendo 5ª feira dia de trazer brinquedo, os brinquedos que as crianças traziam costumam serem brinquedos caros e, geralmente os pais permitiam que a criança apenas mostrasse aos colegas, sem deixar que eles manipulem o brinquedo, ou seja, que o brinquedo fosse compartilhado com os colegas.

Acredito que estes pais não percebem alguns valores que estão transmitindo aos filhos com estas atitudes.

Observo um intenso conflito entre o coletivo e o privado.

A hora de ir embora é outro motivo de grande reclamação por parte das professoras, que dizem que atrasos dos pais para buscar as crianças são constantes, que o expediente é encerrado entre às 17h e 17h 30 min., mas que já teve caso de pais irem buscar a criança às 19 h.

Como organizar a bagunça que era o Centro de Convivência Infantil?

Talvez com a conscientização dos adultos de que este espaço não era de convivência somente das crianças, mas também deles.

Algumas observações

Apesar de não permitido, as estagiárias, quando conseguem, e as professoras almoçam com as crianças. As professoras mesmo já tendo almoçado com as crianças saem para o horário de almoço e deixam as turmas a cargo das estagiárias.

A apresentação de atestados médicos é corriqueiro na justificativa das faltas das professoras.

Quando estão presentes, as professoras constantemente deixam seus “postos” de trabalho para conversarem assuntos diversos, reclamam constantemente da falta de participação e colaboração dos pais que, principalmente, não respeitam os horários estipulados, ficam extremamente incomodadas quando sabem que o responsável pela criança sai de férias e mesmo assim levam seu filho (a) ao Centro de Convivência para que passem o dia todo lá. A fala das professoras é: “Esses pais saem de férias, mas as crianças nunca fazem isto.”

Diante desta constatação as professoras, juntamente com a equipe gestora passou um ofício para que os pais marcassem quando seu filho (a) sairia de férias e por quanto tempo.

Ao saberem disto, alguns dos pais procuravam a professora para saberem quando ela sairia de férias e, então, eram informados que, no caso da Turma do Mestre André, a professora sairia de férias por quinze dias no mês de julho, e então estes pais optavam por “dar” férias aos filhos no mesmo período de férias da professora, para

que eles não passassem pelo estresse de ter que se adaptar a outra pessoa que substituiria a professora.

O momento de despedir-me das crianças do Maternal III

Meu estágio já estava chegando ao fim do contrato, durante o último mês esperei que alguém da equipe gestora me procurasse para falar a respeito, pois ao ser contratada me disseram que o estágio poderia ser prorrogado, no entanto, só fui convidada a renovar o contrato nos últimos dias do estágio, quando já havia aceitado outra proposta para vivenciar outras experiências e aprendizados.

Na última semana, eu estava no parque como responsável pela Turma do Mestre André, quando chegou outra turma também só acompanhada da estagiária. Depois de alguns minutos com duas turmas no parque, uma das crianças da Turma do Mestre André vem até mim e diz: “Quero balançar e o menino não deixa”.

Olho para os balanços e vejo que um, dos três balanços está desocupado, digo a criança para ir balançar e ela novamente me diz: “ele não me deixa balançar”.

Vou com a criança até os balanços e quando já estamos bem próximos ao balanço desocupado, outro menino vem correndo empurra a criança que eu acompanhava e senta no balanço. Digo para este menino que não se empurra as pessoas e que a criança que eu acompanhava havia chegado antes que ele ao balanço.

O menino me responde que é ele quem vai balançar, peço que dê licença para a criança que acompanhava balançar, ele (o menino) se recusa, então me posiciono a sua frente, de forma a não permitir que movesse o balanço e peço licença novamente. O menino de mais ou menos 6 anos me responde com um NÃO enfático.

Digo então que não sairei da frente dele até que ele saia do balanço para a criança que eu acompanhava balançar. O menino continua a se recusar a sair do balanço. Pergunta quem é sua professora e ele em tom de deboche responde que ela não está ali.

Como éramos apenas duas turmas no parque e eu acompanhava a turma do Mestre Andre e, apenas outra moça havia chegado com a turma deste menino, só podia ser ela.

Então novamente volto ao menino e apontando para a moça que estava sentada no quiosque com outras crianças digo: “É ela sua professora”

O menino me responde que não, eu continuava a sua frente impedindo que ele balançasse, nisto a moça me olha de longe e vai dizendo:

Sou estagiária e este aí (o menino) é melhor não contrariar, ao menos é esta a recomendação que a professora me fez. Este menino é problemático, tem uma família complicada, enfrenta e agride física e verbalmente qualquer pessoa que o contrarie.

