**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**ALESSANDRA DE OLIVEIRA CAPUCHINHO GOMES**

# A função social da escola: uma análise das significações constituídas pelos gestores, professores, pais e alunos de uma escola pública paulista

**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**SÃO PAULO**

**2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**ALESSANDRA DE OLIVEIRA CAPUCHINHO GOMES**

# A função social da escola: uma análise das significações constituídas pelos gestores, professores, pais e alunos de uma escola pública paulista

**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de são Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

**SÃO PAULO**

**2014**

**Banca Examinadora**

_____

_____

_____

_____

_____

A árvore que não dá frutos
É xingada de estéril. Quem
Examina o solo?

O galho que quebra
É xingado de podre, mas
Não havia neve sobre ele?

Do rio que tudo arrasta
Se diz que é violento,
Ninguém diz violentas
As margens que o cerceiam

Bertold Brecht

# DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos Beatriz e Heitor. Vocês, meus amores, são a melhor porção de mim, minhas obras mais perfeitas. Aos dois, o meu mais profundo amor. Nada mais teria tanto sentido sem vocês.

# AGRADECIMENTOS

Esse é um trabalho coletivo, porque é sempre com os outros que fazemos a nossa vida e construímos o nosso cotidiano. Desse modo, meus agradecimentos são para todos aqueles que acompanharam a minha jornada, que trilharam esse caminho comigo. Isso posto, quero oferecer meus agradecimentos incialmente ao meu marido, Demetrius. Temos sonhado (e realizado) muitas coisas juntos. É muito bom saber que tenho em você meu grande parceiro dialético. Não agradeço a você apenas pelos quatro anos do doutorado. A nossa história está repleta de momentos pelos quais eu gostaria de dizer: muito obrigada!

Nesse momento de agradecer penso em tantas pessoas essenciais que têm passado pela minha vida. Nomeio, nesse rol de pessoas essenciais, a quem devo muito do que sou: meu pai, minha mãe e os meus irmãos, os quais desejo destacar nominalmente: Andréa, Ane, Patrícia e Márcio. Cada um de vocês, em alguma medida, contribuiu na "escrita" desse capítulo da minha vida.

Meus agradecimentos vão também para aqueles que tiveram, intencionalmente ou não, importante participação ao longo desses quatro anos: Nilton, Marilu, Silvia, Professor Tercio, Arrison, Elvira, Virgínia, Maria Iolanda, Vó, Professor Leslie, Elaíni e Maitê. Vocês são especiais para mim!

À minha orientadora Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira Aguiar, professora que admiro muito. Muito obrigada por esse tempo em que trabalhamos juntas, tanto no grupo de pesquisa como na minha tese. Talvez você não saiba o quanto foi importante para mim poder conviver e aprender contigo nesses quatro anos. Você dosa na medida perfeita bom humor, simpatia, respeito e muito conhecimento. Assistir uma aula sua, ser orientada por você, além de ter sido um privilégio, foi uma delícia! Já sinto saudades!

Agradeço às professoras Dra. Silvia Cristina de Oliveira Quadros, Dra. Marilene Proença Rebello de Souza, Dra. Laurinda Ramalho de Almeida e Dra. Mitsuko Aparecida Makino Antunes pela leitura cuidadosa, pelas contribuições e pela participação na banca de defesa desse trabalho.

Sou muito grata a minha colega Marília, pelas valiosas sugestões suscitadas a partir de sua disponibilidade e interesse em fazer uma leitura atenta e cuidadosa desse trabalho. Você me ajudou muito!

À minha amiga Silvia Cristina, pela sensibilidade, palavras de incentivo, amizade e por se preocupar tanto em tornar as coisas mais fáceis para mim.

Dedico especial agradecimento ao Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP por todo apoio oferecido ao longo dos quatro anos da pesquisa.

À CAPES, por financiar parte da minha da minha pesquisa.

Agradeço também a escola que abriu as portas para nós, pesquisadores da PUC e, por extensão, a mim. Foi muito bom estar com vocês por quase dois anos. Meu agradecimento é extensivo a equipe gestora, professores, funcionários, pais e alunos participantes da pesquisa.

Expresso aqui gratidão especial à Profa. Dra. Mitsuko Aparecida Makino Antunes, minha orientadora no mestrado, professora da minha banca de doutorado. Mimi, como costumamos chamá-la, você falou duas coisas muito importantes para mim, as quais não esquecerei. Ao descobrir que estava grávida três semanas após ter me matriculado no doutorado eu fiquei assustada e preocupada e lhe telefonei. Você me disse que era para eu não adiar o sonho do doutorado e que as duas coisas, gravidez e curso, seriam possíveis. Foi o primeiro apoio que recebi nesse sentido. Eu me enchi de coragem depois de ouvi-la. A segunda coisa que você me disse, ao final do mestrado,

foi que eu era “uma menina” para doutorado. Suas palavras me marcaram e, em alguma medida, trouxeram-me até aqui.

Por fim, gostaria de agradecer às duas pessoas mais importantes, mais essenciais, mais imprescindíveis da minha vida: meus filhos Beatriz e Heitor. Impus muitas ausências a vocês, meus filhos. E não posso dizer que foram apenas ausências físicas. Muitas vezes, mesmo perto, estava “mergulhada” nas demandas do doutorado e, por isso, dei tão pouca atenção a vocês. Certa vez, ao falar com a sua professora, Heitor, ela me disse que você frequentemente dizia que a mamãe estava no doutorado, mas era para o seu bem. Você mal sabia falar, filho, mas já expressava significados tão importantes. Eu te amo! Na tentativa de dizer o que sinto, as palavras fracassam por não serem suficientes para expressar o que sinto por você e sua irmã.

Você, Beatriz, buscou a seu modo de lidar com a falta que sentia de mim ligando, enviando mensagens e escrevendo seus inspiradores e amorosos bilhetes, muitas vezes encontrados sob o meu travesseiro ou criado mudo. Que significado especial teve cada uma dessas cartinhas ou desenhos. Eu também senti muito sua falta, filha! Agora, nós vamos fazer muitos passeios e atividades de “mãe e filha” que gostamos tanto. Eu te amo!

# RESUMO

Esse trabalho buscou analisar as significações produzidas pela equipe gestora, pelos professores, pelas funcionárias, pelos pais e pelos alunos sobre a função social da escola. O referencial teórico adotado foi o da Psicologia Sócio-Histórica. A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual paulista de Ensino Fundamental I, situada no bairro da Brasilândia. Após conversa com a equipe gestora foram definidos os participantes da pesquisa, que se constituíram em três membros da equipe gestora: diretora, vice-diretora e coordenadora pedagógica; duas professoras do segundo ano, um professor do terceiro ano; duas funcionárias e dez crianças do terceiro ano. Como estratégias para obtenção das informações foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora, com os professores e com as funcionárias; questionário com perguntas abertas e perguntas fechadas com os pais dos alunos e sessões de conversa com as crianças. Na análise dos dados foi empregada a proposta dos núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2013). Foi possível verificar que as significações da equipe gestora, dos professores e das funcionárias sobre a função social da escola é fortemente marcada por uma concepção naturalizante e estigmatizada da criança e da família. Constatou-se ainda que todos os sujeitos da pesquisa têm uma concepção da função social da escola fortemente atrelada a uma instituição que tem como principal objetivo transmitir conhecimentos e formar para o exercício de uma profissão. Além disso, a escola foi vista como sendo a única possibilidade de alcançar melhores condições de vida futura. Embora esse trabalho aborde questões de uma determinada realidade escolar, é possível ampliar essa problemática aos desafios concernentes às questões educacionais, em especial a escola pública inserida nas periferias das cidades brasileiras.



**Palavras-chave:** Escola Pública, Função Social da Escola, Núcleos de Significação, Psicologia Sócio-Histórica, Significações.

# ABSTRACT

This study aimed at analyzing the meanings produced by the management team, professors, employees, parents and students regarding the school's social function. The theoretical reference adopted was that of Social-Historical Psychology. The research was performed at a State Elementary School in São Paulo located in the district of Brasilândia. After talking with the management team, it was defined that the participants of the research would be three members of the management team: the principle, vice-principle and pedagogical coordinator, two second-grade teachers, one third-grade teacher, two employees and ten third-grade children. As strategies to obtain the information, semi-structured interviews were used with the management team, teachers and employees, a questionnaire with open questions and closed answers was used with the students' parents and conversation sessions were used with the children. In the data analysis, Aguiar e Ozella's (2013) meaning core proposal was employed. It was possible to identify that the meanings of the management team, teachers and employees pertaining to the school's social function are strongly marked by the children and their families' naturalization and stigmatized conception. It was also detected that all research subjects have a conception of the school's social function strongly linked to an institution that has as its main objective the transmission of knowledge and education that enable the children to have a profession. Moreover, the school was seen as being the only possibility to reach better life conditions in the future. Although this study approaches matters of a determined school reality, it is possible to broaden this issue to the challenges concerning educational matters, especially those of the public school inserted in underprivileged suburbs of Brazilian cities.



**Key words:** Public School, School's Social Function, Meaning Cores, Social-Historical Psychology, Meanings

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO ..... 19

CAPÍTULO 1 ..... 32

OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA ..... 32

1.1 Atividade e Consciência ..... 35

1.2 Historicidade e Mediação ..... 38

1.3 Pensamento e Linguagem ..... 40

1.4 Sentido, Significado e Subjetividade ..... 42

CAPÍTULO 2 ..... 46

O SURGIMENTO DA ESCOLA E SUA FUNÇÃO SOCIAL ..... 46

CAPÍTULO 3 ..... 58

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS ORIENTADORES DA PESQUISA ..... 58

3.1 A pesquisa ..... 58

3.2 As etapas da pesquisa – O método em movimento ..... 62

3.2.1 Os sujeitos da pesquisa ..... 62

3.3 Procedimentos de produção de informações ..... 67

3.3.1 Entrevista semiestruturada ..... 67

3.3.2 Questionário ..... 68

3.3.3 Grupos com as crianças ..... 69

3.4 Sistematização e análise do material produzido na pesquisa ..... 69

3.4.1 Do questionário com os pais dos alunos ..... 69

3.4.2 Dos encontros com os alunos ..... 72

3.4.3 Das entrevistas realizadas com a equipe gestora, professores e funcionárias ..... 75

3.5 Do levantamento dos pré-indicadores à constituição dos núcleos de significação .. 75

3.5.1 Do levantamento de Pré-Indicadores ..... 77

3.5.2 Da aglutinação dos Pré-indicadores em Indicadores ..... 81
3.5.3 Da articulação dos Indicadores e Constituição dos Núcleos de Significação ..... 84
CAPITULO 4 ..... 91
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS ..... 91
4.1. A escola: vivenciando o campo ..... 91
4.1.1. Dos resultados obtidos junto aos pais dos alunos ..... 101
4.1.2 Síntese dos resultados obtidos com os pais dos alunos ..... 108
4.2 Dos resultados obtidos com os alunos ..... 110
4.3 Dos dados obtidos junto aos professores, equipe gestora e funcionárias ..... 128
4.3.1 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com as funcionárias ..... 128
4.3.1.1 Núcleo 1 – O trabalho administrativo na escola: o prazer e as dificuldades inerentes. "*Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo [...].". (J)* 131
4.3.1.2 Núcleo 2 – A comunidade carente e a escola como um espaço diferenciado "*[...] a população aqui é muito carente.".* (N)..... 135
4.3.1.3 Núcleo 3 – Preconceitos e contradições presentes na visão do papel da família: *"Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos." (N)*..... 139
4.3.1.4 Núcleo 4 – As expectativas em relação à escola. *"Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades. (J)* ..... 147
4.3.2 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com os professores ..... 155
4.3.2.1 Núcleo 1 - A formação de professor e a carreira no magistério: entre expectativas, medos, dúvidas e realizações. *"[...] eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão.". (P)* ..... 159

4.3.2.2 Núcleo 2 - A fragilidade e abandono da comunidade que circunda a escola e que é por ela atendida. *"[...] Tem gente muito participativa, tem pais que se importam muito com os filhos, mas no geral é bem complicada a comunidade daqui."*. (A)..... 178

4.3.2.3 Núcleo 3 – A necessidade de recriar formas de ensino para favorecer a aprendizagem das crianças*: "[...] às vezes você planeja e muda tudo.". (A)* ..... 184

4.3.2.4 Núcleo 4 - As várias funções a serem cumpridas por essa escola *"o papel da escola pra mim não é fazer só a criança a ler e a escrever."*. (A) ..... 200

4.3.2.5 Núcleo 5 – Família e escola: espaço de relações contraditórias, difíceis e importantes. "*Quando o pai que participa é diferente [...]."*. (P)..... 224

4.3.2.6 Núcleo 6 – Infraestrutura física – geradora de dificuldades. *"Giz e lousa é pouco.*". (PE) ..... 235

4.3.3 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com a equipe gestora ..... 241

4.3.3.1 Núcleo 1 - A formação acadêmica, a trajetória profissional e as expectativas em relação à profissão. *"[...] nossa, trabalhar com criança, trabalhar com pessoas? Será que eu sei tudo? Eu não sei tudo."*. (S)..... 245

4.3.3.2 Núcleo 2 - Avaliação externa: impacto e implicações no cotidiano escolar. *"É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro para conseguir atingir aquela meta, sabe?"*. (M) ..... 270

4.3.3.3 Núcleo 3 – A escola e a comunidade: necessidades, possibilidades e desafios. "*O objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela.".* (M)..... 284

4.3.3.4 Núcleo 4 - Garantia do aprendizado e do desenvolvimento da criança: uma tarefa conjunta da família e da escola. *"É isso que falta na nossa comunidade: acompanhamento."*. (M) ..... 300

4.3.3.5 Núcleo 5 - Dificuldades decorrentes da precariedade da infraestrutura física. *"Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp [...]. ". (R)* ..... 315

CAPÍTULO 5 ..... 322

CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 322

APÊNDICE A – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DA EQUIPE GESTORA 335

APÊNDICE B – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DOS PROFESSORES ... 401

APÊNDICE C – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DAS FUNCIONÁRIAS 466

APÊNDICE D – QUADRO DE DADOS DOS PAIS DOS ALUNOS ..... 491

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ..... 524

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma dos pais dos alunos..... 71

Figura 2 – Fluxograma das crianças..... 74

Figura 3 – Fluxograma da equipe gestora..... 88

Figura 4 – Fluxograma dos professores..... 89

Figura 5 – Fluxograma dos funcionários..... 90

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero..... 102

Gráfico 2 – Idade..... 102

Gráfico 3 – Escolaridade..... 103

Gráfico 4 – Número de filhos na escola..... 103

Gráfico 5 – Função da escola..... 104

Gráfico 6 – Desenvolvimento e aprendizagem da criança..... 105

Gráfico 7 – Percepções em relação ao “sim”..... 105

Gráfico 8 – Ensino na escola..... 106

Gráfico 9 – Justificativa em relação a resposta “sim”..... 107

Gráfico 10 – Justificativa em relação a resposta “não”..... 107

Gráfico 11 – Expectativa em relação ao futuro da criança..... 108

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores das entrevistas da Professora Paula (P)..... 78

Quadro 2 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores das entrevistas da Professora Amanda (A)..... 79

Quadro 3 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores da entrevista do Professor Pedro (P)..... 80

Quadro 4 – Exemplo de levantamento dos indicadores das entrevistas da Professora Paula..... 81

Quadro 5 – Exemplo de levantamento dos indicadores da entrevista da Professora Amanda..... 82

Quadro 6 – Exemplo de levantamento dos indicadores da entrevista do Professor Pedro..... 83

Quadro 7 – Levantamento dos núcleos de significação das entrevistas dos professores: Paula, Pedro e Amanda..... 85

Quadro 8 – Articulação dos Indicadores das funcionárias em Núcleos de Significação - Norma (N) e Joana (J)..... 129

Quadro 9 – Articulação dos Indicadores dos professores em Núcleos de Significação - Professora 1 - Paula (P) - Professor 2 - Pedro (PE) - Professora 3 - Amanda (A)..... 156

Quadro 10 – Articulação dos Indicadores da equipe gestora em Núcleos de Significação - Diretora: Roseli (R) - Vice-diretora: Solange (S) - Coordenadora: Marina (M)..... 252

## LISTA DE SIGLAS

ACT – Admitido em Caráter Temporário

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CB – Ciclo Básico

CEU – Centro de Educação Unificado

DRHU – Departamento de Recursos Humanos

HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

OFA – Ocupantes de Função Atividade

PEB 1 – Professor de Educação Básica 1

PEB 2 – Professor de Educação Básica 2

PROCAD – Programa Nacional de Cooperação Acadêmica

PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SEE/SP – Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

# INTRODUÇÃO

Com o objetivo de fazer uma breve apresentação sobre mim e sobre como configuro o meu objeto de pesquisa, convido o leitor a percorrer alguns momentos significativos de minha trajetória, para que consiga compreender o quanto eles têm contribuído em minha busca pelo conhecimento.

Os temas relacionados à educação ocupam a centralidade das minhas reflexões e estudos há muitos anos, desde que optei pelo Magistério. Decorrem também da minha experiência profissional, toda ela construída dentro de escola de ensino fundamental (onde atuei como professora de segundo e terceiro anos e como coordenadora pedagógica) e, nos últimos onze anos no ensino superior, onde, no momento, atuo como docente do curso de Pedagogia e de licenciatura em Ciências Biológicas e como assessora pedagógica.

Ao começar minha carreira como professora, logo após ter terminado o Magistério, uma nova realidade desvelou-se para mim: a formação inicial pela qual eu tinha passado e as imagens criadas na memória durante a infância sobre o que era a escola e o que era ser professora eram idealizadas; portanto, insuficientes para compreender os desafios que se desenhavam daquele momento. Percebi que precisava constituir uma nova identidade profissional e dar novos significados e sentidos para o que, até então, eu achava ser o Magistério.

Assim, nos sete anos seguintes, alfabetizei muitas crianças e me frustrei porque não consegui fazer isso com todas elas. Entretanto, ao mesmo tempo, fui compreendendo que cada criança tem uma história, um tempo e uma maneira de aprender. Assim, minha primeira grande aprendizagem como professora foi perceber que cada criança era uma criança, diferente das demais.

Foram inquietações como essas e a reflexão sobre as palavras de Freire (2005) de que "[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros" (p. 67) que contribuíram para a produção de novas significações sobre meus rumos profissionais, impulsionando-me a realizar o curso de Pedagogia, bem como constituindo o desejo crescente de, um dia, atuar em curso de formação de professores.

Os estudos em nível de graduação e as experiências profissionais levaram-me a compreender que tanto o aluno quanto o professor apresentam múltiplos determinantes histórico-sociais: em nossa formação e atuação como educadores, muitas vezes criamos estigmas em relação aos alunos e às práticas docentes que dificultam a reversão de situações inadequadas no decorrer de nossa atividade pedagógica. Compreendi, então, que a relação entre educadores e educandos na escola, em qualquer nível, ou mesmo fora dela, é algo marcante e decisivo: "educador e educandos (liderança e massa), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas no ato de recriar este conhecimento.". (FREIRE, 2005, p. 64).

Muitas leituras e alguns professores foram decisivos na nova concepção que eu criava sobre a escola e o Magistério. Uma concepção de que:

> Ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal, sem fazer uso de si. Uma aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber do aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de algum dispositivo de aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual. (CHARLOT, 2005, p. 76)

Terminada a graduação em Pedagogia e a pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia tive a oportunidade de realizar um sonho, comecei a lecionar no ensino superior, no curso de Pedagogia. Essa experiência profissional representou um novo começo, com novos significados e sentidos. Tem sido meu objetivo desde então buscar

a construção de um conhecimento reflexivo, pautado na necessidade de apreensão da realidade concreta, historicamente determinada. Tenho visto nessa oportunidade uma possibilidade de transformação, de discutir as incongruências existentes entre os fundamentos teóricos e as atuações empreendidas na escola. Novamente Paulo Freire (2005) foi determinante no meu processo constitutivo:

> A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo "encha" de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (p. 77)

Ao ingressar no mestrado em Psicologia da Educação, no ano de 2006, tinha em mente estudar quais os significados e sentidos dados pelo professor para o ensino fundamental de nove anos. A intenção de estudar o tema surgiu da inquietação que, na época, meus alunos do curso de Pedagogia manifestavam frente à obrigatoriedade da implantação do ensino fundamental de nove anos. Diante dessa realidade, comecei também, a me indagar sobre o impacto dessa política pública nas escolas brasileiras, sua complexidade e implantação e, mais que isso, comecei a questionar sobre como os significados e sentidos dados pelo professor interferem na maneira de compreender e colocar em prática a determinação legal, já que a forma como o professor compreende a lei evidenciava-se como elemento importante que repercute na sua atividade docente.

As questões que me conduziram ao doutorado originaram-se da investigação feita no mestrado (CAPUCHINHO, 2008). Os resultados obtidos nessa pesquisa levaram-me a constatar que não é possível que apenas aleguemos dificuldades como: falta de preparo, informação ou recursos para a não realização de um bom trabalho, embora reconheçamos que é necessário suporte técnico e apoio administrativo para o exercício da prática docente em qualquer nível de ensino. No entanto, se ficarmos apenas reproduzindo um discurso sobre dificuldades em relação às políticas

educacionais, teremos muitos motivos para justificar o fracasso da implantação da política pública antes mesmo de conseguirmos ver suas reais possibilidades. Esse estudo que realizei no mestrado reitera que o professor, assim como todo sujeito, constitui-se e é constituído em sua prática diariamente, e que ele é, portanto, um ser histórico e social, que, com sua atividade é capaz de transformar-se e, ao mesmo tempo, transformar o mundo.

Após o mestrado, outras inquietações sobre os resultados de minha pesquisa ainda me intrigavam. O doutorado seria, então, uma oportunidade profícua de me aprofundar teoricamente nos processos que envolviam o tema "formação de professores". Com a entrada no doutorado em 2010, fui convidada – pela orientadora desse trabalho – a participar de um grupo de pesquisas que tinha como objeto de estudo a atividade docente. O Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), intitulado "Trabalho docente e subjetividade: aspectos indissociáveis na formação do professor", sob a coordenação da Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar foi uma experiência extremamente enriquecedora para minhas reflexões sobre o objeto de pesquisa a ser investigado: a atividade docente[1].

Ao participar desse projeto tive oportunidade de aprofundar meus estudos nos pressupostos teórico-metodológicos que orientavam a pesquisa e que, igualmente, orientariam a minha tese. Também, em parceria com o grupo de pesquisa, pude conhecer o campo em que o trabalho seria desenvolvido, que, posteriormente se tornou um espaço fértil para minhas investigações acadêmicas. Tais atividades me impulsionavam cada vez mais a pensar no foco de minha pesquisa de doutorado. Inquietava-me o fato de ainda não tê-lo definido, mesmo após alguns meses de participação no PROCAD.

[1]A análise da atividade docente foi o cerne do trabalho desenvolvido nesse programa. O projeto foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com duração de quatro anos (2009 – 2012).

De maneira muito acolhedora e receptiva fui recebida na escola que seria nosso campo de pesquisa. Tive a oportunidade de visitá-la regulamente de setembro de 2011 a agosto de 2013. Foi numa dessas visitas, no início de 2012, que defini o foco da pesquisa de doutorado. Nessa oportunidade, nós, alunos da PUC que participávamos do PROCAD, desenvolvíamos uma atividade junto ao grupo de professores e gestores que buscava conhecer aspectos importantes da atividade deles e da comunidade escolar. Tais questões seriam objeto de um processo formativo que ofereceríamos aos docentes a pedido da diretora da escola. Essa dinâmica propiciou importantes diálogos entre nós, os professores e a equipe gestora, tornando-se, um divisor de águas na relação entre eles e nós, pesquisadores. Nesse momento de aproximação com o campo, o objeto da minha pesquisa foi tomando forma. Todos os assuntos que eram levantados pelos professores para discussão, desaguavam na questão da função da escola, fato que chamou minha atenção. Embora eu soubesse desde o início do doutorado que minha pesquisa estaria focada na escola, foi ali que decidi pesquisar sobre sua função vista sob os diferentes olhares: equipe gestora, funcionários, pais e alunos. A partir daí todas as idas que fiz ao campo de pesquisa foram orientadas no sentido de pensar nas funções atribuídas à escola pelos diversos "atores" por ela acolhidos.

Ao falarmos da escola é inevitável pensar nos elementos culturais presentes em diversas formas no seu interior e também em sua função como instituição de um Estado, que, por estar a ele ligada responde a determinados interesses e segue normas estipuladas (NUNES, 2011). Desse modo, as questões da diversidade cultural e a identidade são essenciais para refletir sobre o papel da escola nos dias atuais, pois, conforme Candau (2008): "[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que situa [...] não é possível conceber uma experiência

pedagógica ‘desculturalizada’, isto é, desvinculada das questões culturais da sociedade.” (p. 13).

Nunes (2011) corrobora com a ideia de que as reflexões sobre as práticas educacionais desenvolvidas no interior da escola precisam buscar trabalhar com as diferenças existentes e com as relações de identificação e diferenciação que ocorrem no seu interior, mas que também se estendem para o seu exterior, refletindo diretamente nas práticas sociais que são desenvolvidas pelos sujeitos em suas relações cotidianas.