Este outro garoto que está no balanço ao lado é o único que se relaciona com ele e estava guardando o balanço para ele outro menino, que o trata como um capacho, ao ponto de, no refeitório ordenar a ele que leve seu prato ao cesto de recolhimento de pratos. A diretora do Centro de Convivência disse para eu “NÃO CONTRARIAR”.

Fico indignada com a atitude do menino e mais ainda com a atitude da diretora, da professora e das estagiárias (eu e a desta turma do menino mandão).

Também recuei e não contrariei o menino mandão, envergonhada disse a criança da Turma do mestre André que fosse brincar em outro brinquedo até que aquele fosse desocupado.

Caminho até a outra estagiária e digo:

“O que será deste menino? Em que mundo nós estamos, ou melhor, que mundo nós estamos formando? Este menino muito possivelmente será outro que espancará mulheres nos pontos de ônibus dizendo tê-las confundido com prostitutas, como se por isso não devessem ser tratadas como pessoas e, portanto, com respeito. Será mais um para incendiar índios, espancar mendigos nas ruas, ou a assassinar seus pais.”

Finalizo minha fala, quase que desabafando com esta outra estagiária:

“Afinal não podemos contrariá-lo. Enquanto as atitudes dele forem com os OUTROS sem problemas.”

Neste penúltimo dia de estágio fui embora com um grande nó no estômago.

No dia seguinte, com a autorização de todas as professoras do maternal III e da coordenadora/ supervisora, organizei um café da manhã especial para as crianças e todos com quem convivi durante seis meses no maternal III.

Este momento foi marcante, pois não consegui conter as lágrimas, neste momento de despedidas, e as crianças também não, crianças da turma do Mestre André, da Turma da Baleia e da Turma da Primavera. Levei uma lembrancinha para as professoras de cada turma, para a senhora que não era considerada pelas demais como professora, para a coordenadora e para a diretora, que neste dia não estava presente no Centro de Convivência.

Para as crianças da Turma do Mestre André, além do café da manhã, preparei um porta lápis com lápis coloridos para cada uma delas, que ficaram vibrantes com o pequeno presente, que fiz para agradecê-las por tudo que aprendi junto com elas.

No momento do adeus final com as professoras, as da Turma da Primavera estavam emocionadas e também não conteram algumas lágrimas, a da turma da Baleia disse para a professora da turma do Mestre André: “Nossa que estagiária, que consideração nos preparar um café de despedida, lembrancinhas para todas nós e ainda entregar uma cópia para cada uma de nós, professoras e coordenadora, do seu relatório de estágio”.

Uma das professoras da turma da Primavera, em lágrimas disse: “Nossa durante este tempo todo ela estava preocupada com as crianças!”

Apenas respondi que era as crianças o motivo do tornar-se professora e que precisava acreditar que através da própria ação poderia contribuir para a Educação das novas gerações.

A professora da Turma do mestre André lamentou minha saída, assim como a coordenadora e a diretora, que neste dia não estava presente, mas já havia me dito isso dias antes.

E todas, sem exceções me disseram: “Seria muito bom ter você aqui de novo, quem sabe depois de formada você não retorne”.

É quem sabe...

Refletindo e analisando as vivências que se deram no espaço da Educação Infantil, considero que neste espaço, os responsáveis usuários possuíam maior consciência dos serviços prestados pela instituição. No período em que estive no Centro de Convivência Infantil parecia que tudo estava indefinido.

O conflito entre educadoras e educadoras, educadoras e equipe pedagógica, educadoras e direção, era marcado pelo confronto de concepções de infância - que ora deveria ser compreendida como o tempo de ser criança fora do espaço familiar (filho) e do espaço escolar (aluno) e, portanto, o espaço se configurava apenas como lugar de brincar e conviver com os pares sem muitas intromissões dos adultos na convivência das crianças, ou ora como o tempo de se preparar para conviver em sociedade, ou seja, momento em que a criança amplia seus horizontes e deixa de conviver com outros apenas no espaço privado (familiar) e passa a estabelecer relações no espaço público não somente com seus pares, mas também com outros adultos a fim de apropriar-se de valores e comportamentos socialmente valorados.