A educação sempre existiu, constituída nas relações sociais, históricas e culturais, mas foi apenas a partir da Idade Média que, na Europa, que ela se tornou produto da escola, onde apenas as elites tinham acesso. Antes disso, educar era viver a vida do dia a dia na comunidade, ou seja, aprendia-se fazendo. Os mais novos ouviam as experiências dos mais velhos e assim aprendiam a atuar na comunidade. Não havia necessidade de uma instituição específica para isso, o saber a vida e o trabalho eram indissociáveis.

Foi somente a partir do século XVII que a escola surgiu nos moldes como a conhecemos hoje, portanto, o surgimento dessa instituição está visceralmente ligado ao desenvolvimento do capitalismo, já que, com a Revolução Industrial, houve a necessidade de um número cada vez maior de pessoas que soubessem ler, escrever e fazer cálculos numéricos. Pessoas que forneceriam mão de obra às indústrias. Com isso a instituição escolar foi se tornando pouco a pouco peça fundamental para o desenvolvimento do capitalismo. (SAVIANI, 2009)

Assim, o modo como a escola se constitui é determinado por um tempo social, histórico e cultural. Muitas vezes, podemos verificar que existe uma distância entre a cultura escolar e a dos alunos e pais. Ou seja, uma distância entre as pretensões e

expectativas desses em relação à escola. Tudo isso pode ser fonte de vários problemas, especialmente o fracasso escolar (OLIVEIRA, 1997)

Apesar de o discurso oficial ser orientado pela ideia de igualdade de oportunidades para todos, no qual está embutida a imagem de ascensão, tudo não passa de ilusão, já que a escola reproduz as relações sociais e, desse modo, mantém o *status quo.* Ela se caracteriza como uma instituição que pouco relaciona sua missão com seu próprio contexto social de uma forma permanente e intencional. (OLIVEIRA, 2007)

Patto (2005) em seu trabalho "A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia", fala sobre as causas das desigualdades educacionais na sociedade brasileira e faz uma análise das raízes históricas e do contexto socioeconômico e político no qual a representação de pessoas das camadas populares se desenvolveu impregnada de preconceitos e estereótipos sociais. Analisa, também, o advento das sociedades industriais capitalistas, os sistemas nacionais de ensino e sua relação com o ideário liberal, no qual o discurso é centrado na crença de uma sociedade igualitária e democrática, e a escola funciona como instrumento de ascensão e de prestígio social.

A pesquisa de Patto (2005) trouxe resultados que foram responsáveis por ajudar a avançar de forma considerável os estudos da psicologia escolar no que diz respeito à forma de conceber os problemas escolares, saindo da explicação que centrava as dificuldades escolares no aluno e em sua família, para aquela que passa a entender o fracasso escolar como uma produção da própria escola.

Com essa pesquisa a autora revela uma escola alienada do seu papel político, divorciada de sua vocação cultural e inacessível aos pais e alunos que mais necessitam dela, como se pode constatar no excerto abaixo:

> [...] a inadequação da escola decorre muito mais de sua má qualidade, da suposição de que os alunos pobres não têm habilidades que na realidade muitas vezes possuem, da expectativa de que a clientela não aprenda ou que o faça em condições em vários sentidos adversas à aprendizagem, tudo isso a partir de uma desvalorização social dos usuários mais empobrecidos da escola pública

> elementar. É no mínimo incoerente concluir, a partir de seu rendimento numa escola cujo funcionamento pode estar dificultando, de várias maneiras, sua aprendizagem escolar, que a chamada "criança carente" traz inevitavelmente para a escola dificuldades de aprendizagem. (PATTO, 2005, p. XX)

Onde residiria uma das possibilidades de mudança da escola? Os professores seriam, segundo Patto (2005, p. 418), "[...] os mais promissores sujeitos de um processo no qual suas contradições sejam explicitadas e no qual sejam convidados a novas sínteses, rumo à superação da maneira cotidiana de pensar e de atuar na realidade social na qual participam". A conclusão essencial a que chega Patto é que mesmo diante de um ambiente desfavorável, marcado pela reprodução das desigualdades sociais, as contradições também são reproduzidas, e aí reside a possibilidade do novo, de fugir das soluções reformistas e buscar a melhoria efetiva na qualidade da escola pública. Para que isso seja possível, é necessário que haja um interlocutor qualificado para que as discussões promovam quebras no pensamento alienado e avancem em direção a práxis na escola.

Tfouni, Romanelli, Alvares e Garcia (1993), num estudo realizado sobre a função da escola para adultos alfabetizados e analfabetos, apontam para o fato de que a sociedade atual, marcada por acentuada divisão de classes e que atingiu alto grau de desenvolvimento tecnológico e científico, acaba por agravar a condição de pessoas analfabetas ou com baixo grau de escolaridade, para as quais faltam conhecimentos especializados que são oferecidos pela escola e que são tão valorizados pela sociedade, uma vez que a escola é vista como veículo que propicia ascensão social. O que normalmente acontece é que a classe que possui o poder econômico se apropria da produção material, exercendo o controle sobre a vida social das camadas mais empobrecidas.

Os autores destacam, ainda, que esse segmento desprivilegiado da população, por ter necessidades mais prioritárias (moradia e alimentação, por exemplo), acaba

relegando a segundo plano a educação, já que ela não está ligada tão diretamente a questão da sobrevivência e aquisição de bens materiais. O ingresso ao mercado de trabalho ocorre mais precocemente para essas pessoas. Por outro lado, o mercado de trabalho, na atualidade, tem exigido cada vez maior grau de escolaridade, ainda que, para determinadas funções, esses saberes adquiridos na escola muitas vezes não sirvam como garantia de sucesso profissional. Estabelece-se aí um grande impasse.

O estudo mostra, ainda que pessoas com baixo nível de escolaridade ou analfabetos relacionam a escolarização e o sucesso profissional ao papel social da escola e que os dois grupos veem a escola como a única instituição capaz de criar condições de vida mais satisfatórias. O conhecimento adquirido na escola é visto como possível de amenizar aspectos desagradáveis e ásperos do cotidiano. Essa aspiração simbólica ligada ao ideal de "ter cultura" e "ter diploma" é presente nos dois grupos e, embora algumas dessas pessoas pesquisadas considerarem que a instituição escolar não é algo para si, pois "as condições" não permitem isso não os impede de continuar sonhando um futuro melhor para seus filhos. Apesar de criticarem a escola, imputam-lhe valor, pois é por meio dela que veem a possibilidade de que as crianças sejam instruídas para terem um futuro acadêmico e profissional que lhes permita alcançar melhores condições de vida.

Segundo essa mesma pesquisa numa sociedade como essa, a escola acaba por reproduzir a desigualdade. Os conhecimentos produzidos pela classe dominante é que são considerados como sendo os saberes legítimos. Esses conhecimentos são por ela apropriados, mas dificilmente, a parcela da população menos favorecida economicamente, marginalizada pela falta de benefícios, tem acesso a esse corpo de conhecimentos. Apesar de a classe dominante pregar discursos como igualdade de

oportunidades para todos, além de outros discursos nos quais está embutida a ideia de ascensão.

Para Mendonça (2011), a escola tem historicamente a função de transmitir o conhecimento, mas ela vem passando por sérias dificuldades em cumprir, ao menos em parte, essa função social. O fato é que a escola na sociedade atual tem provocado críticas de toda ordem. A autora argumenta que a escola de hoje em dia nos impõe o desafio sociológico e, ao mesmo tempo, pedagógico. Portanto, discutir a escola implica em: reconhecer a articulação das dimensões sociológica e pedagógica no interior de um mesmo projeto; procurar apreendê-la em sua totalidade, ou seja, em sua objetivação no real. Talvez o único consenso possível no que diz respeito a escola seja o fato de que ela não consegue mais ensinar e, consequentemente, os estudantes não mais aprenderem os conteúdos escolares. Desse modo, cabe pensar: qual a finalidade da escola na sociedade capitalista? E suas consequências na vida social?

Mendonça (2001) aponta para o fato de que na sociedade capitalista a escola se tornou a instituição dominante na oferta da educação formal, tendo como tarefa central a reprodução da divisão social do trabalho e dos valores ideológicos dominantes. A escola foi elemento chave nesse processo de formação de novos valores, novos modos de ser e viver. A sociedade burguesa representou um avanço em comparação à sociedade feudal, ao ter como meta a transmissão de conhecimento para toda a sociedade. Foi possível às grandes massas chegar à escola.

Essa mesma autora destaca que a Revolução Industrial transformou profundamente a sociedade moderna. As condições objetivas de exploração da classe trabalhadora e a própria divisão social do trabalho dela decorrentes trazem elementos contraditórios que comprometem a função social da escola moderna, já que as mudanças do processo produtivo da sociedade capitalista geraram impactos na escola. O

modelo de produção da sociedade capitalista tem repercussão no trabalho pedagógico, está presente no trabalho do professor e faz com que ele, possivelmente, perca o controle sobre sua atividade - trazendo mudanças tanto em sua objetivação na escola, como na sua formação, fazendo com que venham à tona conflitos que se tornam obstáculos na realização de seu trabalho.

Ainda, para Mendonça (2011), apesar de a escola ser reprodutora de desigualdades, contraditoriamente, é por meio dela que as mudanças necessárias podem ocorrer. Ao cumprir sua verdadeira função social, que é produzir e socializar conhecimentos, ela se constitui como espaço singular para as mediações a partir de atividades pedagógicas organizadas para este fim.

Cardoso e Lara (2009)[2] identificaram as funções sociais da escola na perspectiva de cinco pensadores: Bourdieu, Gómez, Saviani, Gramsci e Alves, que, embora possam ter ideias divergentes em alguns aspectos, convergem numa dimensão: a escola deve resgatar o conhecimento historicamente acumulado e assumir a função de possibilitar aos trabalhadores o acesso ao conhecimento e à cultura. Deve seguir com o objetivo de superar o *status quo* e exercer sua função propriamente educativa: formar o cidadão conhecedor de sua situação e que seja capaz de nela intervir, transformando-a no sentido de ampliar a liberdade, a comunicação e a colaboração entre todos.

A partir do exposto, podemos perceber que a literatura revela a dupla função da escola: se por um lado ela acaba sendo reprodutora da desigualdade, porque reflete e atende a sociedade na qual está inserida; por outro, é nela que se constitui a possibilidade de mudanças.

Considerando, portanto, a pertinência das discussões sobre a função da escola, devido, sobretudo, as contínuas transformações sofridas não só por ela, mas também

[2]IX Congresso Nacional de Educação – Educere – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1929_1160.pdf

pelos indivíduos e pela sociedade, ressaltamos que o problema que norteia essa pesquisa é compreender: **quais as significações dadas pela equipe gestora, pelos professores, pelos pais e pelos alunos sobre a da função social da escola?**

Esta pesquisa tem como base de sustentação a tese de que produzir conhecimento sobre como a equipe gestora, os professores, os pais e os alunos significam a função social da escola, pode contribuir para o aprofundamento de uma discussão teórica sobre elementos/aspectos constitutivos das práticas desenvolvidas nesse âmbito, das mediações objetivas/subjetivas que as atravessam, de modo a criar zonas de inteligibilidade nos processos existentes na realidade escolar.

A partir do estabelecimento dos objetivos e pressupostos teórico-metodológicos, o trabalho foi organizado da seguinte forma:

**Capítulo I: Os fundamentos da Psicologia Sócio-Histórica** – Nesse capítulo fazemos a apresentação e a discussão dos fundamentos da teoria Sócio-Histórica, que tem Lev. S. Vygotsky como seu principal teórico. Para fundamentar nossas análises demos ênfase às categorias: atividade, subjetividade, historicidade, pensamento, linguagem, sentido, significado e mediação.

**Capítulo II: O surgimento da escola e sua função social –** a gênese histórica da instituição escolar, a escola no decurso do seu processo histórico e os vários papéis que a escola é chamada para assumir, as demandas sociais colocadas para a escola; os problemas relacionados à expansão do ensino e ao cotidiano escolar.

**Capítulo III: Pressupostos Metodológicos orientadores da pesquisa** – nesse capítulo apresentamos a construção do método da pesquisa, os critérios e procedimentos para a escolha do local e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos utilizados para a produção dos dados da pesquisa, o processo de produção de dados e de análise das informações produzidas.

**Capítulo IV: Apresentação, análise e discussão dos dados** – nesse capítulo apresentaremos os sujeitos da pesquisa, bem como as análises das informações produzidas, utilizando os núcleos de significação, por acreditarmos que esse procedimento de análise permite-nos ir além da aparência.

**Capítulo V: Considerações Finais** – apresentamos as interpretações, reflexões e contribuições acerca do estudo realizado.

# CAPÍTULO 1

# OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

> La vida em polis y el uso de los instrumentos necessários para viver em ella hacen del ser humano precisamente lo que es. La consciência para viver em ella hacen del ser humano precisamente lo que es. La consciência existe encarnada em los mismos signos que nos permitem viver y ser membros de la polis. (Vigotski)

Este trabalho fundamenta-se na Psicologia Sócio-Histórica. Essa concepção está ancorada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético. Nessa perspectiva teórico-metodológica o homem é concebido como ser social, histórico e psicológico, que se constitui nas e pelas relações sociais, nas relações dialéticas que estabelece com o mundo social, ou seja, um homem que se humaniza em contato com a cultura. A história do homem é, portanto, construída no processo de ação do homem sobre a natureza e nesse movimento ambos se transformam, a relação do homem com o mundo constitui sua base histórica, social e cultural. "[...] falamos de um homem que se constitui em uma relação dialética com o social e a história, sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico. Um homem que ao nascer é candidato à humanidade, mas somente a adquire no processo de apropriação do mundo." (AGUIAR, 2006a, p. 11).

O homem e a sociedade vivem uma relação de mediação, uma relação entre elementos que são diferentes, únicos e singulares; no entanto, apesar de diferentes, um contém o outro e, um não é sem o outro. Nessa relação, o homem produz meios para a satisfação de suas necessidades; relação essa com o social que não se dá de maneira aleatória, pois a busca de satisfação de suas necessidades é permeada pela intencionalidade. Assim, podemos dizer que o homem age intencionalmente sobre a natureza visando satisfazer suas necessidades e, com isso deixa marcas da atividade

humana sobre a natureza. Nesse movimento, ele, ao passo em que a transforma, é, ao mesmo tempo transformado. Assim, ele se constitui humano. Podemos dizer, portanto, que a atividade humana é uma resposta à satisfação das necessidades que se impõem ao homem em sua relação com o meio em que vive.

São as condições reais de existência que levam o homem a apropriar-se da realidade social para transformá-la. Nessa perspectiva, tanto o homem como a sociedade estão constantemente em movimento e tensão, produzindo de forma dinâmica as transformações sociais. Nesse processo, ambos se modificam.

Na perspectiva Sócio-Histórica o homem não é compreendido a partir da ideia de natureza humana, ele é visto como alguém ativo, que transforma a sua realidade, que intervém em seu meio social, que busca satisfação para suas necessidades biológicas, sociais e psicológicas, por meio de sua atividade, e essa atividade só é possível de ser realizada na vivência social, na relação com os outros. Nessa concepção o indivíduo não é alguém que meramente se apropria e internaliza o social, - embora a dimensão social seja um elemento essencial - mas como alguém cuja história tem também um caráter subjetivo, uma vez que o sujeito é entendido como único e tem forma própria de sentir e significar o mundo, o que constitui sua singularidade. (BOCK 2011)

Segundo Aguiar e Ozella (2006b), na constituição dialética do homem, o plano individual "[...] não constitui mera transposição do social" (p. 225). O homem transforma o social em psicológico e, desse modo, cria a possibilidade do novo.

Ao referir-se à constituição dialética do homem Aguiar (2011) aponta que ele se constitui por meio de uma relação de inclusão e exclusão, pois, ao mesmo tempo em que se distingue da realidade social, não se dilui nela, uma vez que são diferentes.

Bock (2011), afirma que discutir o fenômeno psicológico na perspectiva Sócio-Histórica é, necessariamente, falar de sociedade, da subjetividade humana e da

objetividade em que vivem os homens. Dessa forma, para compreender o “mundo interno” é preciso conhecer o “mundo externo”, já que ambos são dois aspectos do mesmo movimento. Nesse processo, no qual o homem constrói e modifica o mundo, é que se desenvolve a constituição psicológica. Mas, não é uma ação natural, é um processo histórico, marcado por transformações qualitativas, onde cada movimento de transformação cria condições para novas transformações, uma construção no nível individual do mundo simbólico, que é social.

Na concepção Sócio-Histórica negam-se as visões idealistas, mecanicistas e naturalizantes de desenvolvimento humano, pois o homem não é considerado como simples reflexo do meio. Ao contrário, afirma-se que o desenvolvimento humano é inacabado, pois se processa continuamente, numa relação dialética tanto na dimensão social como na dimensão individual, ou seja, o desenvolvimento humano jamais cessará. Nessa perspectiva, a concepção de homem supera a visão fragmentada e reducionista, pois não acredita que o desenvolvimento se dê por meio de uma sucessão de fases específicas.

De acordo com a perspectiva Sócio-Histórica o homem não se reduz nem ao social nem ao individual, mas se constitui como sujeito a partir de sua atividade, na relação de mediação com os outros homens e também por meio dos objetos construídos pela humanidade. Podemos dizer que o homem nasce como um ser biológico, com uma história filogenética e ontogenética e que, por intermédio de sua inserção na cultura, constitui-se em um sujeito Sócio-Histórica.

Apresentaremos a seguir as principais categorias teóricas que constituem essa perspectiva, e que nortearão nossas reflexões acerca das significações que os gestores, professores pais e alunos atribuem sobre a função social da escola. São elas: atividade, subjetividade, historicidade, pensamento, linguagem, sentido, significado e mediação.

Essas categorias se encontram relacionadas entre si de tal maneira que falar de uma implica em falar das outras, mas para facilitar a compreensão durante a leitura serão apresentados numa ordem determinada.

Inicialmente é importante compreendermos que as categorias são construtos teóricos norteadores das reflexões teórico-metodológicas que fundamentam as pesquisas nessa perspectiva. As categorias vêm para explicar a realidade, para além da aparência, são construídas com a intenção de dar conta de certo aspecto do real.

Aguiar (2011) salienta que as categorias "[...] devem dar conta de explicitar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade" (p. 95). As categorias são construções que operam no plano das ideias e representam a realidade concreta. Elas carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contradições e historicidade. Com elas o que se busca é ir além da aparência em busca da essência para conhecer os fenômenos na sua concretude, pois somente assim será possível apreender as suas múltiplas determinações.

Para o método dialético, orientador dessa pesquisa, é imprescindível que os fatos sejam estudados historicamente, à luz de fatos, acontecimentos e atividades. Isso significa estudá-los em seu processo de transformação.

Isso posto passemos às categorias atividade e consciência.

## 1.1 Atividade e Consciência

A atividade é uma das categorias centrais para o estudo do desenvolvimento do psiquismo e para falarmos dela, vamos recorrer aos estudos desenvolvidos pelos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica.

No centro da teoria da atividade está a concepção marxista da natureza histórico-social do ser humano. Leontiev e seus seguidores pesquisaram os vínculos entre os processos internos da mente e a atividade humana.

Para Leontiev (1978), a atividade tem uma gênese histórica, coletiva e social, e sua característica básica constitutiva é a objetividade. Não existe atividade sem objeto, também não existe atividade sem motivo, pois o motivo guia a atividade e só é possível compreender essa atividade por meio das ações realizadas. A necessidade é uma condição interna para que ocorra a atividade, ou seja, toda atividade tem uma necessidade que a constitui. Assim, podemos dizer que na relação ativa do homem com o objeto, a atividade se concretiza por meio de ações, operações e tarefa, desencadeadas, necessariamente, por necessidades e motivos.

É por meio da atividade que o homem transforma o mundo natural em social. Para Aguiar (2011), é por meio da atividade externa que se criam as possibilidades de construção da atividade interna. "A atividade de cada indivíduo é determinada pela forma como cada sociedade se organiza para o trabalho, entendido aqui como a transformação da natureza para a produção da existência humana, algo que só é possível em sociedade" (p. 99).

Vázquez (1977) afirma que a atividade humana é essencialmente uma atividade da consciência, da qual é inseparável e inerente. Por meio dela o homem se constitui efetivamente humano. Para ele, a atividade da consciência:

> [...] se desenvolve como produção de objetivos que prefiguram idealmente o resultado real que se pretende obter, mas se manifesta também como produção de conhecimentos, isto é, em forma de conceitos, hipóteses, teorias ou leis, mediante os quais o homem conhece a realidade" (p. 191).

Tal citação nos remete a uma das grandes contribuições de Vigotski ao discutir a categoria atividade. Vázquez (1977) destaca a importância de consideramos a mediação

semiótica na atividade, ou seja, a atividade humana é marcadamente significada, sendo este aspecto essencial para completar nosso entendimento desta categoria.

A atividade induz a modificações de cunho psicológico, pois, por meio do trabalho o homem passa a controlar seu comportamento da mesma maneira que domina a natureza. Esse movimento não é individual, mas essencialmente coletivo e responsável pela constituição da cultura. Como resultado desse processo temos o homem que se humaniza e que se torna parte do gênero humano e que, segundo Marx (2006*),* "[...] impulsiona, regula e controla seu intercâmbio com a natureza" (p. 211). O trabalho é, portanto, constitutivo do ser humano.

Para compreender a atividade humana temos de compreender sua relação com a consciência, já que essas duas categorias formam uma unidade dialética.

Vigotski (2003) afirma que o desenvolvimento geral dos indivíduos acontece em duas linhas qualitativamente diferentes quanto a sua origem. De um lado, temos os processos elementares, de ordem biológica. De outro lado, temos as funções psicológicas superiores, que têm origem nas condições socioculturais: "A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas*"* (p. 61). Então, o processo de constituição da consciência se dá no plano biológico e no plano social. As funções psicológicas superiores são produto do meio cultural no qual vivem imersos os homens.

Nas relações entre consciência e atividade a consciência, refere-se à possibilidade humana de compreender o mundo social e individual como passíveis de análise, é a forma inerentemente humana do reflexo psíquico da realidade, uma expressão das relações do indivíduo com o mundo social, cultural e histórico Mas a consciência não se refere apenas ao mundo interno, ao contrário, ela está intimamente

relacionada à atividade. É a expressão das relações dos indivíduos com os outros homens, sendo social, por natureza. (MORETTI, ASBAHR, RIGON, 2011)

## 1.2 Historicidade e Mediação

A historicidade é uma das categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. Ela nos ajuda a compreender que o homem não é apenas um ser natural ou social, mas sim um ser produzido/materializado pela história da humanidade.

Para Marx (1978), a sociedade e a natureza, embora distintas, são partes constitutivas uma da outra, formando uma unidade que é o homem. O processo de humanização é produto dessa relação. O movimento histórico de transformação do homem natural em ser social é, portanto dialético. Ou seja, o ser natural continua existindo no ser social. Lukács (1979) diz que "[...] não se pode considerar o ser social independente do ser da natureza, como antíteses que se excluem" (p.17).

Como ser histórico, o homem está em constante movimento de transformação; nesse processo ele também transforma o mundo no qual se relaciona. Sobre isso Lukács (1979) disse:

> A historicidade implica não o simples movimento, mas também e sempre uma determinada direção de mudança, uma direção que se expressa em transformações qualitativas de determinados complexos, tanto em si quanto em relação em relação com outros complexos. (p. 79).

O que possibilita esse movimento que articula o indivíduo e a sociedade, a partir da articulação de propriedades contraditórias e que, portanto, possibilita a história, é a mediação.

Um dos teóricos que estudou a mediação foi Vigotski. Ele afirmou que as atividades sociais são fundamentalmente mediadas por pessoas, instrumentos ou símbolos sociais e culturais que vem sendo construídos pelos nossos antepassados.

> O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é produto de um processo de

> desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VIGOTSKI, 1998, p. 40).

Para Vigotski (1998), a relação do homem com o mundo é sempre mediada destacando-se, nesse processo, o papel dos signos, especialmente, o da linguagem no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e da constituição do sujeito.

Podemos afirmar, então, que a relação do homem com o real não é direta e mecânica, mas mediada pela atividade, que, por sua vez, tem a mediação da linguagem e das relações sociais em um movimento que é ao mesmo tempo dinâmico e dialético. Tal aspecto nos permite afirmar que o desenvolvimento humano é sempre mediado nas e pelas relações que estabelece com os outros homens.

A mediação como categoria teórico-metodológica é necessária em nossas análises e interpretações, visto que permite:

> [...] romper com as dicotomias interno-externo, objetivo-subjetivo, assim como afastar-nos das visões naturalizantes [...]. Por outro lado, possibilita-nos uma análise das determinações inseridas num processo dialético, portanto, não causal, linear e imediato, mas no qual as determinações são entendidas como elementos constitutivos do sujeito. (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 225)

Severino (2002), tratando da mediação, considera que ela é: "[...] uma instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si; a partir de então, o conceito designará um elemento que viabiliza a realização de outro que, embora distinto dele, garanta sua efetivação, dando-lhe concretude" (p. 44).

Para Cunha (2007), a mediação é: "[...] um constructo intelectivo e um traço constitutivo da realidade concreta, uma categoria ontológica e histórica que expressa as relações que o homem edificou com a natureza e as relações sociais daí existentes" (p.35). Ela é, ao mesmo tempo, uma abstração que possibilita a apreensão do movimento do objeto.