Nesta última concepção a infância era entendida como etapa da vida em que a criança deve aprender principalmente o sentido de coletivo, ou seja, a instituição se trataria de um espaço de mediação entre o mundo privado (família) e o mundo coletivo (do Centro de Convivência Infantil). Nota-se que não estamos falando de um espaço de educação oficialmente formal, pois não estamos falando em Escolas de Educação e muito menos em Creche. Enquanto Centro de Convivência Infantil, o espaço se caracteriza (ou estava tentando se caracterizar) como um espaço de educação não formal.

No entanto, esta compreensão do espaço como ambiente de Educação não formal não estava muito clara para os pais. Na maioria das vezes prevalecia o CUIDAR e não o CUIDAR E EDUCAR, como almejavam os pais.

No início do ano “letivo”, o espaço do Maternal III era deprimente, se tratava de uma grande sala dividida em três pequenas salas (duas delas muito escuras), um banheiro com três vasos sanitários inadequados à faixa etária atendida, três chuveirinhos não aquecidos e duas pias, uma pequena copa com uma mesa, uma cadeira e um armário de parede de duas portas utilizado para guardar os utensílios usados nas refeições das crianças e um espaço comum utilizado como refeitório. Tudo separado por divisórias de madeira.

O ambiente geral do maternal III possuía um cheiro horrível de ralo/ esgoto, extremamente abafado sem cores, sem brinquedos, sem colchonetes e os poucos materiais que aos poucos foram conseguidos eram doados pelos pais, comprados pelas professoras ou disputado entre as educadoras.

Diante desta terrível cena as crianças choravam e não queriam estar ali.

As professoras - profissionais que talvez não deveriam ser entendidas como tal, visto que, não se tratava de um espaço formal da educação - em conflito com a direção e equipe gestora devido as condições de trabalho traduzidas na falta de materiais, nos espaços inadequados e desorganizados, no excesso no número de crianças por profissional, na falta de tempo para planejar atividades e para pausas para descansar, nas decisões tomadas sem o *diálogo* com elas (as profissionais) e na insegurança quanto a situação profissional pois, contraditoriamente a concepção de infância assumida pela direção e por algumas das educadoras, estavam se sentindo ameaçadas e pressionadas com a exigência de todas as profissionais (atuantes na instituição em contato direto com as crianças) terem formação em Pedagogia. Se, o Centro era um espaço de convivência em que se deveria apenas cuidar e permitir que a criança seja criança e se expresse livremente, qual o motivo da exigência da formação em Pedagogia?

Perante toda esta confusão, os pais se organizaram para a formação e votação do grupo que faria parte do Conselho (qual a necessidade de um Conselho de escola, se não se trata de um estabelecimento de educação formal?) - isto demonstra o não entendimento da (re) configuração deste espaço - e para a criação de um espaço nas redes sociais para que pudessem trocar experiências e insatisfações e quanto aos serviços oferecidos pela instituição. Este espaço nas redes sociais logo deixou de existir, pois começaram a e tornar frequentes as ofensas pessoais.

Os responsáveis queriam um espaço adequado e digno para as crianças ficarem, eles (os pais) achavam um absurdo as crianças terem que ficar naquele fedor e ainda tomar banho na água fria.

Deixando as relações entre os adultos a parte, tratarei agora da relação da estagiária com os demais adultos inscritos no espaço do Centro de Convivência Infantil e com as crianças.

Ao descrever o trilhar do percurso realizado no estágio, observo que semelhanças e diferenças podem ser estabelecidas entre as vivências no Ensino fundamental (1º Ano da Rede Estadual) e as da Educação Infantil (no Maternal III do Centro de Convivência Infantil).

As semelhanças estão circunscritas no percurso realizado pela estagiária no intuito de se inserir e estabelecer relações com as crianças, com as profissionais atuantes neste espaço (que tinham contato direto e indireto com as crianças, portanto, desde as professoras até as profissionais responsáveis pela limpeza e higiene do local) e também aprender, apropriar-se das práticas efetivadas na Educação Infantil, compreender as especificidades no atendimento a primeira infância, ou seja, aprender a estar e agir neste espaço.

Para isto, assim como no Ensino Fundamental, a qualidade das relações no Centro de Convivência dependia também da construção de vínculos baseados na postura ética, profissional, responsável e respeitosa. Na construção de relações marcadas pelo diálogo e pelos sentimentos de segurança, tranquilidade e confiança.

Os episódios de estágio descritos evidenciam este caminhar na inserção e construção das relações entre a estagiária e os demais sujeitos.

As descrições demonstram que, apesar de a estagiária ter que marcar seu papel para as crianças e constantemente ter restabelecer os vínculos, a relação estagiária – crianças foi possível de ser estabelecida.

Com os pais, as descrições também demonstram a construção de relações pautadas pelos mesmos princípios: ética, profissionalismo, respeito, diálogo, responsabilidade, segurança, tranquilidade e confiança.

O mesmo pode ser considerado ao tratar das relações estabelecidas entre a estagiária e demais adultos que trabalhavam no Centro de Convivência Infantil. Abrindo parênteses nas relações travadas entre a estagiária e as professoras do maternal III, que parecem ter se dado conta dos princípios que pautavam a ação da estagiária somente no último dia em que esteve ali. Talvez por representar aos olhos delas mais uma ameaça.

Conforme o registrado nas descrições, a estagiária também não se absteve de vivenciar o dito “conflito escola- família”, que prefiro significar como confronto da

percepção e do entendimento das relações e das ações promovidas pelo espaço comum ocupado pela estagiária e pelos pais (mais especificamente de uma das mães).

Quanto às diferenças entre o Maternal III e o 1º Ano do Ensino Fundamental destaco a maior frequência dos encontros e desencontros vividos nas relações entre os sujeitos inscritos no Centro de Convivência, pois a relação é mais direta e frequente na Educação Infantil, não estando limitadas a participações em reuniões de pais, na comunicação via bilhetes/ recados e nas participações em eventos.

E talvez, exatamente pela frequência, os embates sejam mais visíveis, no entanto, estes geralmente ocorrem pelo não cumprimento – por parte das famílias - dos horários de entrada e saída das crianças, pelo não envio das roupas necessárias à criança durante o tempo de permanência no Centro de Convivência, devido aos pais permitirem que os filhos trouxessem brinquedos fora do dia estabelecido.

Diferentemente, no Ensino Fundamental os confrontos ocorrem de maneira mais indireta e estão mais frequentemente associados aos processos de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

Para quem você trabalha?

Esta questão foi colocada a mim pela supervisora dos estágios e se mostrou essencial na construção do entendimento das relações escola- família.

Ao tentar compreender, não só as relações entre escola (que tem por representantes diretos os professores) e as famílias, mas todas as relações que permeiam o espaço interno da escola, foi necessário conhecer quais eram os desejos e expectativas das famílias com relação à escola, da escola com relação às famílias e das crianças com relação à estas duas instituições (escola e família) imbuídas no objetivo de educar/formar as novas gerações.

Os pais explicitam o desejo de que a escola garanta a alfabetização de seus filhos, que estes dominem a leitura e a escrita correta, possuem a consciência da importância do domínio destes conhecimentos essenciais à inserção social de seus filhos. Estes desejos e expectativas não são exclusivos das famílias das crianças que estão no Ensino Fundamental. Os pais das crianças que estão na Educação Infantil possuem as mesmas expectativas, neste caso é importante mencionar que - mesmo com toda a pouco produtiva discussão, entre aqueles que pensam a Educação Infantil – as crianças que lá estão constantemente demonstram a curiosidade, o desejo e a vontade de apropriar- se da leitura e da escrita.

Portanto, as expectativas e desejos das famílias, da escola (professores) e das crianças convergem para o mesmo ponto: o domínio da leitura e da escrita. Todos os sujeitos inscritos na escola possuem a consciência da importância do domínio destes conhecimentos valorados socialmente. Sendo assim de onde se origina o conflito?

Ao conhecer as expectativas de pais, professores e crianças, também conheci suas insatisfações explícitas nos discursos de pais e professores e implícitas nas (re)ações das crianças.

As insatisfações anunciadas entre os pais e os professores estão atreladas a concepção de participação familiar no desenvolvimento escolar das novas gerações.

A *escola*, desconsiderando as condições sociais, econômicas e culturais, compreende a participação familiar como elemento importante para a qualidade da aprendizagem das crianças, sendo esta participação limitada à garantia dos materiais necessários, do uniforme, da participação em reuniões de pais, de festas e eventos, da pontualidade com relação aos horários da escola, do pagamento da APM, do respeito às regras e combinados da escola, da transmissão de valores e atitudes importantes para a vida em sociedade, da ajuda os filhos nos deveres de casa e na organizar o material necessário.