O que podemos compreender é que o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelos outros e pela cultura, a partir de uma instância que relaciona

objetos, processos e situações e que, muito além de ligar elementos entre si, constitui-se um centro organizador da relação do homem com o mundo.

### 1.3 Pensamento e Linguagem

Ao analisarmos o processo de constituição do homem, torna-se necessário aprofundarmos a questão da linguagem, uma vez que ela é entendida nessa perspectiva como produção histórica e social e como instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais.

Na realização de estudos a respeito da infância, Vigotski (2003, p. 61) afirma que a potencialidade para operarmos com signos já existe "[...] nos estágios mais precoces do desenvolvimento humano" e que entre o biologicamente herdado e o culturalmente adquirido há muitos sistemas psicológicos de transição. Assim, as raízes de duas formas culturais fundamentais de comportamento - os instrumentos e a fala - surgem na infância.

O ato de significar o mundo é algo muito complexo; a linguagem, nesse processo, é o recurso utilizado pelos sujeitos para se comunicarem e se apropriarem de sua cultura. É a linguagem, sempre articulada aos processos psíquicos, que possibilita ao homem apropriar-se do conhecimento, das habilidades, valores e aptidões historicamente construídas e conquistadas ao longo da história da humanidade. Ela não pode ser vista de forma dissociada do pensamento, embora ambos possuam gêneses diferentes. Vigotski (2001), ao falar sobre o pensamento e a linguagem, diz que:

> [...] seria incorreto conceber o pensamento e a linguagem como dois processos em relação externa entre si, como duas forças independentes que fluem e atuam paralelamente uma à outra ou se cruzam em determinados pontos da sua trajetória, entrando em interação mecânica. A ausência de um vínculo primário entre o pensamento e a palavra não significa, de maneira nenhuma, que esse vínculo só possa surgir como ligação externa entre dois tipos essencialmente heterogêneos de atividade da nossa consciência. (p. 396)

O próprio processo de humanização levou o homem a criar e desenvolver um modo próprio de comunicação, que é a linguagem. A linguagem confere ao homem uma dimensão única e particular que diferencia a produção humana da produção dos outros animais. Segundo Vigotski (2001), "[...] a linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão" (p. 11).

O surgimento do pensamento verbal e da língua como sistema de signos foi crucial no desenvolvimento da espécie humana. Desse modo, para que o homem pudesse se comunicar foram criados signos, que além de diferenciar o homem dos animais, como já foi dito anteriormente, viabiliza a transformação do mundo e a recriação permanente das condições de existência humana.

Ao procurar explicar a relação entre pensamento e palavra, Vigotski (2001) diz que: "[...] o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza" (p. 409), e que a relação entre pensamento e palavra é um processo, um movimento que leva do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento. Para ele, todo pensamento tem um fluxo, um desdobramento e cumpre alguma função.

Assim, as raízes de duas formas culturais fundamentais de comportamento, a utilização dos instrumentos e a fala, surgem na infância, fazendo com que a significação dada ao universo cultural e simbólico seja inicialmente construída ainda nessa fase da vida, sendo que o desenvolvimento da criança se dá pelas relações que estabelece com as gerações precedentes. A criança, portanto, inicia seu desenvolvimento psíquico ao se apropriar do mundo concreto e humanizado. Esse processo de desenvolvimento do psiquismo é entendido como algo que está em constante transformação, uma vez que o processo histórico é dinâmico.

Para compreendermos melhor a função dos signos/palavras na perspectiva Sócio-Histórica, faz-se necessário abordarmos as categorias sentido e significado.

## 1.4 Sentido, Significado e Subjetividade

O processo de constituição dos sentidos e dos significados ocupa lugar central na Psicologia Sócio-Histórica, pelo fato de tais categorias serem constitutivas da relação pensamento e linguagem e também por terem aspectos que permitem o acesso ao pensamento.

A despeito de serem fundamentalmente diferentes, sentidos e significados compõem um par dialético. Os significados são vistos como produtos da história que permitem a comunicação, uma vez que se referem aos conteúdos instituídos e convencionados historicamente. Vigotski afirma que "[...] a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio" (2001, p. 398). Para ele, portanto, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra; o significado da palavra é um fenômeno do pensamento:

> Assim, o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento. (2001, p. 398)

Podemos dizer que a transição do pensamento à palavra passa necessariamente pelo significado e que ele se modifica à medida que o indivíduo se desenvolve, assim, o significado se transforma, uma vez que é uma produção histórica e social. Aguiar (2006) destaca que as duas categorias, significado e sentido, não podem ser vistas ou compreendidas desvinculadas uma da outra, dado que compõem uma unidade de contrários. Uma não é sem a outra, embora ambas sejam diferentes e possuam, suas singularidades.

Para Vigotski (2001) os significados são mais estáveis, nascem e são acordados no social, surgem no movimento histórico-social e, como já dissemos acima, são

mutáveis: o homem, ao nascer, encontra um sistema de significações pronto, que foi elaborado historicamente. O sentido é a dimensão do sujeito que está mais próxima da subjetividade e seu processo de produção é único, singular e não é fácil apreendê-lo.

Os significados, como afirmam Aguiar e Ozella (2013), permitem a comunicação e a socialização de nossas experiências. Eles também precisam ser compreendidos como constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. Podemos dizer que a transição do pensamento à palavra passa necessariamente pelo significado. Por esse motivo, a fim de se compreender melhor o indivíduo é preciso considerar que os significados contêm mais do que aparentam. Vigotski (2001) diz que:

> [...] o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento. (p. 398).

Aguiar (2006) afirma que o sentido refere-se, muitas vezes, a necessidades do sujeito que ainda não se realizaram, mas que o mobilizam, constituem seu ser, geram formas de colocá-lo em atividade.

As necessidades do sujeito são constituídas histórica e socialmente. Elas são diversas, se modificam e se transformam. Expressam um estado de carência que leva o indivíduo a uma mobilização interna com vistas à satisfação. Elas não ocorrem de maneira intencional, têm um forte componente emocional e são marcadas, sobretudo, pela força dos registros emocionais, que geram um estado de desejo, uma tensão mobilizadora do sujeito que cria experiências afetivas, as quais, como atividade psíquica, têm papel regulador. Como aponta Rey (2003): “[...] as necessidades estão associadas ao processo do sujeito dentro do conjunto de suas práticas sociais. Elas são

formadoras de sentido na processualidade das diferentes ações e práticas sociais do sujeito" (p. 246).

Embora as necessidades se caracterizem como um estado dinâmico, elas não direcionam o comportamento. Segundo Aguiar (2006), esse processo de ação do sujeito no mundo a partir de suas necessidades só ocorrerá quando ele significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades.

Esse processo implica a modificação do sujeito, uma vez que ao satisfazer suas necessidades ele criará novas necessidades e novas formas de atividade. Esse movimento pode ser definido como configuração das necessidades em motivos.

O sentido possui uma dimensão muito mais ampla e complexa que o significado, envolve a experiência pessoal de cada um, envolve complexos registros emocionais. Esse estado emocional mobiliza a ação, como coloca Rey (2003) "[...] a emoção caracteriza o estado do sujeito ante toda a ação" (p. 244).

Segundo Aguiar e Ozella (2013) é muito difícil, dada a complexidade de cada um, apreender os sentidos do sujeito e a apreensão dos sentidos não significa respostas únicas, coerentes e absolutamente definidas.

Vigotski (2001) diz que o sentido real de uma palavra é inconstante, pois numa operação ele aparece com um sentido e em outra ela adquire um novo sentido, ou seja, em contextos diferentes, ele muda. Assim, podemos dizer que o sentido é algo dinâmico, com zonas de estabilidade variadas. Vigotski também salienta que o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência. "O sentido coloca-se no plano que se aproxima mais da subjetividade, que com mais precisão expressa o sujeito, a unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos." (p. 227).

Vigotski afirma que "[...] o sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra." (2001 p. 466).

Aguiar et al. (2009) propõe que "[...] os sentidos não são respostas fáceis, imediatas, mas são históricos. Constituem-se a partir de complexas reorganizações e arranjos, em que a vivência afetiva e cognitiva do sujeito, totalmente imbricadas na forma de sentidos, é acionada e mobilizada" (p.63). Nesse momento cabe trazermos a categoria Subjetividade, na medida em que sua importância está em explicitar/explicar e iluminar este processo de articulação dos sentidos.

A subjetividade pode ser definida, como sendo "[...] o sistema psíquico por meio do qual o indivíduo organiza o seu modo de pensar, sentir e agir de forma processual e dinâmica do conjunto de suas relações práticas e sociais" (SOARES, 2011, p. 55).

Para Rey (2003) as práticas sociais orientam a constituição da subjetividade, ao mesmo tempo em que é por ela orientada:

> A teoria da subjetividade que assumo rompe com a representação que constringe a subjetividade ao intrapsíquico e se orienta para uma apresentação da subjetividade que em todo momento se manifesta na dialética entre o momento social e individual, esse último representado por um sujeito implicado de forma constante no processo de suas práticas, de suas reflexões e de seus sentidos subjetivos. O sujeito representa um momento de contradição e confrontação não somente com o social, mas também com sua própria constituição subjetiva que representa um momento gerador de sentido de suas práticas. (p. 240)

A partir do exposto, depreendemos que a constituição da subjetividade é um processo complexo, que surge na relação dialética entre o sujeito, o outro e a sociedade e que apresenta, ao mesmo tempo, uma configuração subjetiva e objetiva, sendo que, é no movimento externo/interno, social/individual, outros/eu, que vai se constituindo, onde o social se subjetiva e o subjetivo se objetiva, convertendo-se na realidade social.

# CAPÍTULO 2

# O SURGIMENTO DA ESCOLA E SUA FUNÇÃO SOCIAL

> A escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das necessidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil (Pistrak)

A escola é um lugar marcado pela diversidade de pessoas que ali convivem, e, ao discutir sua função social é inevitável pensar nos elementos culturais presentes de diferentes formas em seu interior, bem como em sua função como instituição do Estado, estando a ele ligada, tendo, portanto, que seguir as normas estabelecidas.

A Constituição Federal[3] define no artigo 205 que:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Outros importantes princípios definidos, tanto pela Constituição Federal como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[4] – LDBN 9394/96 - destacam que a igualdade de condições de acesso e permanência na escola também são direitos que devem ser garantidos a todos. Tais artigos destacam um aspecto central da função social da escola: a democratização do conhecimento. Cabe a escola propiciar a todos os que a ela tiverem acesso, os instrumentos necessários à aquisição do saber sistematizado, já que é a apropriação desse saber é que justifica sua existência. É, portanto, por meio da mediação da escola, que o saber espontâneo passa ao saber sistematizado.

A escola é uma instituição que foi se transformando ao longo da história em cada sociedade, pois cada tempo perpassa seu próprio modelo escolar, de acordo com a sua realidade Sócio-Histórica. No atual momento histórico, a reflexão sobre o tipo de

[3] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
[4] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

homem que estaria afinada com a nova sociedade apresenta questões cruciais para a educação e para o papel a ser desempenhado pela escola.

Segundo Matos e Rudolf (2006), na Idade Média não havia “escolarização” efetiva dos alunos. O professor/ mestre medieval ensinava para uma turma de alunos constituída de aprendizes de várias idades e a maior ênfase na instrução de jovens e adolescentes, era de prepará-los para o trabalho visando à sobrevivência autônoma.

Nessa época, produzia-se para suprir as necessidades de consumo imediato e apenas em casos em que havia produção excedente é que se praticavam as trocas. Foi apenas com o passar do tempo que o acúmulo de produção excedente foi se tornando algo comum, possibilitando o desenvolvimento da economia e dando início a sociedade capitalista.

A partir do século XVII, já na Idade Moderna e com a industrialização em franca expansão, houve o surgimento do conceito de “escola” e de “escolarização” em espaços próprios, estruturado em programas, com separação por idades, avaliação de desempenho e a orientação do desenvolvimento individual do aluno, tal qual conhecemos hoje. Toda essa mudança teve como objetivo a maximização do processo de ensino-aprendizagem, dentro de uma filosofia caracteristicamente fabril que impunha, definitivamente, uma separação entre juventude/adolescência e infância, sendo que a escolarização nessas duas faixas etárias passou à obrigatoriedade.

Na Idade Contemporânea, a partir do final do século XIX, foram instituídas as classes de educação pré-escolar, trazendo, com isso, os bebês e as crianças menores para a escola. Embora, sem caráter obrigatório, tinha como objetivo o desenvolvimento da criança. Matos e Rudolf (2006) observam que, além de trazer a criança, desde as mais tenras idades, para a escola, a Idade Contemporânea apresentou avanços no aprofundamento dos mecanismos legais, vinculando mais a educação a objetivos

institucionalizados, “procurando atingir um determinado tipo de homem e um tipo de sociedade, de acordo com o perfil político e/ou econômico, e/ou religioso das classes/grupos governamentais dominantes em cada país” (93). Desse modo, podemos verificar que os conceitos de escola e escolarização passaram por transformações até adquirir os contornos que conhecemos hoje.

Saviani (2007), ao falar da escola, diz que é necessário compreendê-la a partir dos fundamentos históricos e ontológicos entre trabalho e educação, que são atividades especificamente humanas. O ponto de partida entre as duas é uma relação de identidade:

> Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interessa da continuidade da espécie. (p. 154).

Nas condições acima apresentadas, Saviani (2007) lembra de que não havia divisão de classes e tudo era feito em comum. A apropriação da terra era coletiva e os homens produziam para sua existência. Desse modo, a educação identificava-se com a vida. Esses são, para o autor, os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. Fundamentos históricos “[...] porque referidos a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. Fundamentos ontológicos, porque o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens.” (p. 155).

Para Ariès (1981), a educação nas comunidades primitivas era marcada pelo ensinar-aprender-trabalho, esses, laçados e entrelaçados na produção da existência humana e atrelada ao fazer. Desse modo, a educação era a própria vida e não a preparação para ela.

A ruptura dessa unidade vigente nas comunidades antigas foi ocasionada pelo desenvolvimento da produção, o que conduziu à divisão de trabalho e, daí, à apropriação privada de terra. A apropriação individual da terra teve como consequência a configuração de duas classes antagônicas: a classe dos proprietários e a classe dos não proprietários. O advento da propriedade privada possibilitou à classe de proprietários viver sem trabalhar, pois esses, viviam do controle do trabalho dos não proprietários. Os não proprietários, por sua vez, tinham a obrigação de se manterem e também ao dono da terra, que agora era o seu senhor. (SAVIANI, 2007).

A divisão dos homens em classes provocou uma grande divisão também na educação: "Introduz-se, assim, uma cisão na unidade da educação, antes identificada plenamente com o próprio processo do trabalho" (SAVIANI, 2007, p. 155). A partir de então passa-se a ter duas modalidades distintas e separadas de educação. Uma para a classe proprietária, mais centrada em atividades intelectuais, na retórica e nos exercícios físicos de caráter lúdico e militar; e outra para a classe não proprietária, essa mais voltada para o próprio processo de trabalho. Foi do modelo orientado para a classe proprietária que se originou a escola. A institucionalização da educação ocorreu, portanto, correlata ao processo de surgimento da sociedade de classes, que, por sua vez, tem estreita relação com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho. (SAVIANI, 2007).

Com a Revolução Industrial, no início do século XVIII e sua expansão no século XIX, ocorreu uma ruptura com a produção artesanal e, como consequência, a mudança na tecnologia. Assim, a divisão do trabalho e a intensificação de linhas de montagem, instituída pelo fordismo e pelo taylorismo e a produção em larga escala, demandaram da educação novas responsabilidades para a formação de mão de obra qualificada, que pudesse atender as demandas da produção industrial. Alguns conhecimentos se

tornaram básicos para que os operários soubessem trabalhar com as máquinas, entre eles: matemática e domínio da leitura e da escrita. Desse modo, uma nova cultura de aprendizagem, decorrente da nova estrutura produtiva industrial, passou a ser adotada com a concepção de formar as pessoas para a vida. Uma educação nos moldes da nova cultura. (PINTO, 2011).

Patto (2005) afirma que para reconstituir a história da escolaridade atual precisamos entender o modo dominante de pensá-la e também os aspectos fundamentais da realidade social na qual ela se engendrou, ou seja, a filiação histórica das ideias. Para tanto, é inevitável compreender o advento das sociedades industriais capitalistas, a essência do modo de produção capitalista e as ideias produzidas em seu âmbito, bem como a natureza das concepções dominantes numa sociedade de classes.

Uma das primeiras considerações que Patto faz em sua obra é sobre o advento do capitalismo e seu impacto sobre o mundo:

> A passagem do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista não se fez sem grandes convulsões sociais, que culminaram no período de 1789-1848; em termos sociais e políticos, o advento do capitalismo mudou gradual, mas inexoravelmente a face do mundo: até o final do século XIX praticamente varreu da face da terra a monarquia como regime político dominante, destituiu a nobreza e o clero do poder econômico e político, inviabilizou a relação servo-senhor feudal enquanto relação de produção dominante, empurrou grandes contingentes das populações rurais para os centros industriais, gerou os grandes centros urbanos com os seus contrastes, veio coroar o processo de constituição dos estados nacionais modernos e engendrou uma nova classe dominante – a burguesia – e uma nova classe dominada – o proletariado – explorada economicamente segundo as regras do jogo vigente no novo modo de produção que se instala e triunfa no decorrer desse século. (2005, p. 29)

De todo esse processo histórico, sintetizado no excerto acima, a autora revela que uma política educacional tem início no século XIX e essa política decorre a partir de três vertentes da visão de mundo dominante na nova ordem mundial:

> [...] de um lado, a crença no poder da razão e da ciência, legado do iluminismo; de outro, o projeto liberal de um mundo onde a igualdade de oportunidades viesse a substituir a indesejável desigualdade baseada na herança familiar; finalmente, a luta pela consolidação dos estados nacionais, meta do nacionalismo que impregnou a vida política europeia no século passado. Mais do que os dois primeiros, a ideologia nacionalista parece ter sido a principal propulsora de uma política mais ofensiva de implantação de

> redes públicas de ensino em partes da Europa e da América do Norte nas últimas décadas do século XIX. (p. 41)

O pensamento que surge em decorrência de tais desdobramentos históricos, datados de meados do século XIX, são os chamados "sistemas nacionais de ensino" (SAVIANI, 2009, p. 5). Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. Desse modo, a concepção de escola que emerge é a de uma instituição "redentora da humanidade" (PATTO, 2005, p. 42).

Saviani (2009) esclarece a função da escola nesse momento histórico:

> Nesse quadro, a causa da marginalidade é identificada como ignorância. É marginalizado da nova sociedade quem não é esclarecido. A escola surge como antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola organiza-se como uma agência centrada no professor; o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhe são transmitidos. (p. 6)

A crença no poder da escola foi fortemente abalada pela Primeira Guerra Mundial, conforme afirma Patto (2005, p. 47):

> O século XX tem início desmentindo a ideia de que a escola obrigatória e gratuita viera para transformar a humanidade, para redimi-la da ignorância e da opressão. A posse do alfabeto, da constituição e da imprensa, da ciência e da moralidade não havia livrado os homens da tirania, da desigualdade social e da exploração. Este conflito mundial desferiu um duro golpe nos liberais que acreditavam nos superpoderes da escola e os levou a investirem contra a pedagogia tradicional na elaboração de uma pedagogia que promovesse espiritualmente o ser humano.

No bojo de todas essas transformações, o movimento escolanovista ganha força. Saviani (2009) explica que as críticas surgidas desde o final do século XIX em relação à pedagogia tradicional foram dando origem a outra teoria da educação, que mantinha a crença no poder da escola e em sua função de "equalização social" (p. 6). Mantinham-se em pé, portanto, a esperança de que era possível corrigir a distorção expressa no fenômeno da marginalidade, por intermédio da escola; se a escola não vinha cumprindo essa função era porque o modelo implantando – no caso, a Escola Tradicional – era inadequado. O movimento de implantar uma pedagogia nova começou, em princípio,

com experiências mais restritas, mas depois foi se generalizando no âmbito dos sistemas escolares.

Zanotti (1972) (apud Patto, 2005) esclarece que o movimento escolanovista se propagou com a clara intenção de que os princípios e práticas da educação fossem revistos, a fim de fazer com que a escola fosse uma instituição a serviço da paz e da democracia. A escola tradicional foi, então, responsabilizada pelos desastres sociais, pois, se ela não estava formando democratas era porque ela mesma não era democrática. Desse modo, a pedagogia da imposição deveria ser substituída por uma pedagogia calcada nos conhecimentos acumulados pela psicologia nascente acerca do desenvolvimento infantil e que substituísse o verbalismo do professor pela participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem:

> Os pedagogos liberais, no início do século XX, estavam carregados de um humanismo ingênuo mas bem intencionado que os levava a creditar na possibilidade de a escola realizar uma sociedade de classes igualitária, ou seja, uma sociedade na qual os lugares sociais seriam ocupados com base no mérito pessoal. (p. 48).

Saviani (2009) chama a atenção para o fato de que para essa nova teoria, a marginalidade deixou de ser vista predominantemente sob o ângulo da falta de conhecimento, como era vista antes. O marginalizado, agora, era visto como o rejeitado. Esse novo olhar surgiu a partir da preocupação e de experiências realizadas com crianças "anormais" e foi generalizada para o conjunto do sistema escolar. Isso criou uma espécie de "[...] biopsicologização da sociedade, da educação e da escola (p. 7) e, nesse cenário, a educação funcionaria como fator de equalização social:

> Ao conceito de "anormalidade biológica" construído a partir da constatação de deficiências neurofisiológicas se acrescenta o conceito de "anormalidade psíquica" detectada por testes de inteligência, de personalidade, etc., que começam a se multiplicar. Forja-se, então, uma pedagogia que advoga um tratamento diferencial a partir da "descoberta" das diferenças individuais. (SAVIANI, p. 7).

Saviani (2009) diz ainda que, se antes, na pedagogia tradicional, o eixo da questão pedagógica era o intelecto, na perspectiva escolanovista era o sentimento:

> [...] do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade, do diretivismo para o não-diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da bióloga e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (p. 8)

Em linhas gerais, Saviani (2009 e 2010) comenta que o escolanovismo, não conseguiu alterar significativamente o panorama organizacional dos sistemas escolares. Uma das razões era os custos muito mais elevados do que os da Escola Tradicional. Com isso, a Escola Nova organizou-se basicamente de forma experimental e ficou circunscrito a pequenos grupos de elite. Apesar disso, o ideário escolanovista penetrou na cabeça de muitos educadores, acabando por gerar consequências nas amplas redes escolares oficiais organizadas, até então, num modelo tradicional. No entanto, as consequências disso foram mais negativas que positivas. Houve um afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos. Além disso, a absorção do escolanovismo pelos professores acabou por rebaixar o nível de ensino destinado às camadas mais populares, para as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a Escola Nova, aprimorou a qualidade do ensino oferecida às elites.

Entretanto, ao findar a primeira metade do século XX, o escolanovismo apresentava sinais de exaustão e as esperanças de que por meio dela ocorreriam reformas na escola foram frustradas, o que levou a um sentimento de desilusão nos meios educacionais e abriu espaço para se desenvolver uma tentativa de um "Escola Nova Popular" (SAVIANI, 2009, p. 10), cujos exemplos mais expressivos são as pedagogias de Freinet e Paulo Freire. Ao mesmo tempo em que aumentava a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo, houve, então, o surgimento de uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2009 e 2010).

O trecho abaixo reitera a tendência que se esboçou na área educacional com o advento do que Saviani (2009) chamou de "pedagogia tecnicista" (p. 11):

> A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reorganização do processo educativo de maneira a torna-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que aconteceu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. Com efeito, se no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles, segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação era invertida. Aqui, é o trabalhador que deve adaptar-se ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada. Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho. (p. 11).

As observações de Patto (2005) caminham nessa mesma direção, pois o tipo de educação que se preconizava era o ensino profissional. Ela lembra que, no artigo 129, da Constituição de 1937[5], é possível observar uma cisão no "discurso democratizante" (p. 134) que de um lado apontava a necessidade de distribuir o alunado pelas várias modalidades de ensino de acordo com as aptidões e, de outro, associava um tipo de ensino a uma classe social:

> À infância e à juventude a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. [...]. (Art. 5 da constituição Federal de 1937)

Saviani (2009 e 2010) lembra que nessa teoria pedagógica a marginalidade não está ligada a ignorância, como na Escola Tradicional, nem a rejeição, como na Escola Nova. Marginalizado será o ineficiente e o improdutivo. Nessa perspectiva a educação contribuiria para o aumento da produtividade na sociedade e, desse modo, ela estaria cumprindo sua função na medida em que formaria indivíduos eficientes e aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade. À educação cabia a

[5] Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pe.html

função de proporcionar um treinamento eficiente para a execução das várias tarefas demandadas pelo sistema social. A educação era concebida como [...] um subsistema, cujo funcionamento eficaz é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. (p. 13).