Esta instituição se vê às voltas com a sua parcela de responsabilidade de educar/formar as novas gerações, pois os professores (representantes diretos da escola frente às famílias) reclamam do aumento do trabalho devido às inúmeras avaliações diagnósticas e de desempenho dos alunos e dos próprios professores, devido ao excesso de formulários a serem preenchidos e que documentam o desenvolvimento e desempenho dos alunos. Os professores demonstram insatisfação com as condições de trabalho (salas pequenas e com grande nº de alunos), falta de materiais para desenvolver atividades com as crianças (ex. tonner para impressões de atividades) fazendo com que a escola tenha que promover eventos para atender as necessidades imediatas e com que as professoras utilizam o dinheiro da APM arrecadado na sala - quando o recurso arrecadado é insuficiente - e os próprios recursos para conseguirem aplicar as atividades.

As dificuldades que enfrentam os profissionais docentes inviabilizam a reflexão e análise do próprio trabalho, a procura por outros métodos que possam garantir o aprendizado das crianças e inviabilizam a participação deles em cursos, palestras e na formação continuada.

Diante das diferenças de ritmos e das especificidades de cada criança, o professor que visa garantir a aprendizagem destas, necessitam de *tempo* para pesquisarem e efetivarem em sua prática os métodos que possam garantir a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem e, o *tempo* que os professores dispõem para ensinar as crianças é sempre prejudicado com interferências excessivas de procedimentos como as Avaliações Externas e Diagnósticas.

As professoras se sentem limitadas e pressionadas pelas cobranças da coordenação, que por sua vez é cobrada e pressionada pelas “orientações” da Diretoria de Ensino.

As famílias concebem sua parcela de participação no processo de aprendizagem limitada à realização (obrigatória no caso do Ensino Fundamental) da matrícula de seus filhos na escola, na disponibilização dos documentos necessários para a matrícula, na presença do filho às aulas e, alguns casos, na participação nas reuniões de pais e mestres.

Os *pais* se sentem culpados por não terem mais *tempo* para participar da vida escolar do filho, desejam que seus filhos aprendam, no entanto, devido à falta de *tempo* se eximem de responsabilidades como ajudar na organização do material a ser levado para a escola.

As famílias se preocupam com a disciplina dos filhos, mas a falta de *tempo e a culpa* fazem com que não direcionem esforços para a formação de atitudes, comportamentos e valores importantes para a qualidade das relações, tanto no ambiente privado (familiar), quanto no ambiente público (vida em sociedade). A falta de tempo e a culpa dão espaço a relações entre pais e filhos, marcada pela falta de limites - pressupostos na assimetria das relações entre gerações mais antigas e gerações mais novas- e pela intolerância ao fato dos filhos serem contrariados, seja no espaço escolar, familiar ou social. Não suportam dizer e nem que digam NÃO aos seus filhos.

As *crianças*, independente do nível escolar que estão, demonstram curiosidade e desejo de aprender, possuem consciência da importância da aquisição destes conhecimentos, sabem que ao entrar na escola vão aprender a ler e escrever e esperam que a escola os acolha em suas inseguranças, medos e que os incentive acolhendo, também, seus erros e lhes mostre o correto em matéria de escrita e leitura, que acolham suas dúvidas, medos, insegurança e motive/ incentive sua curiosidade e desejo de aprender, que não negue a elas o direito de aprender a ler e escrever, que se empenhem em garantir seu aprendizado, pois possuem a consciência de que a entrada na escola marca uma nova fase de suas vidas, uma fase de inserção no mundo letrado.

Quanto aos pais, as crianças esperam também serem acolhidas em seus medos e inseguranças, que participem de sua vida escolar os motivando a prosseguir nos estudos,

que perguntem como foi o dia de aula, que os ajude nos deveres de casa, que os ajude na organização do material escolar.

Diante de tudo que foi exposto durante a realização deste trabalho foi possível compreender o conflito na relação escola- famílias, marcado pelo discurso de culpabilização em que, tanto a escola, quanto as famílias estão insatisfeitas com a situação degradante da escola, para se eximirem das responsabilidades se prendem a reprodução deste discurso sem aprofundar nas causas reais da má qualidade educacional.

O processo de realização da presente pesquisa possibilitou tecer algumas considerações, a primeira delas é que a escola é um espaço de múltiplas relações entre os diferentes sujeitos que fazem parte deste contexto, que estas relações acontecem simultaneamente e, que interferem e influenciam o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Portanto, as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem não devem ser atribuídas a conflitos limitados as relações escola – família(s).