Saviani também lembra que foi nessa mesma época que ocorreu uma reorganização das escolas, que passaram por um crescente processo de burocratização:

> Com efeito, acreditava-se que o processo se racionaliza na medida em que se agisse planificadamente. Para tanto, era mister baixar instruções minuciosas sobre como proceder com vistas a que os diferentes agentes cumprissem cada qual as tarefas específicas acometidas a cada um no amplo espectro em que se fragmentou o ato pedagógico. O controle seria feito basicamente pelo preenchimento de formulários. O magistério passou, então, a ser submetido a um pesado e sufocante ritual, com resultados visivelmente negativos. Na verdade, a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações (2009, p. 13).

A pedagogia tecnicista, aliada às influências da concepção tradicional e do escolanovismo, acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo "[...] gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico." (SAVIANI, 2009, p. 13). Tudo isso contribuiu para agravar o problema da marginalidade: "[...] o conteúdo do ensino tornou-se ainda mais rarefeito e a relativa ampliação das vagas tornou-se irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência" (p. 14). Desse modo, as teorias crítico-reprodutivistas ganharam espaço.

Young (2007), ao fazer um apanhado da situação educacional nas décadas de 1970 e 1980, diz que a ideia de que o papel primordial das escolas nas sociedades capitalistas consistia em ensinar às classes trabalhadoras qual era seu lugar, era uma ideia amplamente aceita entre os sociólogos da educação. Ele comenta que os poucos estudantes da classe trabalhadora que chegavam à universidade eram vistos como "[...] legitimando as desigualdades do sistema educacional como um todo" (p. 1289). Mas

essas análises, segundo ele, raramente passavam de críticas e forneciam uma ideia muito pequena de como deveriam ser as escolas em sociedades socialistas, não-patriarcais e não racistas.

Saviani (2007) chama a atenção para o fato de que a escola, desde a Antiguidade, "[...] foi-se depurando, complexificando e alargando-se até atingir, na contemporaneidade, a condição de forma principal e dominante de educação, convertendo-se em parâmetro e referência para aferir todas as demais formas de educação." (p. 156). O modo de produção capitalista provocou decisivas mudanças e colocou no papel central o protagonismo do Estado, conforme podemos verificar no excerto que segue:

> Conclui-se, portanto, que o desenvolvimento da sociedade de classes, especificamente nas formas mais escravista e feudal, consumou a separação entre educação e trabalho. No entanto, não se pode perder de vista que isso só foi possível a partir da própria determinação do processo de trabalho. Com efeito, é o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção. (SAVIANI, 2007, p. 157).

Considerando que a sociedade atual está fundamentada na produção capitalista - que é dividida em classes com interesses antagônicos - a escola, que é uma instituição determinada socialmente, acaba por sofrer a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Desse modo, ela acaba assumindo a função de servir o capital.

Mas sabemos que a escola não é um espaço neutro, nem de pura transmissão do conhecimento. É um espaço complexo, multifacetado que lida com problemas e demandas sociais e que, apesar de ser um instrumento de reprodução das relações na sociedade capitalista, pode superar essa função que a ela imposta e constituir como um lugar que favoreça a crítica, a ruptura e a transformação.

A escola deve seguir para superar o *status quo*, resgatar o conhecimento historicamente acumulado e possibilitar acesso dos indivíduos a esse conhecimento. Esses são pontos nos quais a escola deve investir para exercer sua função educativa: formar um cidadão que seja conhecedor de sua situação, capaz de nela intervir, transformando-a.

# CAPÍTULO 3

# PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS ORIENTADORES DA PESQUISA

> O método, isso é, o caminho seguido, se contempla como meio de cognição: mas o método vem determinado em todos os pontos pelo objetivo a que conduz. Por isso, a prática reestrutura toda a metodologia da ciência (Vigotski)

O método na realização de uma pesquisa é uma das questões mais relevantes no decorrer do processo. É à luz da base metodológica escolhida que se constitui procedimentos a serem utilizados no processo de obtenção/produção, análise e síntese das informações, da realidade pesquisada. Desse modo, o objetivo desse capítulo é apresentar os pressupostos metodológicos que orientam esse trabalho, seus procedimentos, bem como o processo de sistematização e análise dos dados. Para tanto, o objetivo desse capítulo é discutir o método aplicado ao estudo do problema proposto, a saber: quais as significações atribuídas pelos gestores, professores, funcionários, pais e alunos sobre a da função social da escola?

## 3.1 A pesquisa

Para melhor compreender a função social da escola o presente trabalho constitui-se em uma pesquisa de campo[6] qualitativa e qualitativa, que tem como pressuposto epistemológico a Psicologia Sócio-Histórica, que por sua vez tem sua base no

[6]O campo é concebido como recorte que é realizado em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto de investigação. (MINAYO, 2007, p. 53).

materialismo histórico e dialético. Essa perspectiva epistemológica nos permite romper com dicotomias, com posições irredutíveis a superar visões que se explicam a aparência, mas não consideram a totalidade dos fenômenos.

O método de investigação adotado tem estreita relação com a concepção de homem da Psicologia Sócio-Histórica. Nessa perspectiva, o homem é concebido como um sujeito histórico, concreto, marcado por uma cultura, que produz e reproduz dialeticamente a realidade em que vive. Portanto, um homem que se constitui na relação social, sendo ao mesmo tempo singular, histórico e cultural.

O desenvolvimento psicológico do homem está intimamente relacionado com o desenvolvimento histórico da espécie humana: "[...] estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança. (VIGOTSKI, 1998, p. 85-86). Com base nessa ideia, para que a investigação possa ser coerente com o método adotado, devem ser levados em consideração os três princípios metodológicos apontados por Vigotski (1994).

O primeiro princípio aponta que os fenômenos humanos devem ser estudados em seu processo de constituição, ou seja, é fundamental que o pesquisador compreenda as mediações constitutivas dos fenômenos, a fim de que esses sejam analisados em seu constante processo de mudança e transformação.

O segundo princípio proposto é que a mera descrição dos fatos por si só não revela as relações dinâmico-causais e a gênese dos fenômenos estudados, ou seja, a concretude do fenômeno estudado deve ser conservada, no entanto, é preciso avançar para a explicação.

O terceiro princípio fundamenta-se no seguinte pressuposto: o pesquisador deve ultrapassar a aparência do fenômeno estudado a fim de desvelar sua essência e, com isso, se aproximar ao máximo da síntese de suas determinações. Ou seja, uma análise

que vise apreender o humano deve compreender os comportamentos fossilizados, reconstruindo o percurso de seu desenvolvimento até a sua origem. Desse modo, compreender o processo de desenvolvimento de determinado comportamento, contemplando seu início e fim, implica na descoberta da sua essência, prosseguindo, com o esforço interpretativo do pesquisador, para além da aparência.

Acreditamos que a Psicologia Sócio-Histórica propõe um método que permite apreender o psicológico como um fenômeno complexo com um caráter construtivo interpretativo, que impulsiona o pesquisador a empreender-se num trabalho de interpretação e construção do conhecimento. Nesse movimento está implícita a concepção de que o conhecimento é uma construção e não uma realidade acabada. Portanto, os procedimentos adotados nessa pesquisa são, além de uma opção metodológica, uma opção epistemológica, teórica e ideológica. (REY, 2005).

Na perspectiva qualitativa, visamos construir modelos explicativos sobre o fenômeno estudado, rompendo com a dicotomia entre o empírico e o teórico. Acreditamos, amparados em Rey (2005), na possibilidade de, por meio da pesquisa que foca o singular, construirmos conhecimento, num movimento que vai da realidade pesquisada, para pela interpretação do pesquisador e pela teorização já existente, para voltar à construção teórica do pesquisador. Todo esse movimento gera um novo conhecimento que pode ser, quando em conjunto com outros estudos, generalizável.

Cabe ao processo interpretativo construtivo a teorização do particular, a criação de "zonas de inteligibilidade" (REY, 2005) que tem a pretensão de explicar aspectos da realidade. Neste processo é possível produzir-se sínteses que articulem mediações essenciais não só à apreensão do fenômeno estudado, mas à reflexão teórica de outros fenômenos, ampliando-se assim, a extensão da produção científica a compreensão do real, produzindo formas de intervenções mais efetivas.

Dessa maneira, cabe-nos o desafio de estudar a subjetividade dos sujeitos, e, portanto, seus sentidos. Mas como apreender esses sentidos? Para realizar tal intento a linguagem é uma via privilegiada para compreender suas formas de pensar e agir, pois expressa as vivências, configuradas na subjetividade como emoções, necessidades, tensões, intenções e vontades. Ou seja, para compreender o pensamento do sujeito, necessitamos, antes, compreender o processo da linguagem.

Desse modo, podemos dizer que os signos são constitutivos do pensamento e não só para a comunicação com o mundo, mas também como meio de atividade interna. A palavra representa o objeto na consciência. Portanto, é possível afirmar que "[...] os signos representam uma forma privilegiada de apreensão do ser, pensar e agir do sujeito" (AGUIAR, 2000, p. 303).

Assim, para que possamos compreender o pensamento temos que analisar seu processo, que se expressa na palavra com significado e, ao apreender o significado da palavra, entender o movimento do pensamento. Desse modo, a relação pensamento /linguagem deve ser entendida como uma relação de mediação, onde, ao mesmo tempo em que um elemento não se confunde com o outro, também não pode ser compreendido sem o outro, pois um constitui o outro. Para Aguiar e Ozella (2013) "o pensamento passa, portanto, por muitas transformações para ser expresso em palavras, de modo a concluir-se que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado e sentido" (p. 304).

É assim que, na intenção de melhor compreender o sujeito, conforme apontam Aguiar e Ozella (2013), os significados constituem o ponto de partida. Os autores também chamam a atenção para o fato de que os significados contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, é possível caminhar para a compreensão das zonas de sentido.

Segundo Rey, as zonas de sentido se referem a uma configuração de sentidos que representa "[...] formações psíquicas dinâmicas e em constante desenvolvimento nas diferentes práticas sociais dos sujeitos estudados." (2003, p. 267). O conceito, portanto, busca explicitar a existência de uma dialética articulação de múltiplos sentidos que, mesmo tendo origens diferentes, se fundem em determinadas situações vividas pelos sujeitos, constituindo novas configurações, novas formas de sentir e, quem sabe, de agir.

Com essas breves considerações em torno do processo de conhecimento na perspectiva do método histórico-dialético, é importante esclarecer que nosso objetivo nesse capítulo é discutir os procedimentos metodológicos utilizados no processo de obtenção e no processo de análise e interpretação dos dados.

## 3.2 As etapas da pesquisa – O método em movimento

Quando nos debruçamos sobre o objetivo dessa pesquisa, começamos a pensar nos critérios para a seleção dos sujeitos participantes e também em como produzir as informações necessárias. Inicialmente, vamos descrever a escola e os participantes da pesquisa.

Por objetivarmos apreender as significações produzidas pela equipe gestora, pelos professores, pelos funcionários, pelos pais e pelos alunos sobre a função social da escola, sabíamos que precisávamos ter representação de todos esses sujeitos.

A seguir apresentamos os critérios para a escolha dos sujeitos participantes, bem como os instrumentos para a obtenção de informações utilizados para cada um deles.

### 3.2.1 Os sujeitos da pesquisa

#### 3.2.2.1. A escola

A escola na qual foi desenvolvida a pesquisa faz parte da rede estadual de ensino. Está localizada na zona Norte da cidade de São Paulo, mais especificamente no bairro da Brasilândia. Essa instituição foi escolhida, pois já era um espaço aberto aos pesquisadores do grupo que participavam do PROCAD. Os alunos da PUC desenvolviam uma atividade junto ao grupo de professores e gestores que buscava conhecer aspectos importantes da atividade deles e da comunidade escolar. Nesse momento de aproximação com o campo, o objeto da minha pesquisa foi tomando forma. Todos os assuntos que eram levantados pelos professores para discussão, desaguavam na questão da função da escola, fato que chamou minha atenção.

Embora eu soubesse desde o início do doutorado que minha pesquisa estaria focada na escola, foi, por meio da minha participação nas atividades que envolviam o PROCAD e essa escola, que decidi pesquisar sobre sua função vista sob os diferentes olhares: equipe gestora, funcionários, pais e alunos. A partir daí todas as idas que fiz ao campo de pesquisa foram orientadas no sentido de pensar nas funções atribuídas à escola pelos diversos "atores" por ela acolhidos.

#### 3.2.2.2 A equipe gestora

O nosso contato inicial com o campo de pesquisa sempre foi por meio da equipe gestora, composta pela diretora Roseli[7], pela vice-diretora Solange e pela coordenadora pedagógica Marina.

Achamos fundamental, dado o objetivo da pesquisa, que todas pudessem ser ouvidas sobre a função social da escola.

[7]Os nomes de todos os participantes da pesquisa foram trocados por nomes fictícios.

Considerando o tempo de permanência no campo de pesquisa e a frequência com que mantivemos contato com a equipe gestora, realizamos duas entrevistas semiestruturadas com cada uma delas nesse período (2012 e 2013).

### 3.2.2.2 Os professores

Entre os professores selecionamos três sujeitos. Convidamos a professora Paula, que já estava colaborando com a pesquisa do PROCAD. Consideramos importante também o fato de ela ser uma professora com muitos anos de experiência no magistério. Atuando, inclusive, há muitos anos na escola pesquisada.

A segunda professora convidada a participar foi Amanda, sua participação na nessa pesquisa se deu por indicação da diretora e da vice-diretora, que estavam muito satisfeitas com o desempenho que essa docente vinha apresentando em sala de aula e cujos resultados já podiam ser notados, apesar do pouco tempo de atuação na instituição.

O critério para a escolha do terceiro sujeito foi nosso. Optamos por solicitar a participação de um professor do sexo masculino, pois sabíamos que havia dois professores atuando na escola como regentes de sala. Consideramos que, por ser o magistério uma profissão muito feminina, conforme apontam Rabelo e Martins[8], e por todos os demais professores, funcionários e equipe gestora entrevistados serem do sexo feminino, a participação de um professor do sexo masculino poderia trazer interessantes contribuições à pesquisa.

Inicialmente solicitamos a participação de um professor que atuava no magistério e, especificamente naquela escola, havia vários anos. Tendo ele se recusado

[8] Disponível em: http://www.2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf

a participar, solicitamos ao professor Pedro que fosse o terceiro professor pesquisado e ele aceitou prontamente.

Desse modo, foram três os professores que participaram dessa pesquisa: Paula, Amanda e Pedro.

#### 3.2.2.3 As funcionárias

Entre as funcionárias, solicitamos à diretora que nos indicasse alguns que tivessem, ao menos, certo tempo de atuação na escola. Ela nos disse que no início de 2013, todos os funcionários da escola, com exceção de Norma e Joana, tinham sido substituídos pelos concursados que estavam tomando posse e que quase todos eles estavam assumindo a função pela primeira vez.

Como desejávamos entrevistar funcionários que tivessem experiência no trabalho em escola e, se possível, com razoável experiência naquela instituição, convidamos as duas funcionárias citadas pela diretora a participarem da pesquisa. Elas aceitaram o convite prontamente e, a partir disso, fizemos uma entrevista com cada uma delas.

#### 3.2.2.4 Os pais dos alunos

Estar no campo de pesquisa por dois anos foi decisivo para o desenvolvimento desse estudo, sobretudo pela diversidade de sujeitos que dela participaram. Foi assim que, em abril de 2013, preparamo-nos para buscar as informações sobre a função social da escola que complementariam o quadro de análise junto aos pais dos alunos. Sabedora de que o primeiro bimestre letivo tinha acabado e que uma reunião de pais estava prevista para o início do mês de maio, preparamo-nos um questionário aos pais. Essa seria, sem dúvida, uma ótima oportunidade para ter acesso a um bom número deles.

Foi assim que, com autorização da equipe gestora, tivemos acesso às duas reuniões de pais da escola – uma no período da manhã e outra no período da tarde. Nessa oportunidade, pudemos falar rapidamente com eles no momento em que estavam no pátio da escola para ouvirem os informes gerais da direção da escola. Segundo a equipe gestora, a adesão dos pais nas duas reuniões foi boa, cerca de 50% dos alunos estavam representados por seus pais e/ou responsáveis nas duas reuniões. Pudemos constatar isso também, pois conseguimos que cento e setenta e quatro deles respondessem ao questionário que integra esse trabalho.

#### 3.2.2.5 Os alunos

A escolha das crianças também se deu a partir de conversas com a equipe gestora. Explicados os objetivos da pesquisa e os procedimentos para obtenção das informações a serem utilizados com os pequenos, a equipe gestora considerou que uma turma de terceiro ano poderia ser mais indicada para prestar as informações necessárias.

Foi destinada, então, uma turma de terceiro ano, com crianças na faixa etária dos oito anos, do período vespertino.

Definida a turma de alunos a ser convidada para participar da pesquisa, e seguindo os parâmetros éticos, entregamos a todos os alunos da classe – cerca de trinta e cinco crianças –, um envelope com explicações aos pais sobre a pesquisa, bem como uma autorização para que assinassem. Explicamos a elas que deveriam trazer de volta o documento assinado pelos pais ou responsáveis (caso eles autorizassem a participação delas no processo investigativo).

Após uma semana, desses trinta e cinco alunos, dez retornaram com a autorização assinada, tornando-se, portanto, as crianças participantes da pesquisa.

### 3.3 Procedimentos de produção de informações

São muitas as técnicas que podem ser utilizadas para obtenção de dados em pesquisa qualitativa. Para definir quais utilizar é preciso levar em conta, por exemplo, o problema da pesquisa, os objetivos, os sujeitos que dela participarão e o local onde ocorrerá a investigação.

Nessa pesquisa, utilizamos as seguintes técnicas: entrevista semiestruturada com a equipe gestora, professores e funcionários; questionário misto com os pais dos alunos e grupo de conversa com as crianças.

#### 3.3.1 Entrevista semiestruturada

Aplicada com a equipe gestora, com os três professores e com as duas funcionárias, em momentos distintos, esse tipo de entrevista foi utilizado com o intuito de conhecer o modo de funcionamento da escola em sua estrutura administrativa e pedagógica, bem como as funções atribuídas à instituição, na opinião de cada um.

A entrevista, em comparação com outros métodos de obtenção de dados tem "[...] a vantagem de envolver uma relação pessoal entre pesquisador/sujeito, o que facilita um maior esclarecimento de pontos nebulosos." (MOROZ e GIANFALDONI, 2002, p. 66). Esse contato entre pesquisador/sujeito contribui para o esclarecimento de dúvidas surgidas por parte do pesquisador, bem como facilita a manutenção de vínculos entre os sujeitos pesquisados e o investigador.

Em relação à entrevista semiestruturada[9], Lüdke e André (2003, p. 34) ressaltam que esse tipo de entrevista é desenvolvido "[...] a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.".

[9] Não há unanimidade entre os diversos autores quanto à quantidade e ao tipo de entrevista. May (2004), por exemplo, destaca quatro tipos de entrevista: estruturada, semiestruturada, não-estruturada ou focalizada e de grupo.

O uso desse tipo de entrevista significa que, embora conte com um roteiro básico de perguntas é bastante flexível e aberto. Isso permite, tanto ao pesquisador como ao sujeito, o necessário aprofundamento das questões do problema em pauta.

Para realização desse tipo de entrevista utilizamos: um roteiro flexível de perguntas e, no intuito de garantir a fidedignidade da fala do sujeito, utilizamos um aparelho portátil de gravação.

Todas as transcrições das entrevistas realizadas nessa pesquisa, com exceção da primeira entrevista com a professora Paula – que já havia sido realizada pelo grupo de pesquisa do PROCAD –, foi feita por nós. O objetivo foi, além de garantir a fidedignidade na transcrição da fala dos sujeitos entrevistados, favorecer a apropriação das informações, criando melhores condições de empreendermos uma análise interpretativa que iluminasse o processo de constituição das significações.

### 3.3.2 Questionário

O questionário é um instrumento de medida quantitativa, desenvolvido cientificamente. Trata-se de uma técnica utilizada com frequência para obtenção de informações e pode conter questões para atender a necessidades específicas de uma pesquisa e que, se aplicado criteriosamente, apresenta elevado grau de confiabilidade.

Segundo Marconi e Lakatos (1999) o questionário tem o objetivo de coletar dados de um grupo de respondentes. Ele composto por um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com critério pré-determinado e tem a vantagem de atender um determinado grupo de maneira simultânea.

Por suas características, foi escolhido como a técnica mais apropriada para a obtenção das informações junto aos pais dos alunos.

O questionário aplicado foi composto por oito questões, sendo quatro questões abertas e quatro questões fechadas.

Após sua aplicação, procedemos com o tratamento estatístico e seus resultados poderão ser conhecidos no capítulo a seguir.

### 3.3.3 Grupos com as crianças

A metodologia de investigação utilizada com as crianças foi a "sessão de grupo de conversa", envolvendo o desenho e a escrita de forma conjugada, como deflagradores dos diálogos. Tal procedimento foi desenvolvido por Sant'ana (2010).

Nas duas sessões realizadas buscamos - a partir dos desenhos e dos textos produzidos - conjugar o trabalho realizado pelas crianças com a sua fala e atingir o tema da pesquisa, pedindo que cada criança falasse um pouco sobre o seu desenho.

Ressaltamos que não tivemos nenhuma intenção de analisar as produções das crianças das crianças. Essas atividades de desenho e escrita foram utilizadas, por permitirem às crianças refletir sobre as suas significações em relação à escola.

## 3.4 Sistematização e análise do material produzido na pesquisa

Por meio de entrevistas semiestruturadas com os gestores da escola, com os três professores e com as duas funcionárias; do questionário aplicado aos pais dos alunos; e dos dois encontros realizados com as crianças, foi desenvolvido o processo de análise e interpretação das informações, conforme descrito abaixo.

### 3.4.1 Do questionário com os pais dos alunos

As informações dos pais dos alunos, obtidas por meio de questionário, foram submetidas à análise Estatística Descritiva (TRIOLA, 2008). No total foram avaliados

174 (cento e setenta e quatro) questionários, o que representa cerca de 50% dos pais dos alunos da escola pesquisada.

O questionário continha 08 (oito) questões – abertas e fechadas – e estava dividido em duas partes. A primeira parte contava com quatro questões fechadas que tinham como foco caracterizar os pais quanto ao gênero, a idade, ao grau de instrução e ao número de filhos. A segunda parte continha quatro questões abertas que buscavam conhecer a função da escola sob a ótica deles.

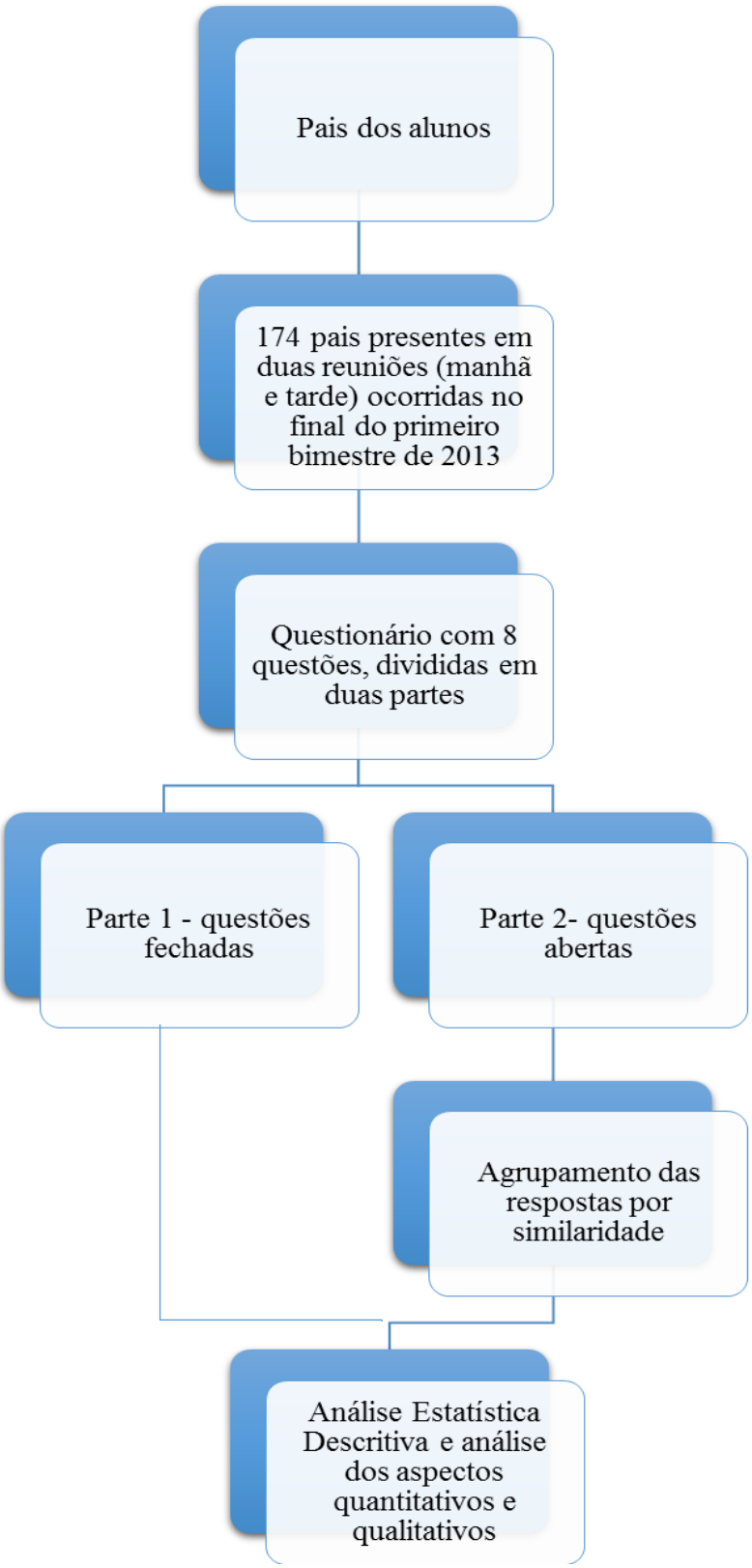



**Figura 1 – Síntese do percurso de obtenção de informações, sistematização e análise das informações dos pais dos alunos.**

### 3.4.2 Dos encontros com os alunos

Quando pensamos em incluir as crianças no rol de sujeitos dessa pesquisa começamos imediatamente a analisar qual seria a melhor forma de abordá-las. Nossa intenção era a de nos aproximarmos das suas significações sobre a função social da escola. Desse modo, nossa primeira tarefa foi pesquisar sobre qual seria a melhor abordagem a ser utilizada com esses sujeitos. Para realizar tal tarefa, apoiamo-nos em Sant'ana (2010). A autora afirma que:

> A discussão sobre o que significa assumir o "ponto de vista da criança" não é algo simples sob a ótica da epistemologia e da metodologia. Ainda que os pesquisadores descrevam e teorizem os mundos da criança e da infância por meio de metodologias de pesquisa desenvolvidas para isso, não podemos deixar de considerar que o pesquisador é um sujeito cultural que não vai para o trabalho de campo desprovido de concepções teóricas acerca da criança e da infância. (p. 33).