É nesta rede de relações que esta caracterizada a complexidade do espaço escolar, pois cada um dos sujeitos envolvidos possuem suas expectativas e o conflito é instalado quando tais expectativas se mostram divergentes gerando, assim, inúmeras insatisfações com o serviço público de educação.

Em seguida, também, foi possível delinear algumas considerações com relação a:

Escola: Compreendida como espaço de preparação das novas gerações e de desenvolvimento de valores, atitudes e conhecimentos necessários a elas para que possam estar e agir no mundo.

Concebida desta forma, a escola é um espaço de síntese entre as gerações e possui por função primordial viabilizar a todos o acesso ao capital cultural, aos conteúdos sistematizados e produzidos historicamente pela humanidade.

Portanto, é importante que a democratização do o acesso à escola contemple também a democratização do acesso ao conhecimento.

A escola necessita incentivar e possibilitar a participação dos diferentes sujeitos inscritos em seu contexto, compreendendo esta participação de forma mais ampla, não

somente em reuniões de pais e eventos, mas também, nos espaços de tomadas de decisões como, por exemplo, os Conselhos de Escola, os Conselhos Municipais, Estaduais e Federais de Educação.

Família(s): precisam compreender que não apenas trouxeram seus filhos a vida, mas simultaneamente os introduziram no mundo.

As famílias possuem a consciência da importância e necessidade de seus filhos se apropriarem dos conhecimentos escolares e, precisam desenvolver a mesma consciência, quanto a sua parcela de responsabilidades no processo de formação das novas gerações. Não basta apenas garantir que seus filhos estejam na escola, é necessário incentivá-los a conhecer, através da valorização da cultura escolar, da ajuda com a organização dos materiais e estudos, através da participação em reuniões de pais e mestres, em eventos realizados na escola e em espaços, garantidos por lei, como os Conselhos de Escola, para exigir o direito de seus filhos a ter uma Educação de qualidade.

É preciso que as famílias compreendam que não basta cobrar dos professores e da escola, que esta é a instituição criada para oferecer um serviço. O serviço de educação, que mesmo sendo proclamado como gratuito, é pago por toda a sociedade através de impostos que, por sua vez, são insuficientemente destinados a Educação.

Precisam conhecer a existência e a importância de documentos que expressam acordos, como o Projeto (Político) Pedagógico e Regulamento/ Regimento da Escola. Cientes disto, também, devem compreender a importância de participar da construção destes documentos e cumprir os acordos expressos neles.

Professores: Como representantes diretos da escola perante as famílias, necessitam ter clareza dos lugares sociais ocupados pelos sujeitos que fazem parte do contexto escolar. Os professores imprescindivelmente devem dominar os conteúdos e conhecimentos sistematizados, pois aí reside sua autoridade, tanto perante as famílias, quanto perante as novas gerações.

Faz-se necessário ao profissional da educação entender a sala de aula não isolada em si mesma e na escola, mas como uma estrutura muito maior que a própria escola e que, portanto, muitas das dificuldades que enfrentam e atribuem às famílias, são na

realidade mais complexas e estão relacionadas a desigualdades econômicas, sociais e culturais fora da escola.

É preciso entender que os processos de aquisição do conhecimento nas crianças não dependem apenas de seus esforços, mas também das relações em que estão inseridas, relações estas que se dão no espaço escolar e fora dele.

A relação professor- aluno se trata de uma relação assimétrica, pois o professor possui maior experiência e conhecimentos valorados socialmente e, ao aluno é conveniente apropriar-se destas experiências e conhecimentos não só para estarem no mundo, mas principalmente para agir nele.

Ao professor cabe conscientizar-se sua função política, na medida em que será sua prática docente que garantirá a igualdade de acesso ao conhecimento.

A prática docente pressupõe a relação com o outro e para a qualidade na construção destas relações a alteridade é um dos princípios fundamentais ao educador, que ao entender o conhecimento como algo produzido a partir das relações com o outro, conseqüentemente necessita compreender a importância e essencialidade da construção de relações baseadas no respeito, na confiança, no diálogo, na ética e nos sentimentos de segurança e tranquilidade.

Estado: Em toda sua onipresença, cumpre garantir a valorização do profissional da Educação, que o quadro de profissionais na escola esteja completo, garantir as condições físicas e materiais para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivado com qualidade.

Enquanto Estado de Direito Democrático, deve garantir não só o acesso à escola, mas ao conhecimento produzido historicamente. Deve cumprir a legislação que garante o direito subjetivo de educação de qualidade.

Diante do exposto, foi possível compreender que o conflito que marca as relações escola- família(s) está inserido no plano ideológico e que, a Educação não vai transformar a sociedade, mas pode e deve provocar tensões a fim de promover transformações no acesso ao conhecimento produzido historicamente.

Cabe a escola, professores e famílias, enquanto parte da sociedade, não se esquivarem de suas responsabilidades e exigir do Estado o cumprimento de seus deveres.

Referências

- ADOUE, S.** *O renascimento de Josela*. In Revista ANDE, nº 7, 1984.
- ALVES, Gilberto Luiz.** *A produção da Escola Pública Contemporânea*. In **ALVES, G. L.** *Os Câmbios Sociais e as Funções da Escola Pública*. Campo Grande: UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001, p. 187-222.
- ARENDT, H.** *Entre o passado e o futuro*. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo; Perspectiva, 2009, 6ª edição.
- ARIÈS, P.** *História Social da Criança e da Família*. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro; LTC, 1981, 2ª edição.
- BARBOSA, M. C. S.** *Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e escolarização no entretecer dessas culturas*. In CEDES: Revista Educação e Sociedade, Campinas/SP, vol. 28, nº 100- Especial, Outubro/ 2007, p. 1059- 1083.
- BONDÍA, Jorge Larrosa.** *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Conferencia proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, 2001, p. 20-28.
- BONOMI, Adriano.** *O Relacionamento entre Educadores e Pais*. In **BONDIOLI, A. e MANTOVANI, S.** *Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998.
- BRASIL.** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- CAETANO, Luciana Maria.** *Relação Escola e Família: uma proposta de parceria*. Instituto de Psicologia/ Universidade de São Paulo/ USP. Texto disponível em: http://www.seufuturonapratica.com.br/intellectus/_Arquivos/Jul_Dez_03/PDF/Luciana.pdf
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa.** *Relação entre Família e Escola e suas implicações de gênero*. In Cadernos de Pesquisa, nº 110, Julho/ 2000, p. 143-155.
- CARVALHO, Maria E. Pessoa.** *Modos de Educação, Gênero e Relações Escola- Família*. IN Cadernos de Pesquisa, vol. 34, nº 121, jan/abr 2004, p. 41-58.
- CASEY, J. A.** *História da Família*. Tradução Sérgio Bath. São Paulo; Editora Ática, 1992.
- COLASANTI, Marina.** *Hastes, bolinhas e sapatos apertados*. In **ABRAMOVICH, Fanny.** *Meu professor inesquecível*. São Paulo: Editora Gente, 1997.
- CUNHA, M.** *A escola contra a família*. IN **LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M. F.; VEIGA, C. G.** *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte; Autêntica, 2003, 3ª edição, p. 447-468.
- Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990.** Manuais da Legislação Atlas, 13ª edição, São Paulo, Editora Atlas, 2006.
- EUGENIO, F.** *De como olhar onde não se vê: ser antropóloga e ser tia em uma escola especializada para crianças cegas*. In **VELHO, G. e KUSCHNIR, K. (orgs.)**. *Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003, p. 208 a 219.
- FILHO, Luciano Mendes de Faria.** *Para Entender a Relação Escola- Família: uma contribuição da história da educação*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9787.pdf>