Partindo desse pressuposto, depois que negociamos com a equipe gestora sobre a participação das crianças na pesquisa, foi sugerida uma turma de crianças do terceiro ano ensino fundamental do período vespertino, conforme explicado anteriormente.

A fim de que as informações fossem produzidas, optamos inicialmente por realizar dois encontros com as crianças. Depois desses dois momentos avaliaríamos o material produzido e, sendo necessário, promoveríamos outros encontros.

Essas duas sessões – que posteriormente se mostraram suficientes para a produção das informações que desejávamos –, foram pensadas e organizadas de modo a oportunizar as crianças momentos para que pudessem se expressar. Para realizar tal intento, novamente apoiamo-nos em Sant'ana (2010) que apontou o desenho e a escrita como um procedimento metodológico profícuo para nos aproximarmos das significações das crianças.

Desse modo, utilizamos esses dois recursos como mobilizadores das ideias sobre a função da escola, tema dos diálogos mantidos com as crianças.

Cada uma das sessões teve a duração aproximada de uma hora e foram realizadas na sala de vídeo da escola[10]. Esses encontros ocorreram em duas sextas-feiras consecutivas do mês de agosto de 2013.

A fim de preservamos todas as informações produzidas, de modo a permitir uma análise cuidadosa, as sessões foram gravadas simultaneamente com um gravador digital e com uma filmadora. Posteriormente, as informações foram transcritas e sintetizadas, conforme veremos no capítulo seguinte.

[10] A sala de vídeo no qual ocorreram os dois encontros com as crianças também é utilizado para outras finalidades na escola. Nesse local são mantidos vários arquivos da secretaria, além de um laboratório de informática e várias caixas de materiais didáticos que a escola recebe da Secretaria de Educação..

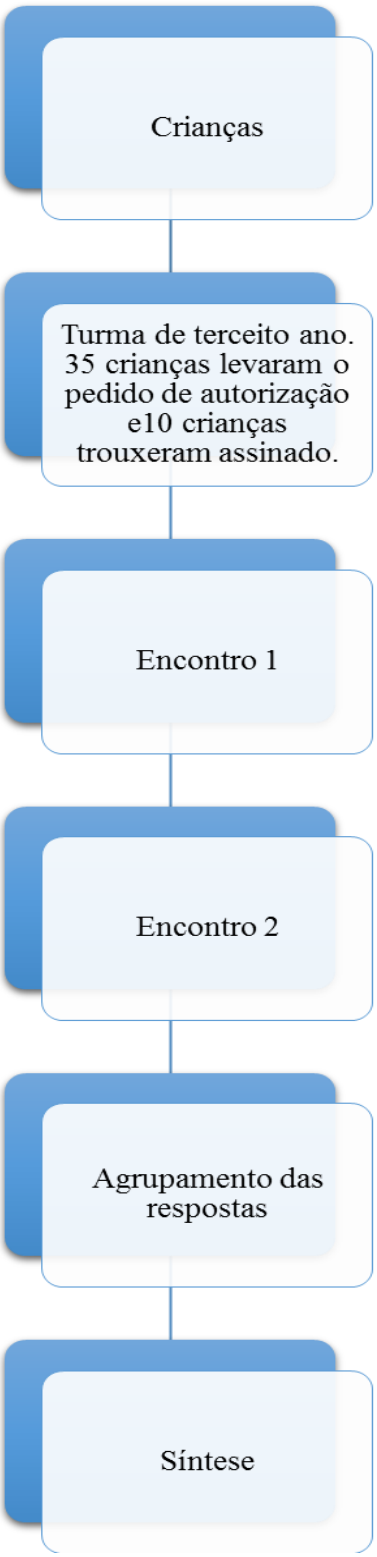



**Figura 2 – Síntese do percurso de obtenção de informações, sistematização e análise das informações dos alunos.**

### 3.4.3 Das entrevistas realizadas com a equipe gestora, professores e funcionárias

Diante da quantidade de informações obtidas, surgem alguns questionamentos: como organizá-los? Como explicá-los? Como analisá-los? Como utilizá-los para explicar o processo de atribuição de sentido? Como se configura uma pesquisa que seja expressão do método materialista histórico dialético? Que sínteses teóricas são possíveis? Quais conhecimentos podem ser produzidos por essa investigação?

A realidade escolar foi o ponto de partida, mas essa – na forma de "dados levantados" – não pode ser compreendida *a priori*, pois é apenas a aparência da realidade que se manifesta e não sua explicação. Essa primeira aparência constitui o mundo da pseudoconcreticidade: "No mundo da pseudoconcreticidade, o aspecto fenomênico da coisa, em que a coisa se manifesta e se esconde, é considerado como a essência mesma, a diferença entre o fenômeno e a essência desaparece." (KOSIK, 2002, p.16).

Para dar conta de tal tarefa, recorremos à proposta metodológica de Aguiar e Ozella (2013) denominada "núcleos de significação" para análise dos dados.

## 3.5 Do levantamento dos pré-indicadores à constituição dos núcleos de significação

Aguiar e Ozella (2013) nos apresentam de forma minuciosa a descrição da metodologia dos núcleos de significação. O ponto de partida para a análise é, segundo eles, a palavra impregnada de sentido.

É por esse motivo, então, que a palavra é tomada como "[...] como unidade de análise, uma vez que ela encerra as propriedades do pensamento por se constituir numa mediação deste". Apreendemos por meio dela "[...] os aspectos cognitivos/afetivos/volitivos constitutivos da subjetividade, sem esquecer que tal

subjetividade, e, portanto, os sentidos produzidos pelos indivíduos são sociais e históricos." (AGUIAR, 2001b, p. 130-131).

Ao abordar a questão da palavra, Minayo (1996) salienta que ela é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles), e que, ao mesmo tempo, ela tem a capacidade de transmitir, por intermédio de um porta voz, as representações de grupos determinados em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas.

Aguiar e Ozella (2013) afirmam que para melhor compreender os sujeitos, os significados são o ponto de partida. Os significados contêm mais do que aparentam e por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para a compreensão das zonas mais instáveis, fluídas e profundas, as zonas de sentido. Portanto, a palavra constitui o ponto de partida de nossas análises.

Para que o pesquisador possa compreender a fala do sujeito para além da aparência e se aproximar das zonas de sentido, a entrevista semiestruturada é uma profícua técnica de obtenção de informação. A partir dela, os dados – após serem transcritos – serão analisados por meio de núcleos de significação.

A construção dos núcleos de significação se dá em três momentos. Primeiramente são feitas leituras flutuantes e recorrentes, a fim de realizar o levantamento dos pré-indicadores. Serão tomados como pré-indicadores palavras e expressões muito frequentes e/ou relevantes tanto para o sujeito como para o objetivo da pesquisa. Para agrupar os pré-indicadores e, assim construirmos os indicadores, o critério utilizado é o de semelhança e/ou complementaridade. Esse processo permitirá a organização de conteúdos, que, ao serem articulados, revelam as significações sujeitos investigados.

Ressaltamos que esse processo de destacar os pré-indicadores e organizá-los em indicadores, ocorre a partir do movimento construtivo-interpretativo do pesquisador e que essa organização (dos pré-indicadores e indicadores) foi repetida em todas as entrevistas que compõem o quadro de informações desse estudo.

Finalmente, a partir da organização resultante dos indicadores e seus conteúdos (pré-indicadores), iniciamos a nomeação e organização dos núcleos de significação. Para isso, tomamos os indicadores e os articulamos, não só pela semelhança ou complementaridade, mas também pela contradição, tendo sempre em mente o objetivo da pesquisa. Esse processo permitiu a organização de conteúdos que, ao serem articulados, possibilitaram-nos - a partir de um esforço analítico-interpretativo - uma aproximação às significações dos sujeitos investigados.

Isto posto, voltemos as explicações de Aguiar e Ozella (2013) sobre o processo de análise. Sabemos que organizar sistematicamente o processo de elaboração da análise e as interpretações decorrentes deste, de forma a evidenciar seus passos e as articulações que o pesquisador realizou entre o referencial teórico, o metodológico e as informações coletadas, talvez seja o momento mais desafiante e difícil da pesquisa. Mas, com o intuito de superar esse desafio, passaremos a seguir a descrever como realizamos a articulação entre os elementos constituintes do estudo.

### 3.5.1 Do levantamento de Pré-Indicadores

Conforme já anunciamos, foram realizadas entrevistas com a equipe gestora, com os professores e com as funcionárias. Depois de realizadas e transcritas todas essas entrevistas, iniciamos as várias “leituras flutuantes”, conforme orientam Aguiar e Ozella (2013). Em seguida, iniciamos um trabalho de fazer recortes, de buscar as unidades do discurso, as partes que revelavam o todo e que conservam as propriedades da totalidade

do sujeito, ou seja, sua forma de pensar e agir. Nesse momento constituímos os pré-indicadores. Tal movimento de articulação foi repetido com cada uma das entrevistas.

Segundo Aguiar (2001b, p. 130) "[...] para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o significado da fala". Desse modo, afirmamos que ao destacar o empírico, que é a fala dos sujeitos, avançamos para o processo analítico-interpretativo (por meio das análises de cada núcleo de significação), que nos permitirá maior aproximação às suas significações. Tais significações, só surgem como resultado do trabalho de interpretação do pesquisador.

Apresentamos abaixo os quadros contendo um exemplo de organização dos pré-indicadores[11] das entrevistas realizadas com cada um dos três dos professores pesquisados. Lembramos que o mesmo procedimento foi adotado com a equipe gestora e com as funcionárias.

**Quadro 1 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores das entrevistas da Professora Paula (P)**

| **ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO** | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| Ah, **nossa clientela é uma clientela humilde, uma clientela pobre. É, mas eles têm tudo**. Igual, no início do ano eles receberam kit que tinha lápis de cor, apontador. **É o mínimo, mas tem, entendeu? Recebem material direitinho, livros bons**, entendeu? **Têm acesso precário a informática, mas têm. (P)**<br>Porque assim**, a comunidade não é tão pobre**. Então, **às vezes, você vê uma criança chegando na escola com chiclete, salgadinho, coisas que não vão fazer diferença nenhuma na vida** | | |

[11] Por serem em grande número os pré-indicadores destacados, dada a quantidade de entrevistas realizadas nessa pesquisa, optamos por apresentar aqui apenas um exemplo desse procedimento e para tal utilizamos recortes das falas dos professores, mas o leitor poderá acompanhar todos os pré-indicadores destacados de todas as entrevistas no apêndice desse trabalho.

| | | |
|---|---|---|
| **daquela criança, mas tem isso, não custa tão barato, mas eles não vivem sem. Então, essa criança não tem um lápis, não tem material escolar, você pede um material diferente pra fazer um trabalho e eles não trazem.** Por exemplo: eu vou trabalhar recorte e colagem, eu tenho que ver quem tem tesoura e cola, porque se eu for esperar só quem tem tesoura e cola pra fazer o trabalho, não tem condições, o trabalho não sai. (P)<br><br>[...] se você pega aquele dia de tempestade, você tem dez, quinze alunos na sala, no máximo vinte. **Mas é porque molha a casa onde eles moram, alaga tudo. (P)**<br>**É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado.** | | |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 2 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores das entrevistas da Professora Amanda (A)**

| ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| **Eu sei que eles vêm daqui, da região aqui de baixo, é um..., eu tenho alunos muito bem cuidados, que os pais são superpresentes, mas em geral, não são. São assim, pai preso, a mãe usa droga [...]. (A)**<br>Eu sei que tem um mercado aqui na "I" que é uma avenida principal e as crianças vão, algumas vão pra lá, estavam contando na sala dos professores. **O que é que as professoras fazem? Quando sabem que tem criança lá e que não está vindo para a escola, vão lá para o mercado. Quando eles veem os professores, eles fogem... (A)**<br>**[eles ficam no mercado] Pedindo dinheiro, pedindo pra carregar sacola, pedindo comida. (A)** | | |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 3 – Exemplo de levantamento dos pré-indicadores da entrevista do Professor Pedro (PE)**

| ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO | | |
|---|---|---|
| Entrevista Semiestruturada | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| **É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado. Eu tenho um aluno que tem dez irmãos, mas tenho dois ou três alunos que são filhos únicos. Então, tem alguns pais aqui que acompanham frequentemente a vida escolar do aluno e você vê o reflexo disso no aprendizado da criança e você tem pais que sequer comparecem numa reunião de pais. (PE)**<br>[...] **a comunidade é bem diversa, não é uma comunidade, é..., se tivesse que, assim, queira ou não queira a gente acaba rotulando, é uma comunidade carente, é uma comunidade que o entorno aqui tem problemas com drogas, problemas com violência, vira e mexe aparece no noticiário. A maioria das famílias não tem a matriz, como é que a gente poderia caracterizar? Matriz [familiar] genérica: pai, mãe e filhos. Ou está com a mãe, ou é criada pelos avós. Então, a matriz [familiar] é bem diversa.** A comunidade, boa parte, por ser do terceiro ano, a frequência dos pais nas reuniões, apesar de ter alunos que não comparecem, até achei satisfatório, acho que em torno de sessenta, setenta por cento, comparecem. (PE)<br>[...] **tem algumas crianças que refletem a questão socioeconômica da família, que tem um material melhor uma canetinha melhor, um caderno melhor, uma roupa melhor e tem outros, como esse que eu citei que tem a família totalmente desestruturada. Não por ter dez irmãos, porque a gente tem um pouco noção do histórico da família e é muito problemática. Não só essa questão da quantidade de irmãos. Tem outros aspectos. Então, eu considero uma comunidade diversa. (PE)**<br>**Apesar de ser uma comunidade carente, você tem pessoas aqui que têm televisão de led em casa, computador, celular.** Uma criança trouxe um celular para a escola outro dia, quase perdeu aqui na escola. Então, **a comunidade é carente** | | |

| | | |
|---|---|---|
| **entre aspas. Eu acho que o que está focado é o gasto errado do recurso que essa família tem, mas é uma coisa que talvez os pais não aprenderam certo e estão reproduzindo para o filho que, provavelmente, vai reproduzir essa situação. (PE)** | | |

Fonte: Dados da pesquisa

### 3.5.2 Da aglutinação dos Pré-indicadores em Indicadores

Após a conclusão da organização dos pré-indicadores extraídos das entrevistas, com a equipe gestora, com os professores e com as funcionárias passamos a aglutiná-los considerando as semelhanças e articulações entre os temas/conteúdos contidos, formando assim, os indicadores[12], de forma a buscar a integração da parte ao todo, de modo a não perder a totalidade, sem perder também a especificidade da parte, conforme orientam Aguiar e Ozella (2013).

Lembramos que esse procedimento foi feito com cada uma das doze entrevistas, mas para exemplificar o procedimento, optamos - como fizemos acima (na explicação dos pré-indicadores) - por utilizar trechos das entrevistas com os professores, como pode ser visto nos quadros abaixo.

**Quadro 4 – Exemplo de levantamento dos indicadores das entrevistas da Professora Paula**

| **ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO** | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| Ah, **nossa clientela é uma clientela humilde, uma clientela pobre. É, mas eles têm tudo**. Igual, no início do ano eles receberam kit que tinha lápis de cor, apontador. **É o mínimo, mas tem, entendeu? Recebem material direitinho, livros bons**, entendeu? **Têm acesso** | **A comunidade atendida pela escola- suas precariedades (P)** | |

[12] A exemplo dos pré-indicadores, dada a quantidade de entrevistas realizadas, optamos por apresentar a organização dos indicadores das entrevistas no apêndice desse trabalho. Lá o leitor poderá acompanhar na íntegra todos os indicadores destacados.

| | | |
|---|---|---|
| **precário a informática, mas têm. (P)**<br>Porque assim**, a comunidade não é tão pobre**. Então, **às vezes, você vê uma criança chegando na escola com chiclete, salgadinho, coisas que não vão fazer diferença nenhuma na vida daquela criança, mas tem isso, não custa tão barato, mas eles não vivem sem. Então, essa criança não tem um lápis, não tem material escolar, você pede um material diferente pra fazer um trabalho e eles não trazem.** Por exemplo: eu vou trabalhar recorte e colagem, eu tenho que ver quem tem tesoura e cola, porque se eu for esperar só quem tem tesoura e cola pra fazer o trabalho, não tem condições, o trabalho não sai. (P)<br><br>[...] se você pega aquele dia de tempestade, você tem dez, quinze alunos na sala, no máximo vinte. **Mas é porque molha a casa onde eles moram, alaga tudo. (P)**<br>**É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado.** | | |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 5 – Exemplo de levantamento dos indicadores da entrevista da Professora Amanda**

| ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| **Eu sei que eles vêm daqui, da região aqui de baixo, é um..., eu tenho alunos muito bem cuidados, que os pais são superpresentes, mas em geral, não são. São assim, pai preso, a mãe usa droga [...]. (A)**<br>Eu sei que tem um mercado aqui na "I" que é uma avenida principal e as crianças vão, algumas vão pra lá, estavam contando na sala dos professores. **O que é que as professoras fazem? Quando sabem que tem criança lá e que não está vindo para a escola, vão lá para o mercado. Quando eles veem os professores, eles fogem... (A)**<br>**[eles ficam no mercado] Pedindo dinheiro, pedindo pra carregar sacola, pedindo comida. (A)** | **A comunidade é bem ao "Deus dará"** | |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 6 – Exemplo de levantamento dos indicadores da entrevista do Professor Pedro**

| ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| **É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado. Eu tenho um aluno que tem dez irmãos, mas tenho dois ou três alunos que são filhos únicos. Então, tem alguns pais aqui que acompanham frequentemente a vida escolar do aluno e você vê o reflexo disso no aprendizado da criança e você tem pais que sequer comparecem numa reunião de pais. (PE)**<br>[...] **a comunidade é bem diversa, não é uma comunidade, é..., se tivesse que, assim, queira ou não queira a gente acaba rotulando, é uma comunidade carente, é uma comunidade que o entorno aqui tem problemas com drogas, problemas com violência, vira e mexe aparece no noticiário. A maioria das famílias não tem a matriz, como é que a gente poderia caracterizar? Matriz [familiar] genérica: pai, mãe e filhos. Ou está com a mãe, ou é criada pelos avós. Então, a matriz [familiar] é bem diversa.** A comunidade, boa parte, por ser do terceiro ano, a frequência dos pais nas reuniões, apesar de ter alunos que não comparecem, até achei satisfatório, acho que em torno de sessenta, setenta por cento, comparecem. (PE)<br>[...] **tem algumas crianças que refletem a questão socioeconômica da família, que tem um material melhor uma canetinha melhor, um caderno melhor, uma roupa melhor e tem outros, como esse que eu citei que tem a família totalmente desestruturada. Não por ter dez irmãos, porque a gente tem um pouco noção do histórico da família e é muito problemática. Não só essa questão da quantidade de irmãos. Tem outros aspectos. Então, eu considero uma comunidade diversa. (PE)**<br>**Apesar de ser uma comunidade carente, você tem pessoas aqui que têm televisão de** | **A comunidade atendida pela escola (PE)** | |

| | | |
|---|---|---|
| **led em casa, computador, celular.** Uma criança trouxe um celular para a escola outro dia, quase perdeu aqui na escola. Então, **a comunidade é carente entre aspas. Eu acho que o que está focado é o gasto errado do recurso que essa família tem, mas é uma coisa que talvez os pais não aprenderam certo e estão reproduzindo para o filho que, provavelmente, vai reproduzir essa situação. (PE)** | | |

Fonte: Dados da pesquisa

### 3.5.3 Da articulação dos Indicadores e Constituição dos Núcleos de Significação

Após a apresentação dos pré-indicadores e a aglutinação desses em indicadores, iniciamos o processo de organização dos núcleos de significação. Para isso, fizemos uso, conforme apontam Aguiar e Ozella (2013), dos critérios de similaridade, complementaridade e contradição para que possamos apreender o movimento e, ao mesmo tempo, a síntese da forma de pensar, sentir e agir do sujeito sobrea função social da escola.

Cabe explicar ao leitor, nesse momento, que ao procedermos com a articulação dos indicadores, notamos que muitos deles eram semelhantes ou muito complementares entre os diferentes professores. O mesmo ocorreu na articulação dos indicadores da equipe gestora e das funcionárias. Desse modo, optamos por organizar os núcleos de significação por categoria profissional:

- **Núcleos de Significação dos Professores** - contém o agrupamento dos indicadores das entrevistas dos professores Paula (P), Pedro (PE) e Amanda (A).

- **Núcleos de Significação da Equipe gestora**: contém o agrupamento dos indicadores das entrevistas da equipe gestora: diretora Roseli (R), vice-diretora Solange (S) e coordenadora Marina (M).
- **Núcleos de Significação das Funcionárias**: contém o agrupamento dos indicadores das entrevistas das funcionárias: Norma (N) e Joana (J).

Durante a análise, o leitor verificará que alguns conteúdos dos indicadores se repetem em mais de um núcleo de significação. Dado o interesse em conhecer as significações sobre a função da escola, acreditamos que essa repetição de conteúdos será de grande valia para que possamos melhor apreender o movimento do pensamento dos sujeitos, bem como de apresentar uma análise que considere os diversos conteúdos aqui apresentados. Desse modo, eles serão focados sob o prisma temático de cada núcleo no qual estão inseridos.

Para facilitar a compreensão do leitor quanto a organização dos indicadores, apresentamos a seguir o quadro com um exemplo desse agrupamento dos indicadores em núcleos de significação a partir de um trecho das entrevistas dos professores:

**Quadro 7 - Levantamento dos núcleos de significação das entrevistas dos Professores: Paula, Pedro e Amanda.**

| **ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DESIGNIFICAÇÃO** | | |
|---|---|---|
| **Entrevista Semiestruturada** | | |
| **Pré-Indicadores** | **Indicadores** | **Núcleos** |
| Ah, **nossa clientela é uma clientela humilde, uma clientela pobre. É, mas eles têm tudo**. Igual, no início do ano eles receberam kit que tinha lápis de cor, apontador. **É o mínimo, mas tem, entendeu? Recebem material direitinho, livros bons**, entendeu? **Têm acesso precário a informática, mas têm. (P)**<br>Porque assim**, a comunidade não é tão pobre**. Então, **às vezes, você vê uma criança** | **A comunidade atendida pela escola- suas precariedades (P)** | **A fragilidade e abandono da comunidade que circunda a escola e que é por ela** |

| | | |
|---|---|---|
| **chegando na escola com chiclete, salgadinho, coisas que não vão fazer diferença nenhuma na vida daquela criança, mas tem isso, não custa tão barato, mas eles não vivem sem. Então, essa criança não tem um lápis, não tem material escolar, você pede um material diferente pra fazer um trabalho e eles não trazem.** Por exemplo: eu vou trabalhar recorte e colagem, eu tenho que ver quem tem tesoura e cola, porque se eu for esperar só quem tem tesoura e cola pra fazer o trabalho, não tem condições, o trabalho não sai. (P)<br><br>[...] se você pega aquele dia de tempestade, você tem dez, quinze alunos na sala, no máximo vinte. **Mas é porque molha a casa onde eles moram, alaga tudo. (P)**<br>**É um grupo bem diversificado. Aqui na**<br><br>**minha classe é um grupo bem diversificado.** | | **atendida** |
| **É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado. Eu tenho um aluno que tem dez irmãos, mas tenho dois ou três alunos que são filhos únicos. Então, tem alguns pais aqui que acompanham frequentemente a vida escolar do aluno e você vê o reflexo disso no aprendizado da criança e você tem pais que sequer comparecem numa reunião de pais. (PE)**<br>[...] **a comunidade é bem diversa, não é uma comunidade, é..., se tivesse que, assim, queira ou não queira a gente acaba rotulando, é uma comunidade carente, é uma comunidade que o entorno aqui tem problemas com drogas, problemas com violência, vira e mexe aparece no noticiário. A maioria das famílias não tem a matriz, como é que a gente poderia caracterizar? Matriz [familiar] genérica: pai, mãe e filhos. Ou está com a mãe, ou é criada pelos avós. Então, a matriz [familiar] é bem diversa.** A comunidade, boa parte, por ser do terceiro ano, a frequência dos pais nas reuniões, apesar de ter alunos que não comparecem, até achei satisfatório, acho que em torno de sessenta, setenta por cento, comparecem. (PE)<br>[...] **tem algumas crianças que refletem a questão socioeconômica da família, que tem** | **A comunidade atendida pela escola (PE)** | |

| | | |
|---|---|---|
| **um material melhor uma canetinha melhor, um caderno melhor, uma roupa melhor e tem outros, como esse que eu citei que tem a família totalmente desestruturada. Não por ter dez irmãos, porque a gente tem um pouco noção do histórico da família e é muito problemática. Não só essa questão da quantidade de irmãos. Tem outros aspectos. Então, eu considero uma comunidade diversa. (PE)**<br>**Apesar de ser uma comunidade carente, você tem pessoas aqui que têm televisão de led em casa, computador, celular.** Uma criança trouxe um celular para a escola outro dia, quase perdeu aqui na escola. Então, **a comunidade é carente entre aspas. Eu acho que o que está focado é o gasto errado do recurso que essa família tem, mas é uma coisa que talvez os pais não aprenderam certo e estão reproduzindo para o filho que, provavelmente, vai reproduzir essa situação. (PE)** | | |
| **Eu sei que eles vêm daqui, da região aqui de baixo, é um..., eu tenho alunos muito bem cuidados, que os pais são superpresentes, mas em geral, não são. São assim, pai preso, a mãe usa droga [...]. (A)**<br>Eu sei que tem um mercado aqui na "I" que é uma avenida principal e as crianças vão, algumas vão pra lá, estavam contando na sala dos professores. **O que é que as professoras fazem? Quando sabem que tem criança lá e que não está vindo para a escola, vão lá para o mercado. Quando eles veem os professores, eles fogem... (A)**<br>**[eles ficam no mercado] Pedindo dinheiro, pedindo pra carregar sacola, pedindo comida. (A)** | **A comunidade: "é bem "ao Deus dará". (A)** | |

Fonte: Dados da pesquisa

As figuras a seguir sintetizam o percurso de obtenção, sistematização e análise das informações da equipe gestora, dos professores e das funcionárias:

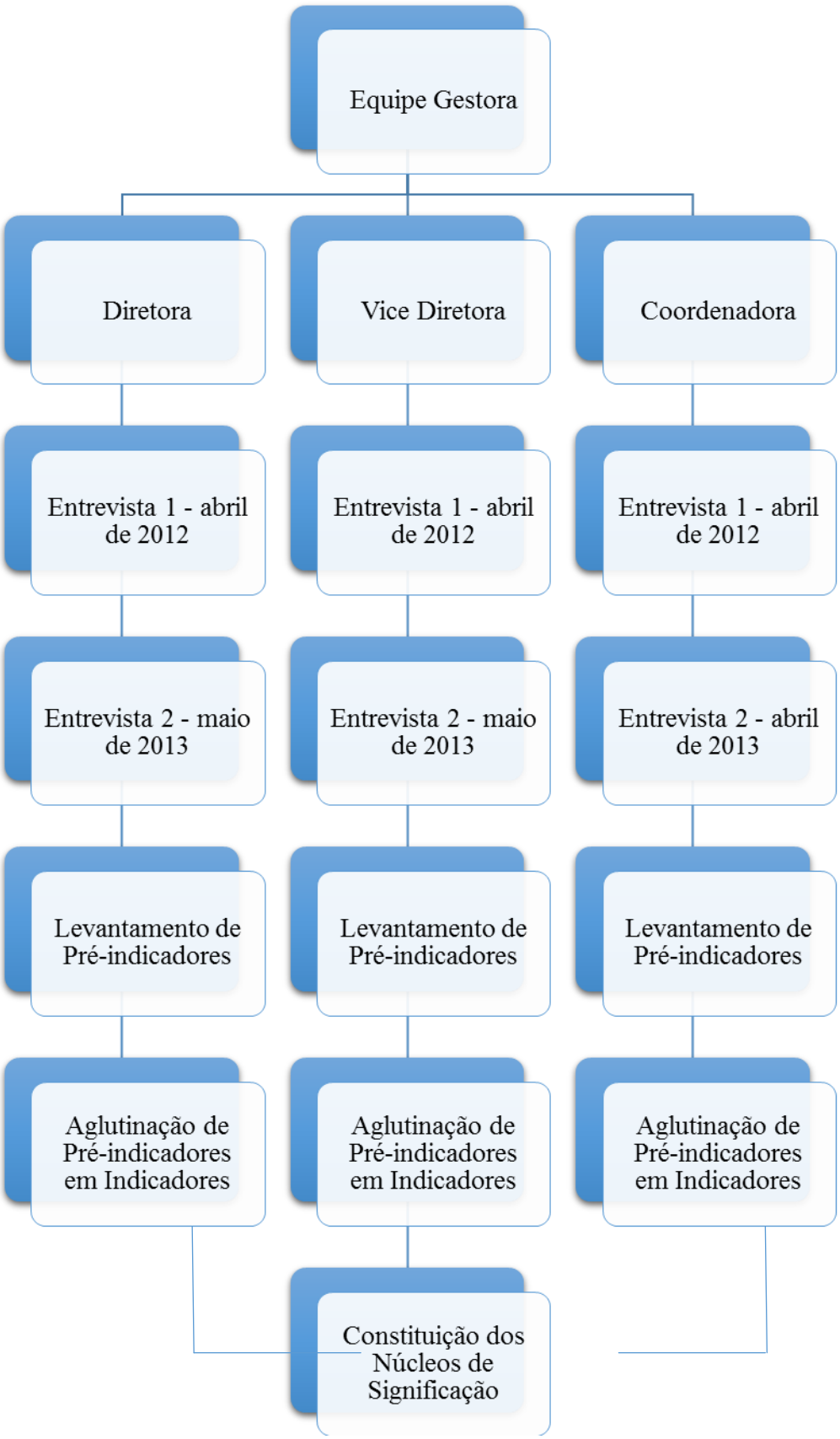



**Figura 3 – Síntese do percurso de obtenção de informações, sistematização e análise das informações da equipe gestora**

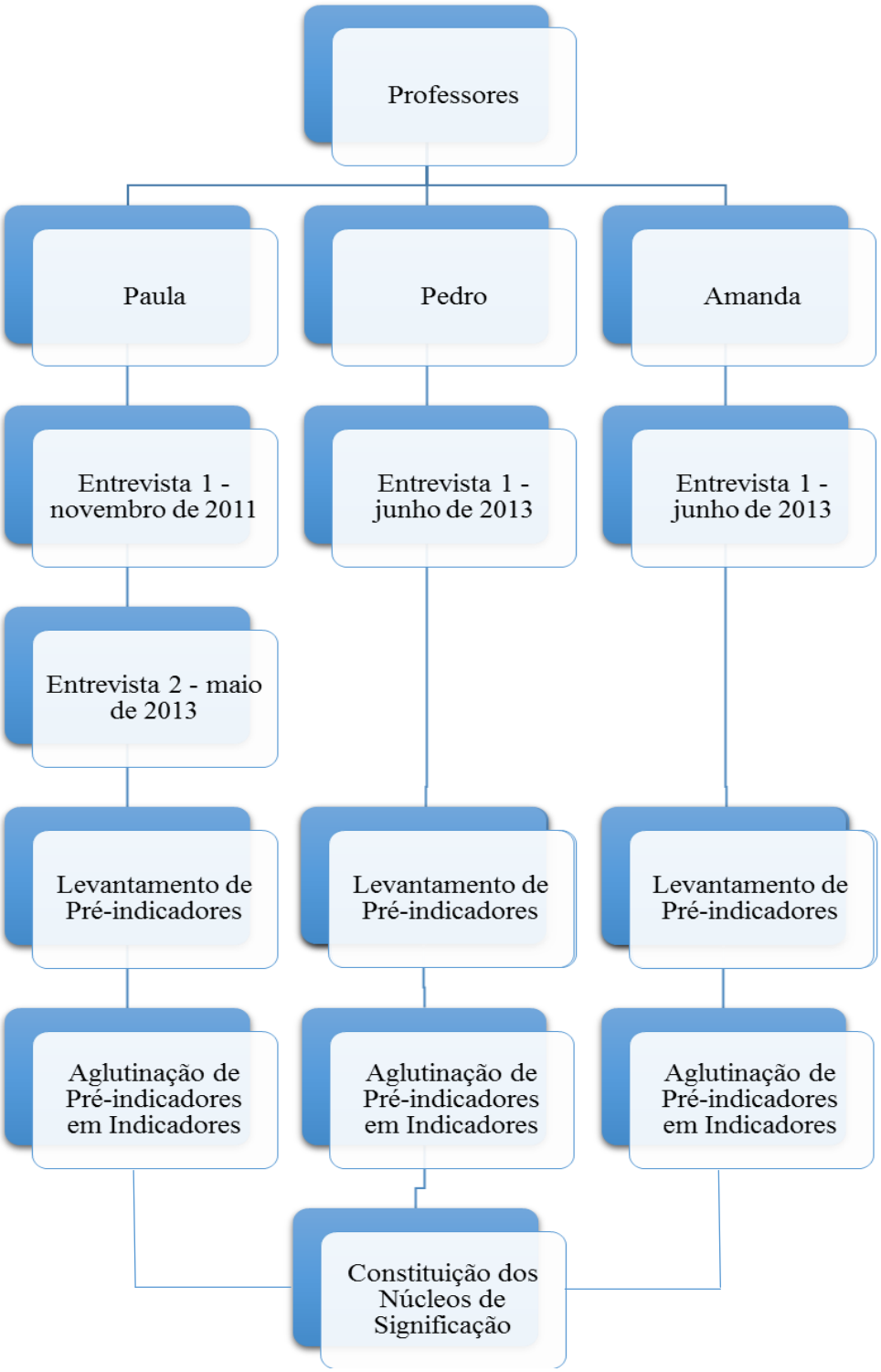



**Figura 4 – Síntese do percurso de obtenção de informações, sistematização e análise das informações dos professores.**

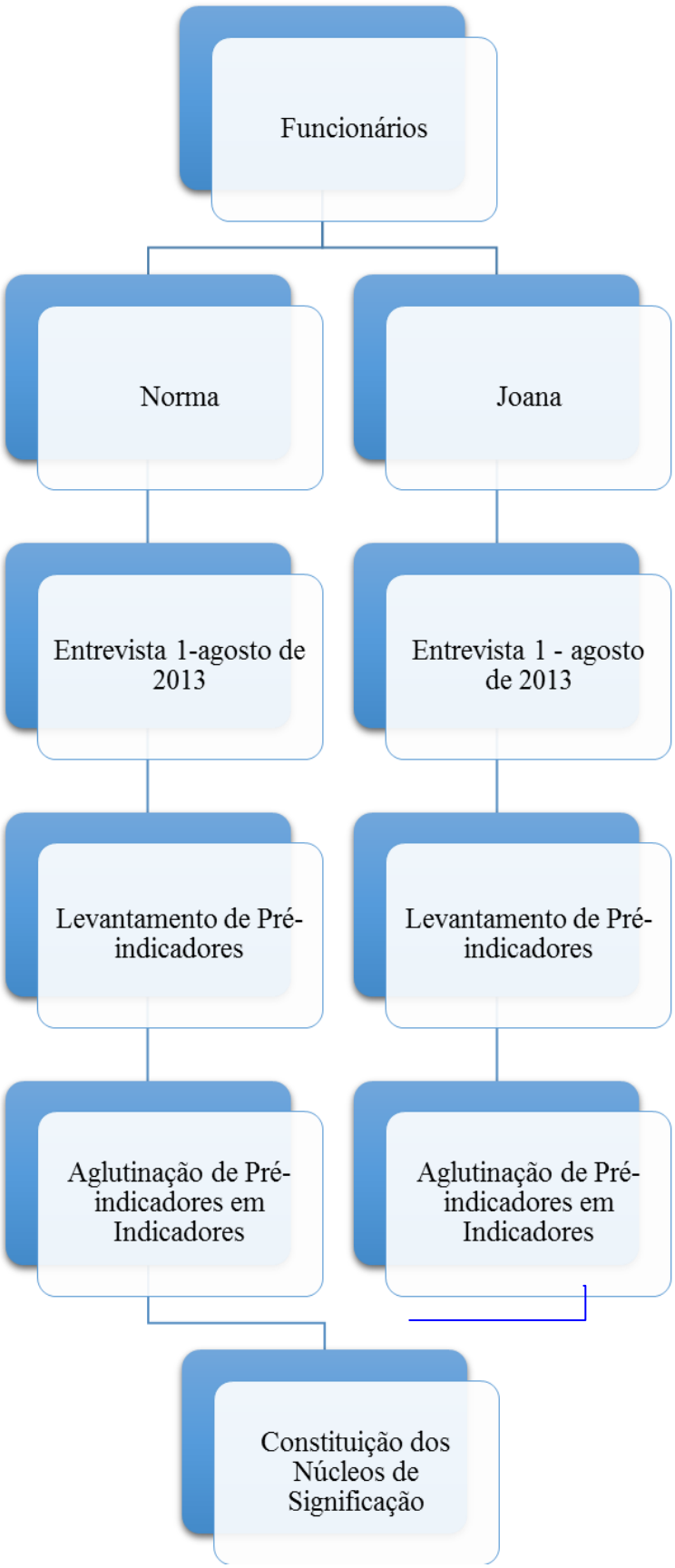



**Figura 5 – Síntese do percurso de obtenção de informações, sistematização e análise das informações das funcionárias.**

# CAPITULO 4

# APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

> Uma escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas socializam-se no contexto que elas próprias criam e recriam. (Alarcão).

Este capítulo tem como foco central apresentar as informações obtidas no decorrer do trabalho de campo, bem como suas respectivas análises. Para tanto, a primeira parte desta seção é destinada a descrição dos dados, a saber: a escola, os sujeitos da pesquisa, a equipe gestora, os professores, os pais dos alunos e o grupo de alunos. A seguir, apresentaremos os resultados verificados entre os pais dos alunos, que foram obtidos por meio de questionário misto. Na sequência serão apresentados os resultados dos dois encontros mantidos com as crianças e, por fim, apresentamos os núcleos de significação sistematizados das entrevistas com aas funcionárias, com os professores e com a equipe gestora.

## 4.1. A escola: vivenciando o campo

A escola em que a pesquisa foi desenvolvida faz parte da rede pública estadual de ensino e está localizada na Zona Norte da cidade de São Paulo, mais especificamente na Brasilândia. Está situada entre duas comunidades carentes, sendo que a maioria das casas ainda está sem reboco. Na época em que foi realizada a pesquisa (2012 e 2013), a escola atendia cerca de 900 alunos de ensino fundamental I (1º ao 5º ano), nos períodos matutino e vespertino.

No entorno da escola existe certa estrutura: posto de saúde, linhas de ônibus, ruas asfaltadas; no entanto, as opções de lazer são escassas. O Centro Educacional Unificado – CEU - uma unidade escolar da prefeitura - é uma das poucas opções de acesso a bens culturais, tais como teatro e shows.

A escola está instalada numa rua com acentuado declive e, para melhor aproveitamento do terreno, os quatro prédios foram construídos separadamente. A quadra de esportes fica numa parte mais alta do terreno e possui uma cobertura que protege contra o sol e a chuva. Não existe nenhuma grade de proteção entre a arquibancada – formada por quatro grandes degraus de cimento – e a quadra. Uma pequena área gramada circunda o local.

Durante a realização da pesquisa foi possível observar, e também foi relatado pelos sujeitos entrevistados, que as crianças não tinham livre acesso ao espaço, pois o terreno é acidentado e as arquibancadas desprotegidas oferecem riscos de acidente aos pequenos. Desse modo, o acesso à quadra sempre tinha de ser monitorado pelos professores de educação física e pelos inspetores. Nesse espaço, há também um portão que é utilizado como acesso das crianças na escola e também para a saída no final do período de aula. Com exceção desses dois momentos o portão sempre permanecia fechado.

O primeiro prédio, localizado abaixo da quadra, tem dois andares. O primeiro, ao qual se tem acesso por meio de rampas ou escadas, conta com um refeitório ocupado por mesas e bancos, utilizado pelas crianças como pátio nos recreios; dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos; uma cozinha para a preparação da merenda escolar e um pequeno espaço ao lado do refeitório utilizado para a venda de guloseimas, cujo lucro gerado é destinado à escola. No segundo andar, cujo acesso só pode ser feito por meio de escadas – o elevador que serve esse prédio não estava funcionando por falta

de manutenção – foi dividido em oito salas de aulas, um pequeno depósito de materiais e uma biblioteca, que, na época da pesquisa, estava sendo utilizada como sala de aula.

No segundo prédio fica a parte administrativa da escola. Diante dele há um pequeno portão com uma área coberta e que permanece fechado na maior parte do tempo. É por meio dele que os pais acessam a escola quando precisam resolver alguma coisa na secretaria ou com a equipe gestora. Há uma pequena secretaria, uma sala para a coordenadora pedagógica, que ela divide com o gerente, dois banheiros para uso dos funcionários (um feminino e um masculino), uma sala compartilhada pela diretora e pela vice-diretora e uma sala para os professores. Uma pequena cozinha foi construída ao lado da sala dos professores, a qual a diretora denominou de "puxadinho":

> Aquela "cozinhazinha" ali, eu que fiz um puxadinho, não pode, não pode fazer isso. Eu tinha uma coluna aqui, outra ali, eu falei: "vou fechar essa coluna aqui e vou fazer uma cozinha para os professores." O pessoal vinha lavar pratos, as coisas no banheiro. [...] Pegava água do banheiro pra poder fazer o café. Sabe? Essas coisas. Eu falei: "ah, não, não me combinava com aquilo, não dava certo. Eu vou ter que fazer alguma coisa." Tinha aquelas colunas ali, não sou arquiteta, não sou engenheira, não sou nada, mas vi aqueles dois buracos ali e falei: "é aqui mesmo que vai.". [...] E fiz.

O terceiro e o quarto prédios são compostos por seis salas de aula e uma pequena sala de vídeo com televisão e aparelho de DVD. Também abriga um laboratório de informática. Nessa sala, ficam vários arquivos da secretaria e algumas estantes com materiais e caixas de livros didáticos. Mesas e cadeiras compõem e completam o mobiliário da sala. A acessibilidade aos prédios é feita por meio de rampas e escadas.

Ao final do terreno há um espaço que é utilizado como estacionamento pela equipe gestora e por alguns professores. Como nem todos conseguem estacionar nesse espaço, muitos docentes deixam seus carros na rua, em frente à escola.

O espaço físico da escola é objeto de constante reclamação dos funcionários, gestores e professores. Falta espaço para as crianças brincarem e correrem nos

intervalos. Há risco constante de as crianças se machucarem, motivo pelo qual a equipe gestora optou por fazer intervalos diversos para que uma quantidade menor de crianças estivesse no pátio simultaneamente. Toda essa situação se agravava nos dias de chuva, pois parte da quadra também ficava molhada, apesar da cobertura.

O ambiente de trabalho era amistoso. Professores, funcionários e equipe gestora demonstravam atitudes de cooperação, tornando o clima acolhedor não só entre eles, mas entre nós, pesquisadores da PUC. Vale lembrar que não apenas a minha presença foi constante na escola, mas a de outros pesquisadores do PROCAD também e o convívio entre nós sempre foi muito bom. A escola manteve sempre as portas abertas para o grupo, sem nenhum impedimento para o desenvolvimento das pesquisas. No entanto, a diretora solicitou que contribuíssemos com a formação dos professores, como contrapartida pela nossa permanência e desenvolvimento de pesquisa naquela instituição. Tal solicitação foi aceita pelo grupo de pesquisa e algumas ações foram programadas. Além dessa ação coletiva, as pesquisas individuais dos alunos de mestrado e doutorado ocorriam concomitantes com o desenvolvimento dessa pesquisa grupal.

### 4.1.2. A equipe gestora

Roseli, a diretora, contava com grande experiência na área educacional, começou a dar aula em 1977. Além de ser diretora da escola, já tinha atuado como professora e supervisora de ensino. Aposentou-se no ano de 2003 e em 2005 foi aprovada em um concurso público para direção, época em que assumiu a direção da escola pesquisada. Ela resume sua carreira no magistério com as seguintes palavras:

> [...] eu ingressei, eu comecei a dar aula em 1977, em 1980 eu ingressei como professora. Em 84, eu fui ser assistente de diretor de escola. Até 1989, fui assistente, de 1984 a 1989. De 1989 a 1999, eu fui diretora designada. Aí, depois, de 1999 a

> 2003, eu fiquei na supervisão. Aposentei, 2003. E tinha passado no concurso de diretor. Aí, ingressei em 2005. E aí, ingressei aqui e estou aqui até hoje.

A vice-diretora Solange também tinha grande experiência na área educacional. Graduou-se no Curso Normal e também em Geografia. Fez complementação em Administração Escolar. Atuou como professora na escola investigada entre os anos de 1987 e 1989. Depois disso, entre os anos de 1990 e 2002, atuou como professora em outra escola na mesma região. Nos anos de 2003 e 2004 foi designada para assumir a direção da escola na qual a pesquisa foi realizada assumindo, no ano seguinte, a vice-direção da escola. Solange afirmou gostar muito do trabalho que realizava na vice-direção e mostrava muita sintonia com a diretora e também com a coordenadora pedagógica.

> [...] o diretor que saiu daqui me indicou para a Roseli. Aí eu falei: "mas, Roseli, você nem me conhece!". (Ela) falou: "Não, mas eu quero ficar com você.". E aí eu fiquei aqui com ela e aí ela veio e aí a gente foi trabalhando junto. A gente se dá bem. E aí a gente foi fazendo o trabalho aqui na escola

Marina, a coordenadora pedagógica, é formada em Letras e Pedagogia e contava com catorze anos de experiência na área da educação na época da realização dessa pesquisa. Foi professora do ensino fundamental II e em 2004 assumiu o cargo de vice-diretora em uma escola da região. Em 2005 começou a atuar como coordenadora pedagógica da escola pesquisada, função que ocupa até o momento e que lhe traz muita satisfação, aprendizados e desafios.

> [...] eu trabalhei quatro anos no "R." e estou há seis anos aqui. Eu não gosto muito de ficar trocando, não. Eu acho que a gente tem que tentar desenvolver, começar um trabalho e tentar desenvolver ele e dar continuidade, porque você começa aqui, começa lá e não termina. Essa é a minha filosofia.

A equipe gestora da escola aparenta trabalhar de forma bastante entrosada e busca manter bom relacionamento tanto com funcionários quanto com professores. Tais

aspectos influenciam na maneira como cada uma delas enxerga seu trabalho, a escola e a comunidade. Tal constatação só foi possível dada a longa permanência na escola: de setembro de 2011 a agosto de 2013.

### 4.1.3. Os professores: Paula, Amanda e Pedro

Paula tinha 50 anos quando nos conhecemos (no final de 2011), dos quais vinte foram dedicados à educação. Nascida na Bahia veio para São Paulo aos dezoito anos. Sua carreira no magistério foi toda na rede estadual de ensino. Tentou ingressar no magistério municipal por meio de dois concursos, mas não foi aprovada. Na rede estadual, a professora Paula começou atuando como eventual, mas, como já havia sido aprovada em concurso, é efetiva na função. Como formação, Paula fez magistério – única formação em nível de segundo grau que existia na cidade em que morava. Ao iniciar na profissão docente, já morando em São Paulo, decidiu cursar Pedagogia. Paula procura fazer as formações que são oferecidas na escola, como o "Ler e Escrever", mas não tem intenção de prosseguir estudos em nível de pós-graduação, pois considera que a formação adicional não lhe trará retorno financeiro. A professora aponta que o magistério tem sido uma experiência que lhe traz muita satisfação.

Amanda, 43 anos, chamou atenção por sua personalidade alegre e extrovertida. Em todos os contatos mantidos com ela foi possível perceber o bom relacionamento que mantinha com todos; e foi desse mesmo modo que me recebeu para prestar as informações para esta pesquisa. Dos três professores investigados, ela é a que tem menos tempo de atuação na escola pesquisada: atuava na escola há apenas um semestre, mas vinha apresentando bons resultados em sala de aula. A formação inicial de Amanda era no magistério, e, na época da pesquisa, estava cursando Pedagogia a distância. Embora a carreira docente não tenha sido planejada, Amanda se disse encantada pela

profissão desde que começou a atuar. Na rede estadual de ensino, ela ia completar seu primeiro ano de atuação, mas já tinha tido experiência com educação infantil anteriormente. Também disse que gosta de se sentir desafiada, motivo pelo qual deseja dar aula para turmas e anos diferentes ao longo de sua carreira. Mostrou-se muito satisfeita com a escola e manifestou o desejo de nela continuar atuando.