- FONI, A.** *A Programação.* In **BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S.** *Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos.* Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998, p. 140-160.
- FONTANA, R. A. C. e PINTO, A. L.** – *Trabalho escolar e produção de conhecimento.* In **NETO, A. S.; MACIEL, L. S.B.;** (orgs). *Desatando os nós da Formação Docente.* 2ª edição, Porto Alegre: Mediação, 2009.
- FONTANA, Roseli A. C.** *Mediação Pedagógica na Sala de Aula.* 4ª edição, Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção educação contemporânea).
- FONTANA, Roseli Ap. Cação.** *Sobre a aula: uma leitura pelo avesso.* In *Presença Pedagógica*, vol. 7, nº 39, Maio/Junho 2001, p. 31-37.
- FONTANA, Roseli Aparecida Cação.** *Programa da disciplina EP911- B Estágio Supervisionado II Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, 2º semestre 2010, Faculdade de Educação - UNICAMP.
- FREIRE, Paulo.** *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Madalena.** *Refletindo, Praticando, Vivendo com as Crianças da Vila Helena.* In *Isto se Aprende com o Ciclo Básico*, São Paulo, SE/CENP, 1986, p. 11- 26.
- GALLO, Silvio.** *A Educação pública como função do Estado.* In **GALLO, S.-** *Pedagogia Libertária: anarquistas, anarquismos e educação.* São Paulo: Imaginário; Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.
- GÓES, M. Cecília R.** *As relações intersubjetivas na construção de conhecimentos.* In **vários autores.** *A significação dos espaços educacionais: Interação social e subjetivação*, Campinas, SP: Papyrus, 1997. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico..
- HÉBRARD, Jean.** *O objetivo da escola é a cultura, não a vida mesma.* In *Revista Presença Pedagógica*, vol. 6, nº 33, maio/junho de 2000.
- Lei Nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- LIBÂNEO, J. C.** *Os significados da Educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional.* In *Pedagogias e Pedagogos, para quê?*, 9ª edição, São Paulo: Cortez, 2007, p. 69-102.
- LOPES, Andréia de Mello.** *O capital cultural da criança na aprendizagem da Linguagem Escrita.* Tese de Mestrado da Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2011.
- NOGUEIRA, Maria Alice.** *A Relação Família – Escola: Novo objeto da Sociologia da Educação.* In *Paidéia*, FFCLRP- USP, Ribeirão Preto, FEV/AGO 1998, p. 91-103.
- NOGUEIRA, Maria Alice.** *Família e Escola na Contemporaneidade: os meandros de uma relação.* In *Educação e Realidade*. Vol. 31, nº 2, julho/ dezembro 2006, p. 155- 170. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt14/gt14214int.rtf
- PEREIRA, E. W; TEXEIRA, Z. A.** *Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda.* In. **BREZEZINSK, I.** (orgs). *LDB dez anos depois: reinterpretando sob diversos olhares.* 2ª edição, São Paulo: Cortez, 2008.
- POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora.** *Em busca de uma Compreensão das Relações entre Família e Escola.* In *Psicologia Escolar e Educacional*, 2005, vol. 9, nº 2, p. 303-312.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Ler e Escrever: conversa com os pais. Secretaria de Educação, FNDE; adaptação do material original: ARATANGY, C. R., São Paulo; FDE, 2010, 2ª edição.

SAVIANI, D. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 3ª edição, Campinas/SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 41ª edição, Campinas, SP: Autores Associados, 2009 (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, D. *O Plano de Desenvolvimento da Educação*. In Revista Educação e Sociedade, Campinas/SP, vol. 28, nº 100, Especial, Outubro/2007, p. 1231- 1255.

SAVIANI, D. *Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação*. Revista Trabalho, Educação e Saúde, vol. 6, nº2, junho/outubro 2008, p. 213- 231.

SAYÃO, R. e GROPPA, J. A. *Em defesa da Escola*. Campinas/SP; Papyrus, 2004.

SAYÃO, R. e GROPPA, J. A. *Família: modos de usar*. Campinas/SP; Papyrus, 2006.

SIROTA, R. *Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar*. In Cadernos de Pesquisa, nº 112, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, Março de 2001, p. 7-31.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita*. 12ª edição, São Paulo: Cortez; Campinas/ SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2008 (coleção passando a limpo).

SNYDERS, G. *Não é fácil amar os nossos filhos*. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1984. Tradução de Emílio Campos Lima, a partir da 2ª edição francesa (1982).

SNYDERS, G. *A Alegria na Escola*. Editora Manole, São Paulo, 1988. Traduzido por Bertha Halpern Guzovitz e Maria Cristina Caponero, Membros do Grupo de Estudos franceses de interpretação e tradução – GEFIT.

SNYDERS, G. *Alunos Felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários*. Tradução Cátia Aida Pereira da Silva. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1993, 4ª edição.

THIN, Daniel. *Famílias populares e instituição escolar: entre autonomia e heteronomia*. In Educação e Pesquisa, vol. 36, São Paulo, Abril de 2010.

TONUCCI, F. *Com olhos de criança*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

ZUSARK, Markus. *A menina que roubava livros*. Tradução de Vera Ribeiro, Editora Intrínseca, 1ª edição, 2007, p. 365.