Pedro, 39 anos, é novato na função de professor. Em 2013, época em que o entrevistei, estava exercendo a função docente pelo segundo ano. Antes disso trabalhava em outro seguimento, *call center*. Na escola pesquisada era o seu primeiro ano de atuação e estava lecionando para a turma de terceiro ano do ensino fundamental I. No ano anterior dava aulas numa escola mais distante e a troca de escola foi motivada especialmente para facilitar seu deslocamento para o trabalho. No ano de 2007, quando começou a faculdade, cursava Processamento de Dados, mas ele não concluiu esse curso. Quando voltou à graduação desejava fazer Matemática, mas por falta de opção de horários, escolheu o curso de Pedagogia. Pedro disse que não pretende atuar em funções de gestão da escola, mas ainda deseja fazer a graduação e pós-graduação em Matemática para lecionar para o ensino superior. Pedro é um dos poucos professores homens que encontramos atuando na escola pesquisada.

Os três docentes que compõem o quadro de sujeitos dessa pesquisa confessaram que a docência não foi a primeira escolha de carreira a ser seguida por eles. Seja por falta de opção, como foi o caso de Paula, ou por alguma outra circunstância, como foi para Pedro e Amanda. Apesar disso, eles apontaram que trabalhar com a educação é uma experiência satisfatória e nenhum deles manifestou o desejo de buscar outro caminho profissional.

### 4.1.4. As funcionárias: Joana e Norma

Joana, 41 anos, é agente de organização escolar. Nessa função Joana está há quatro anos e disse fazer de "tudo um pouco". Segundo ela são atributos da função: organizar e cuidar da secretaria e também prestar atenção nos alunos que ficam no pátio, especialmente nos horários de entrada, saída e intervalos.

Joana destacou que sua atuação é toda voltada ao atendimento dos alunos. Para atender os professores em questões como informações sobre salário, evolução na carreira, aposentadoria, licença-prêmio, entre outras coisas, existe outro funcionário que é concursado e ocupa o cargo de gerente.

A formação de Joana foi no curso de Magistério e no curso de Letras. Ela trabalhou três anos atuando como professora e depois deixou a profissão para trabalhar em uma empresa privada. Foi assim que, segundo ela, pode pagar a faculdade, já que o salário era maior do que o que recebia dando aula. Depois da graduação, Joana fez concurso para trabalhar na parte administrativa da escola, trabalho para o qual disse ter "mais vocação".

Nas várias idas que fizemos à escola vimos algumas das dificuldades vivenciadas por Joana para executar seu trabalho, pois boa parte dele depende de um sistema e a escola já estava sem internet havia vários meses. Isso obrigava Joana a sair muitas vezes da escola para trabalhar em outro colégio da região, cujo acesso à internet era normal.

A equipe gestora destacou que o trabalho desenvolvido por Joana na secretaria era muito bom, apesar de, às vezes, ficar prejudicado por uma relação um pouco difícil com o gerente.

Norma foi outra funcionária que se dispôs a participar dessa pesquisa. Ela trabalha nessa unidade escolar há dezenove anos, sempre exercendo praticamente a

mesma função. Logo quando começou a trabalhar na escola, Norma fazia a merenda escolar e também limpava todo o espaço institucional.

Atualmente, não é mais a responsável pela limpeza, pois esse serviço está terceirizado e está sob sua responsabilidade preparar a merenda escolar. Sua função é: agente de serviço escolar. Além dessa função, Norma também é a caseira da escola há doze anos. Mora, portanto, nos fundos da escola.

Na visão dela, nos últimos anos as condições de trabalho têm melhorado e ressaltou que participar de capacitações promovidas pela rede estadual são muito importantes. Norma mostrou conhecer muito bem a comunidade e diz que por morar ali há tanto tempo reconhece que muitas melhorias foram realizadas no bairro, tornando-o muito mais apropriado para moradia.

Foi por seus muitos anos de trabalho na instituição e por conhecer a realidade do entorno escolar que a convidamos para participar dessa pesquisa.

### 4.1.5. Os pais dos alunos

Os pais dos alunos foram abordados na primeira parte da reunião de pais, logo após terem sido dadas as informações gerais, por parte da equipe gestora.

Ao nos dirigirmos a eles e explicarmos sobre o nosso estudo, eles se mostraram atentos e solícitos ao nosso pedido de que participassem da pesquisa preenchendo o questionário.

Enquanto os pais respondiam ao questionário, permanecemos à disposição para que tirassem suas dúvidas quanto ao preenchimento e alguns solicitam nossa ajuda.

Boa parte dos pais entregou o questionário preenchido ao término da primeira parte da reunião, antes de irem para a sala de aula do (a) filho (a). Os demais optaram

por entregar o questionário preenchido para a professora, ao término da segunda parte da reunião.

### 4.1.6. Os alunos

As crianças que participaram dessa pesquisa foram dez crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental I, do período vespertino, alunos do professor Pedro, também sujeito dessa pesquisa. Dessas dez crianças, cinco eram meninas e cinco eram meninos. Nove delas tinham oito anos de idade e uma menina tinha nove anos. Ela afirmou que tinha repetido o segundo ano.

Todas as crianças se mostraram eufóricas para os nossos encontros, sobretudo o primeiro, por ainda não nos conhecerem, nem saberem que atividades realizariam. Chamou-lhes bastante a atenção no início do primeiro encontro a filmadora, mas esse interesse inicial diminuiu passados os primeiros minutos.

Nenhuma das crianças se recusou a cooperar com a atividade proposta em nenhum dos dois encontros que mantivemos com elas.

## 4.2. Analisando os dados

No transcorrer do processo de análise, foi-se evidenciando a quantidade e a qualidade das informações fornecidas pela equipe gestora e pelos professores. Isso já era esperado, visto que são os que estão mais diretamente ligados com as questões do ensino e da aprendizagem/questões educacionais. Frente a isso e, dada a quantidade de dados a serem analisados, priorizamos a análise das informações prestadas pela equipe gestora e pelos professores. Os demais sujeitos – funcionários, pais dos alunos e alunos – entram, no movimento do processo investigativo, na medida em que contribuem para

o aprofundamento, o esclarecimento, como contraponto ou para reforçar alguma ideia na compreensão da função da escola.

Informamos ainda que a análise das entrevistas da equipe gestora, dos professores e das funcionárias foi feita em conjunto, sem a intenção de necessariamente aprofundar em cada uma.

### 4.1.1. Dos resultados obtidos junto aos pais dos alunos

Os sujeitos participantes foram 174 pais de alunos. Como instrumento de obtenção de informações utilizamos um questionário misto com oito perguntas, sendo quatro abertas e quatro fechadas[13]. As questões fechadas tinham por objetivo de levantar dados sobre: gênero, idade, grau de instrução e número de filhos. As quatro questões abertas versavam sobre a função da escola, o desenvolvimento e o aprendizado da criança e sobre as expectativas dos pais quanto ao futuro dos filhos.

Para chegar aos resultados que apresentamos aqui, procedemos a uma análise que se constituiu em dois momentos. Primeiro utilizamos conceitos e métodos da Estatística Descritiva (TRIOLA, 2008). Desse modo, os dados obtidos foram organizados em gráficos, permitindo-nos proceder com a análise quantitativa.

Num segundo momento procedemos com a análise qualitativa, que se constitui num esforço de sucessivos movimentos de compreensão e interpretação das respostas dadas às questões dois e três (da segunda parte do questionário). Para isso, analisamos cada uma das questões abertas relacionando-as entre si e categorizando-as por similaridade.

Os quatros gráficos a seguir mostram os resultados referentes a gênero, idade, escolaridade, número de filhos:

[13] As perguntas do questionário encontram-se nos anexos desse trabalho

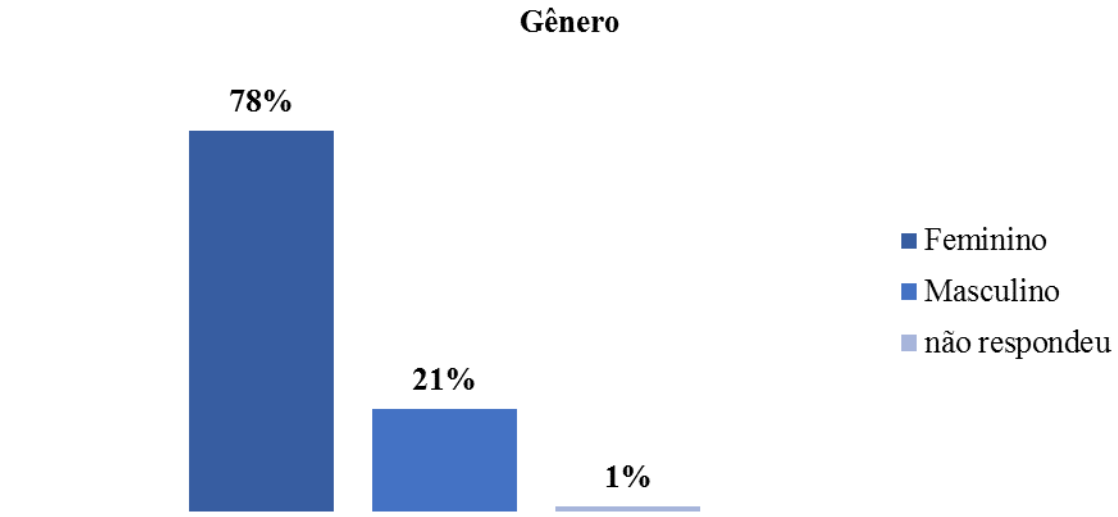



Gráfico 1 - Gênero
Fonte: Elaborado pela autora

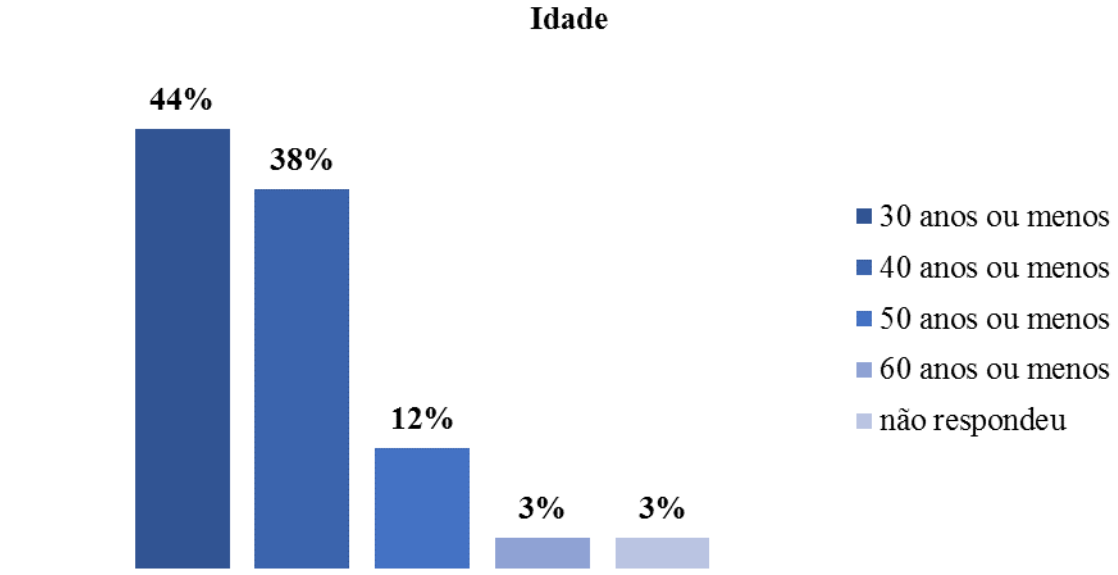



Gráfico 2 - Idade
Fonte: Elaborado pela autora

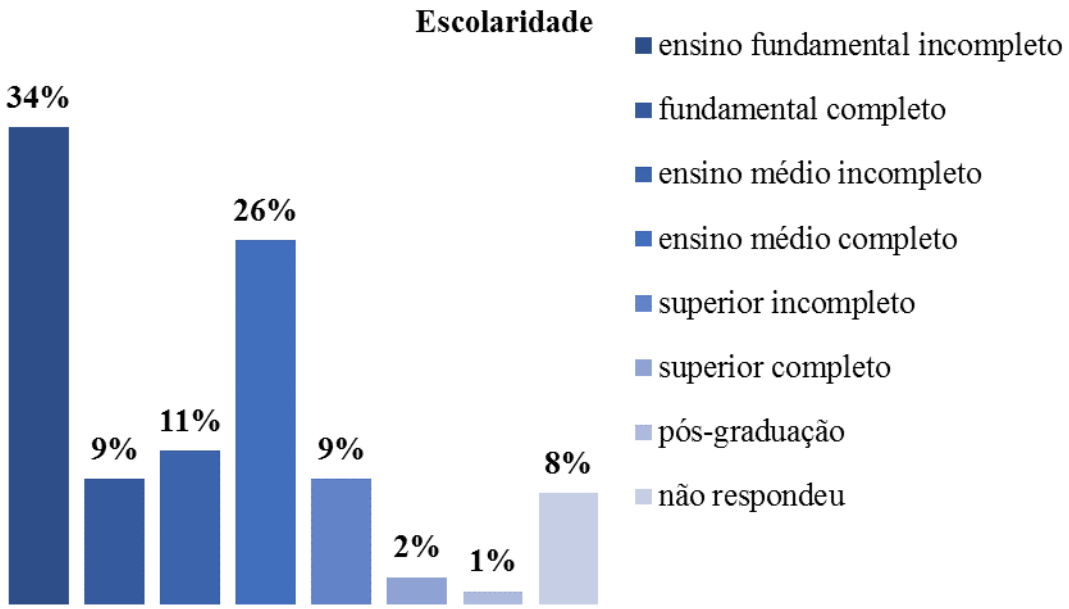



Gráfico 3 - Escolaridade
Fonte: Elaborado pela autora

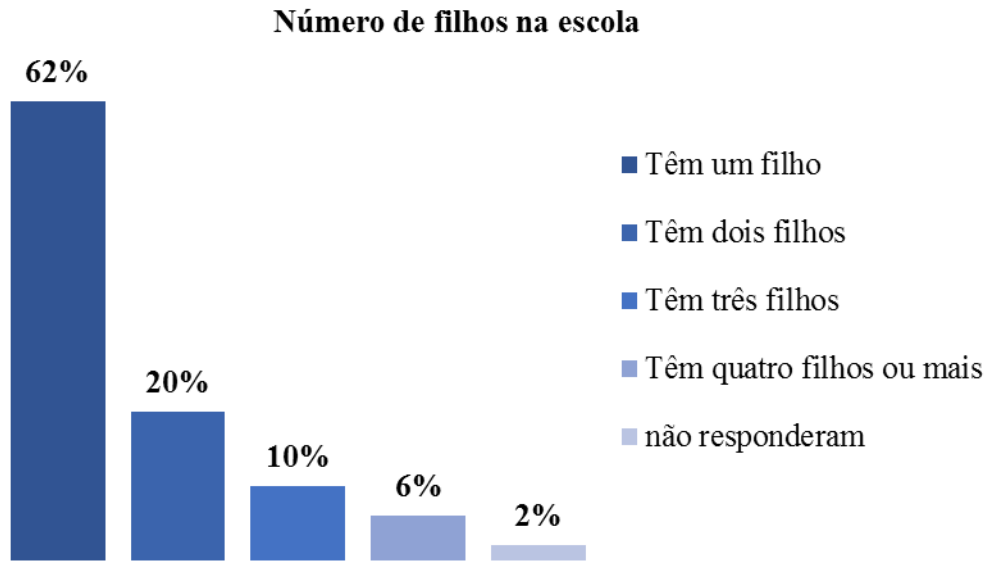



Gráfico 4 – Número de filhos na escola
Fonte: Elaborado pela autora

Após essas quatro questões iniciais, perguntamos aos pais, na questão 5, sobre "qual seria a função da escola".

Fizemos inúmeras leituras de todas as respostas dadas[14] e notamos que havia respostas que eram semelhantes quanto à temática. Desse modo, optamos por agrupar as respostas por similaridade, para facilitar a exposição dos resultados. As respostas foram, então, agrupadas em categorias, levando em conta as temáticas mais frequentes. Tais categorias ajudaram a organizar os dados de forma a dar coerência às informações.

Esse procedimento de categorização das respostas por temáticas foi utilizado nas questões apresentadas a seguir.

Sobre a "função da escola", a maioria das respostas indicou que "ensinar" era a principal da escola. No entanto, notamos que esse "ensinar" destacado pelos pais vinha, na maioria das vezes, acompanhado de algum outro aspecto, como, por exemplo, "ensinar com a participação da família" ou "ensinar com a participação dos pais". Respostas como essas do exemplo, que apresentavam similaridade, foram agrupadas, redundando categorias apresentadas a seguir:

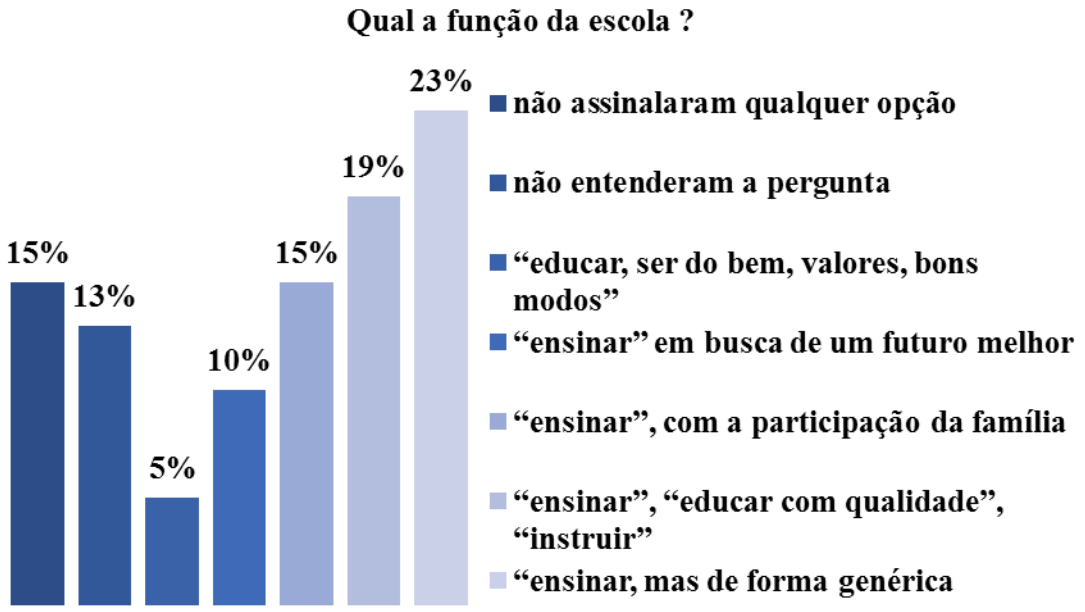



Gráfico 5 – Função da escola
Fonte: Elaborado pela autora

[14] As planilhas com todas as respostas do questionário respondido pelos pais encontram-se nos anexos.

Na questão seis, perguntados aos pais se achavam “que seu (sua) filho (a) estava se desenvolvendo e aprendendo”. As respostas obtidas foram:

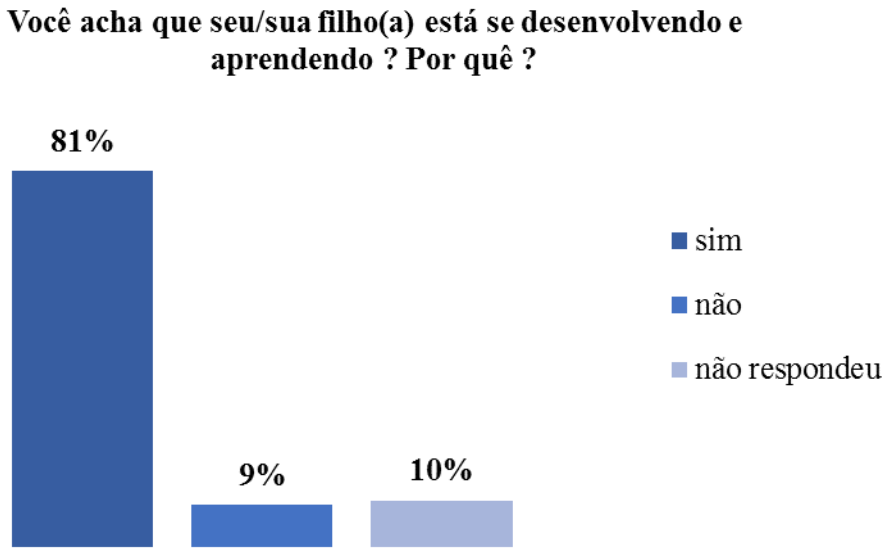



Gráfico 6 – Desenvolvimento e aprendizagem da criança
Fonte: Elaborado pela autora

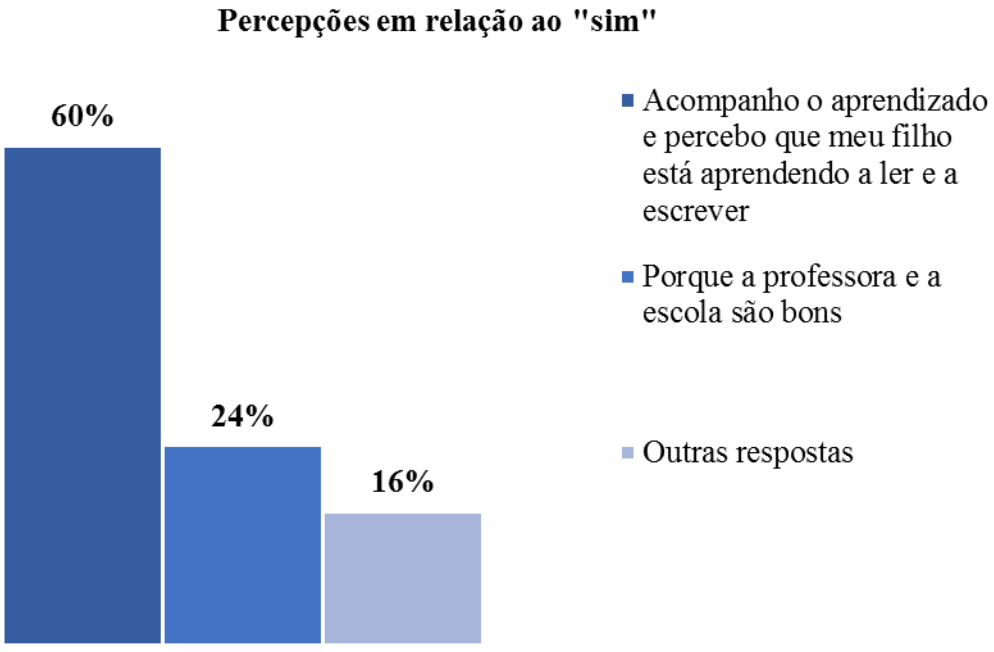



Gráfico 7 – Percepções em relação ao “sim”
Fonte: Elaborado pela autora

Na questão sete perguntamos se achavam “que a escola ensinava bem”. As respostas obtidas foram as seguintes:

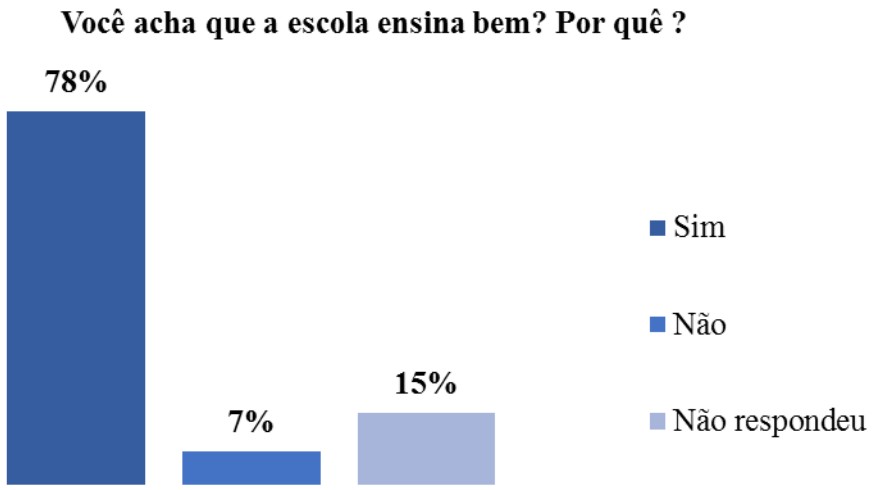



Gráfico 8 – Ensino da escola
Fonte: Elaborado pela autora

Nessa mesma questão – “se a escola ensinava bem” - os pais tiveram a opção de justificar os motivos pelos quais achavam que a escola ensinava bem ou não. Como vimos no gráfico 8, 78% dos pais responderam que “sim”, que a escola ensinava bem.

Categorizamos essas respostas afirmativas – a exemplo do que fizemos na questão 5 - por similaridades e os resultados obtidos seguem no gráfico a seguir:

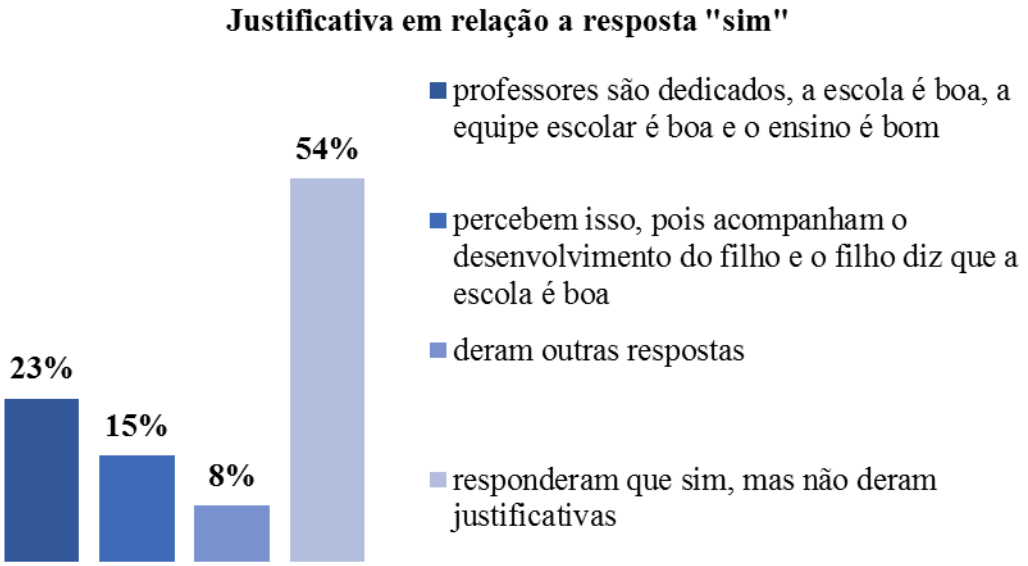



Gráfico 9 – Justificativa em relação a resposta “sim”
Fonte: Elaborado pela autora

Apesar de o número de pais que se disseram insatisfeitos com o ensino da escola ter sido de apenas 7%, apresentamos abaixo os resultados dos motivos dessa insatisfação:

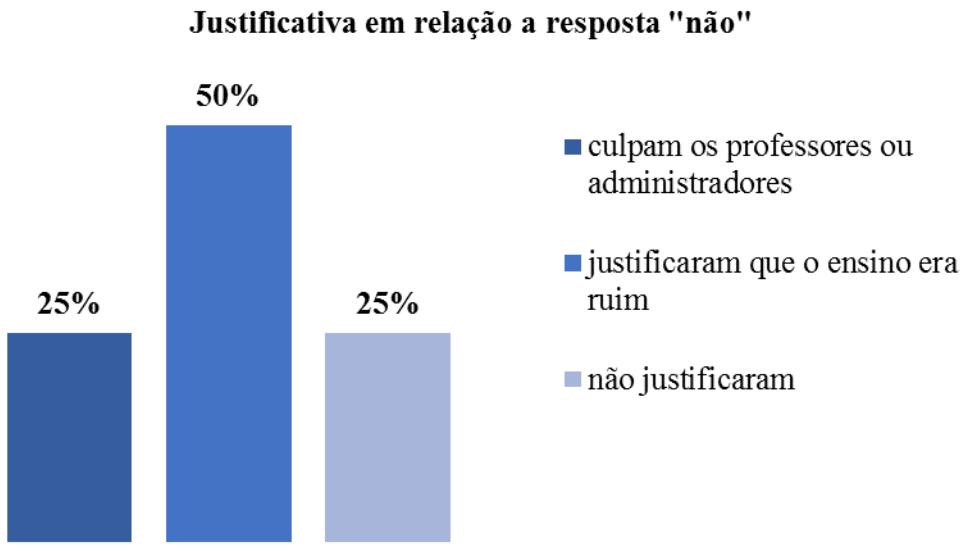



Gráfico 10 – Justificativa em relação a resposta “não”
Fonte: Elaborado pela autora

A última pergunta que fizemos aos pais foi “qual era a expectativa em relação ao futuro do (a) seu (sua) filho (a)?”.

A exemplo das respostas das questões cinco e oito, as respostas foram agrupadas por similaridade. Encontramos oito temáticas entre as respostas fornecidas pelos pais:

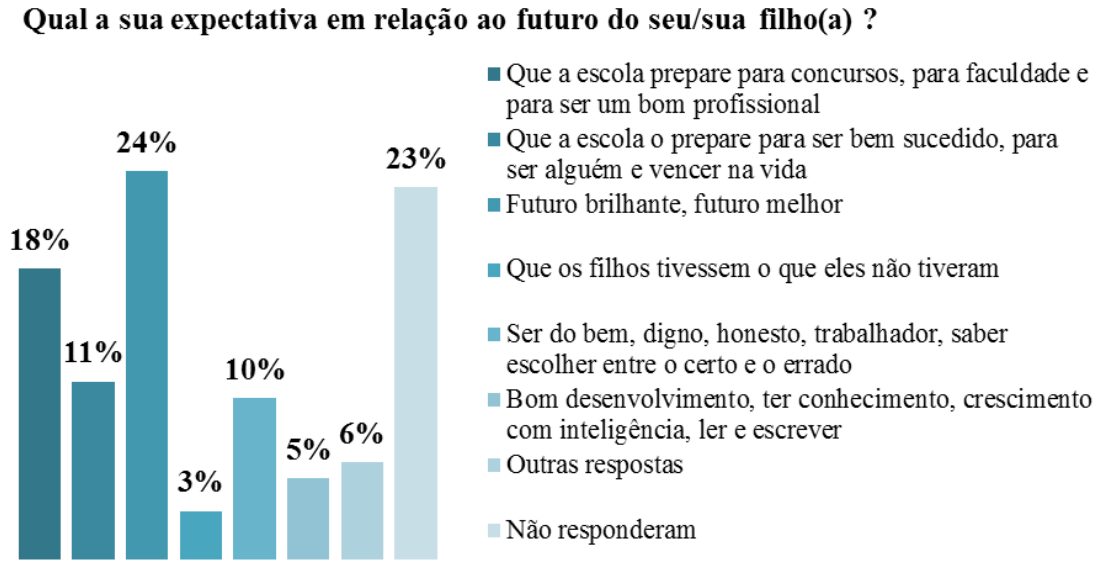



Gráfico 11 – Expectativa em relação o futuro da criança
Fonte: Elaborado pela autora

### 4.1.2 Síntese dos resultados obtidos com os pais dos alunos

Os dados acima, obtidos por meio de questionário, nos ajudaram a conhecer melhor os pais dos alunos da escola na qual se realizou esse estudo.

Inicialmente pudemos verificar que a maioria dos responsáveis que responderam ao questionário foram mulheres, ou seja, 78% dos 174 questionários respondidos foram por mães. Quanto a idade, notamos que a grande maioria dos pais é jovem. Oitenta e dois por cento deles tem até quarenta anos de idade.

Em relação a escolaridade, 80% dos pais estudou até o ensino médio. Desses 80%, chamou nossa atenção o percentual de pais que possuía ensino fundamental incompleto: 34%.

Também averiguamos que 82% dos pais têm um ou dois filhos na escola. Apenas 6% dos pais têm quatro filhos ou mais na escola.

Perguntamos aos pais qual era a função da escola. Setenta e oito por cento deles respondeu que a função da escola é ensinar. Quarenta e nove por cento dos pais qualificaram a função de ensinar atribuída à escola: para 19% dos pais a escola precisa ensinar e instruir com qualidade; para 15% dos pais a escola tem que ensinar, mas com a participação da família; 10% dos pais a escola tem que ensinar para propiciar um futuro melhor às crianças e 5% dos pais atribuíram o ensinar a ter bons modos.

O que podemos verificar é que a grande maioria dos pais acredita que a escola é um lugar para a criança aprender, receber instruções.

Também perguntamos aos pais se eles acham que seu/sua filho (a) está se desenvolvendo e aprendendo. Oitenta e um por cento deles disseram que sim, dos quais 60% disseram perceber isso, porque acompanham o aprendizado dos filhos; e 24% porque acham que a escola e os professores são bons. Apenas 9% dos pais disseram não achar que os filhos estão se desenvolvendo e aprendendo.

Os dados acima demonstram grande satisfação e reconhecimento pelo trabalho realizado pela escola. Demonstram também que a maioria dos pais acompanha a vida escolar do filho. Esses dados são corroborados pelos resultados a seguir: para 78% dos pais a escola ensina bem. Apenas 7% disseram que a escola não ensina bem e 15% não responderam a essa questão.

Entre os que afirmaram que a escola ensina bem, 23% consideram que a escola, os professores e o ensino são bons e 15% afirmaram que sua percepção advém do acompanhamento que fazem junto ao filho. A maior parte dos pais que reconheceu que a escola ensina bem, mas não justificou sua resposta.

A última pergunta que fizemos aos pais foi em relação à expectativa deles quanto ao futuro dos filhos. Os resultados obtidos foram: 23% dos pais não responderam a essa questão; 24% almejam um futuro brilhante para os filhos; 11%

desejam que seus filhos sejam bem sucedidos e que vençam na vida; 18% desejam que a escola os prepare para concursos, para a faculdade e para serem bons profissionais; 10% desejam que seus filhos sejam pessoas dignas, honestas, trabalhadoras e que saibam escolher entre o certo e o errado.

Os pais parecem reconhecer que a escola desempenha um papel fundamental na vida dos filhos. Atribuem a ela a função de preparar seus filhos para que tenham a oportunidade de cursar o ensino superior, de ter um bom emprego e, consequentemente um futuro melhor. A função da escola está fortemente vinculada à possibilidade de um futuro promissor.

O estudo de Tfouni, Romanelli, Alvares e Garcia (1993) confirma isso. Para esses autores, famílias de classes menos favorecidas economicamente consideram que a escolarização poderá garantir ascensão social e melhores condições de vida para seus filhos.

### 4.2 Dos resultados obtidos com os alunos

A metodologia de investigação adotada com as crianças, como dito anteriormente, foi a promoção de dois encontros em que elas pudessem, ao mesmo tempo, desenhar, escrever e falar sobre a função escola; a partir de perguntas que fizemos a eles e das ideias desencadeadas por tais atividades.

O nosso encontro foi realizado na sala de vídeo da escola, por instrução da vice-diretora. Ao adentrarmos o espaço da sala de vídeo organizamos as carteiras, a fim de que as crianças permanecessem sentadas em grupo e antes que elas chegassem preparamos os equipamentos que fariam o registro do encontro: uma filmadora e um gravador digital. Também distribuímos sobre as carteiras várias folhas de sulfite, lápis de cor e giz de cera.

As dez crianças[15] autorizadas a participar da pesquisa (cinco meninas e cinco meninos) ao chegarem à sala demonstraram, inicialmente, certa curiosidade, não apenas com a nossa presença, mas, especialmente com os equipamentos de gravação. Desse modo, como nosso objetivo com os encontros era dar voz às crianças, os primeiros momentos foram destinados para que as crianças escolhessem um lugar para sentar, manuseassem os materiais dispostos sobre a mesa e fizessem todas as perguntas que desejariam sobre nós e sobre a nossa presença.

Não foi preciso nenhum esforço de aproximação com as crianças, pois elas mesmas se achegaram e iniciaram a interação. No segundo encontro, inclusive, várias delas pediram e deram abraços, perguntando se voltaríamos mais vezes.

Passados esses momentos iniciais e, estando as crianças mais familiarizadas com a nossa presença e com os equipamentos de gravação, começamos a direcionar a nossa conversa para o nosso objetivo: buscar as significações das crianças acerca da função social da escola. Propusemos-lhes, então, que enquanto conversássemos, eles se utilizassem daqueles materiais disponibilizados sobre a mesa para desenharem e/ou escreverem sobre a escola.

Inicialmente, algumas crianças perguntaram se podiam desenhar outras coisas que não a escola. Diante disso, combinamos que, num primeiro momento, todos fariam um desenho livre sobre a escola e, em seguida, outra folha sulfite seria dada a cada um para desenhar o que quisessem.

Desse modo, destacamos que os desenhos que ilustram essa pesquisa foram alguns daqueles produzidos pelas crianças nos dois encontros que mantivemos. Entendemos que, embora nossa intenção em propor desenho às crianças tenha sido apenas de utilizá-lo como desencadeador de ideias, optamos por apresentá-los aqui, pois

[15] Todas as crianças eram, na época da pesquisa, alunos do professor Pedro (sujeito dessa pesquisa)

entendemos que essa produção nos ajudam a nos aproximar das significações delas sobre a escola.

Apoiados pelos procedimentos adotados por Sant'ana (2010) - que também pesquisou junto a um grupo de crianças - sugerimos, durante nossa conversa coletiva, que as crianças pudessem apontar semelhanças e diferenças encontradas nos desenhos feitos por elas e pelos colegas, abrindo, desse modo, espaço para que suas falas pudessem ser registradas pela pesquisadora.

Nossas impressões sobre as conversas foram anotadas e videogravadas. Além disso, o material produzido pelas crianças integrou o conjunto de informações que, de maneira sintetizada, está exposto a seguir. Informamos, ainda, que a estratégia adotada para a participação das crianças (dois encontros) nos forneceu um significativo material que nos permitiu a aproximação das suas significações sobre a escola.

O leitor observará que a síntese abaixo está entremeada com trechos das conversas que mantivemos com as crianças nos dois encontros.

Das conversas que mantivemos com as crianças pudemos verificar que todas parecem ouvir o mesmo discurso de seus pais e familiares quanto ao motivo pelo qual vêm à escola. Elas disseram que: "a escola é o lugar para aprender, para estudar e para fazer lição.". Perguntamos, então, às elas sobre o que eles aprendem na escola e suas respostas foram: aprender matemática, português, história, ler e escrever.

Cerca de metade delas disseram gostar de ir à escola. A outra metade disse não gostar. Ao pedirmos para que justificassem essas respostas, elas disseram que o que mais as desagrada é fazer muita lição e ter poucas oportunidades para conversar em sala de aula. As atividades mais prazerosas são: o recreio, a educação física e a merenda escolar. Observemos alguns trechos das conversarmos que mantivemos:

**Pesquisadora:** Você gosta de estudar, Elaine?

**Elaine:** Não.

**Pesquisadora:** Não gosta? Do que você gosta?

**Elaine:** Eu gosto de comer, eu gosto da educação física e gosto de fazer uma lição, que eu adoro, que é geografia. A única coisa que é estranha é que a gente não faz geografia. A gente só faz matemática e português e mais nada.

**Pesquisadora:** E o que você mais gosta na escola?

**Elaine:** O recreio e da educação física.

**Pesquisadora:** Para que serve a escola?

**Larissa:** Eu só escrevi uma coisa.

**Pesquisadora:** Só para uma coisa que serve a escola?

**Larissa:** É. Estudar.

**Tiago:** Eu ia falar (que a escola serve) pra brincar.

**Pesquisadora:** Pode por.

**Tiago:** Pronto.

**Pesquisadora:** O que você escreveu?

**Tiago:** Estudar e brincar.

**Pesquisadora:** Estudar e brincar? O que você gosta mais?

**Tiago:** Brincar.

**Pesquisadora:** Você brinca bastante aqui na escola?

**Tiago:** Sim.

Os diálogos acima ilustram um pouco de que frequentar a escola parece significar para essas crianças: escola é o lugar de aprender, mas também o de se

relacionar com os outros. Tal discurso, sobre a escola como espaço de aprendizagem, parece ser reforçado continuamente pelos pais das crianças, pois para eles (tal como visto nos gráficos apresentados no início desse capítulo) a escola tem como foco central o ensino-aprendizagem.

Verifica-se que as ideias dos pais e das crianças sobre a escola são muito semelhantes, chama-nos atenção o fato delas apontarem que o espaço é escolar é também uma possibilidade para momentos de interação. A percepção das crianças vai ao encontro dos postulados da teoria Sócio-Histórica. Se o homem se modifica por meio das relações que estabelece com o mundo, a escola seria, então, um espaço profícuo para a aprendizagem (aquisição dos conhecimentos historicamente acumulados) e para a manutenção de relações sociais. Depreende-se, então, que as crianças apresentam uma visão mais ampla sobre a função da escola: um espaço de aprender e de se relacionar.

O fato de serem orientadas para conversarem pouco e prestarem a atenção nas explicações do professor – aspecto recorrente nas falas das crianças – parecem indicar que para aprender é necessário ouvir o professor. Ou seja, o professor é tido como alguém que detém o conhecimento e que sua função é transmiti-lo. Acompanhemos um dos trechos da conversa sobre isso:

**Pesquisadora:** E a sua mãe fala que você tem que estudar pra que?

**Julia:** Pra aprender e pra ouvir o professor.

**Pesquisadora:** E você?

**Cassia:** Para quando eu crescer eu trabalhar numa empresa muito boa, ter uma vida mais legal pra eu vir para a escola para eu fazer toda a lição.

**Pesquisadora:** É isso que ela fala para você todo dia?

**Cassia:** É. E quando eu venho para a escola ela fala: estuda mais, conversa menos.

**João:** Ela fala que é para eu não ficar conversando e fazer toda a lição.

O excerto acima também indica que uma das preocupações dos pais, repercute na fala das crianças: estudar para ter profissão e um bom trabalho. Isso nos leva a concluir que a escola é vista como sendo uma possibilidade real e concreta de melhoria de condições de vida. Quase todas as crianças repetiram esse discurso. Tais aspectos coincidem com a pesquisa de Tfouni, Romanelli, Alvares e Garcia (1993), pois, na sociedade atual – marcada por acentuada divisão de classes –, a escola é vista como veículo que propicia ascensão social.

Outro tema da nossa conversa foi a lição de casa. Desejávamos explorar mais sobre como é a participação da família nesse aspecto da escolaridade das crianças.

A maior parte das crianças afirmou que o pai ou a mãe são os que costumam assumir essa tarefa, e que isso é feito normalmente à noite, quando esses chegam do trabalho. Outras pessoas, além do pai e da mãe, também participam dessa função: irmãos, primos e avós. Duas crianças disseram sempre fazer as lições sozinhas e quando indagamos sobre como realizam as lições mais difíceis, que não sabem ou entendem, elas disseram que trazem sem fazer ou fazem mesmo sem saber, apenas para não serem repreendidos.

Destacamos que, tanto entre as crianças que são acompanhadas pelos pais nas lições de casa, quanto as que recebem ajuda de outros familiares, foi recorrente a observação de que nem sempre as lições são totalmente compreendidas por quem as ajuda. As crianças alegaram que algumas lições são difíceis de serem feitas em casa.

Se a participação dos pais na vida escolar das crianças ajuda-nos a entender as significações sobre a escola, também perguntamos às crianças se os pais olhavam seus cadernos e livros com frequência. As crianças disseram que sim, mas enfatizaram que

os pais são muito ocupados e que precisam trabalhar. Por isso, não fazem isso de forma corriqueira.

Ao falarmos sobre a lição de casa, o diálogo a seguir chamou-nos atenção, por se tratar de uma menina que estava repetindo o terceiro ano na época da pesquisa. Apesar de, aparentemente, não ser a realidade vivida pelas outras nove crianças participantes da pesquisa, esse trecho vai nos ajudar a compreender – quando no movimento e análise dos núcleos – as significações dos professores e da equipe gestora sobre as famílias das crianças atendidas pela escola:

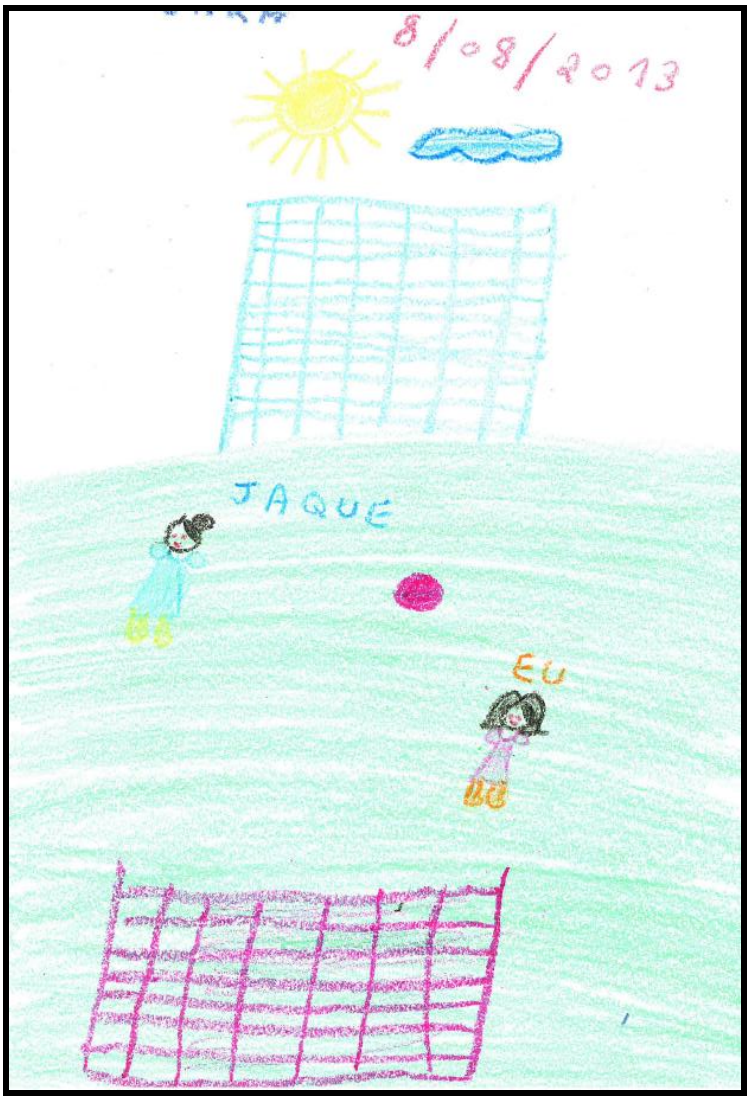
**Pesquisadora:** Sua mãe olha sua lição e o seu caderno, Clarice?

**Clarice:** Você acha que ela olha?

**Pesquisadora:** Não sei, eu estou perguntando.

**Clarice:** Ela só..., quando ela chega lá eu mostro a lição pra ela e ela não está nem aí. Quando chega em casa ela vai lá na minha avó tomar um café e me deixa tomando conta das crianças.

A fala de Clarice ilustra a importância do acompanhamento dos pais e da família nas atividades das crianças. Além disso, ela reitera a principal queixa dos professores e da equipe gestora: a falta de participação dos pais no acompanhamento das atividades escolares do filho. Apesar de Clarice ser a única criança do grupo a apontar de forma tão clara a realidade por ela vivida acreditamos que seu discurso representa a realidade de outras crianças que não pudemos ouvir nessa pesquisa.




Outro momento do nosso diálogo com as crianças que desejamos destacar é o que disseram quando perguntamos sobre o motivo pelo qual vêm para a escola estudar. A essa pergunta, uma criança respondeu: porque eu quero aprender, crescer e ser muito inteligente.

Foi interessante notar que as crianças associam a frequência à escola ao fato de se tornarem inteligentes e espertas, como se essas fossem características serem adquiridas e desenvolvidas fundamentalmente na escola. Diante disso, podemos inferir que a escola parece ser um espaço para aprendizados que só podem ocorrer no seu interior. Falta-lhes a percepção de que podemos aprender e nos desenvolver em outros espaços sociais.

Considerando que umas das significações que as crianças parecem dar à escola é que ela é uma instituição responsável pelo desenvolvimento de características que só podem ser adquiridas em seu espaço e que isso é decisivo para que possam ter um futuro melhor (bom emprego e profissão), perguntamos às sobre como gostariam que a escola fosse. Tal questionamento gerou diálogos muito interessantes. Destacamos alguns trechos a seguir:

**Pesquisadora:** Como você gostaria que fosse a escola.

**Gustavo:** Como eu queria que a escola fosse?

**Pesquisadora:** É. Tem alguma coisa que você queria?

**Gustavo:** Não. Que ninguém saísse da escola. Ia ser melhor.

**Pesquisadora**: Legal! Então escreve isso. Gostei!

**Pesquisadora**: E você, Bruna, o que escreveu aí?

**Bruna:** Eu gostaria que só tivesse muita diversão e brincadeiras.

**Pesquisadora:** Sério? Mas quando é que ia aprender e estudar?

**Bruna:** Não ia. A gente já ia nascer inteligente.

**Pesquisadora:** Você acha igual ela, que tinha que ter mais diversão e brincadeira?

**Menino**: Sim, queria que tivesse mais diversão na quadra. Futebol.

**Pesquisadora:** Como é que vocês gostariam que fosse a escola?

**Julia:** Eu gostaria que fosse mais bonita e organizada e que fosse assim, mais linda, mais linda e mais organizada.

**Rafael:** Eu queria que a escola fosse muito rica.

**Pesquisadora:** Por quê?

**Rafael:** Porque ela é muito pobre.

**Pesquisadora:** Sua escola é pobre? Por que você acha que a sua escola é pobre?

**Rafael:** Porque ela não dá uniforme.

**Pesquisadora:** Não dá? O que mais?

**Rafael:** O material é muito velho.

**Pesquisadora:** Não é bom o material?

**Rafael:** Não.

**Pesquisadora:** Tem bastante espaço para brincadeira aqui na escola?

**Tiago:** Um pouco.

**Pesquisadora:** Vocês têm muitos momentos para brincar?

**Bruna:** Às vezes.

**Pesquisadora:** É? Na sala de aula também?

**Tiago e Bruna:** Não.

**Pesquisadora:** Nunca?

**Bruna:** Ele nunca deixou.

**Tiago:** Ele nunca dá (tempo para brincar). Ele dá um berro.

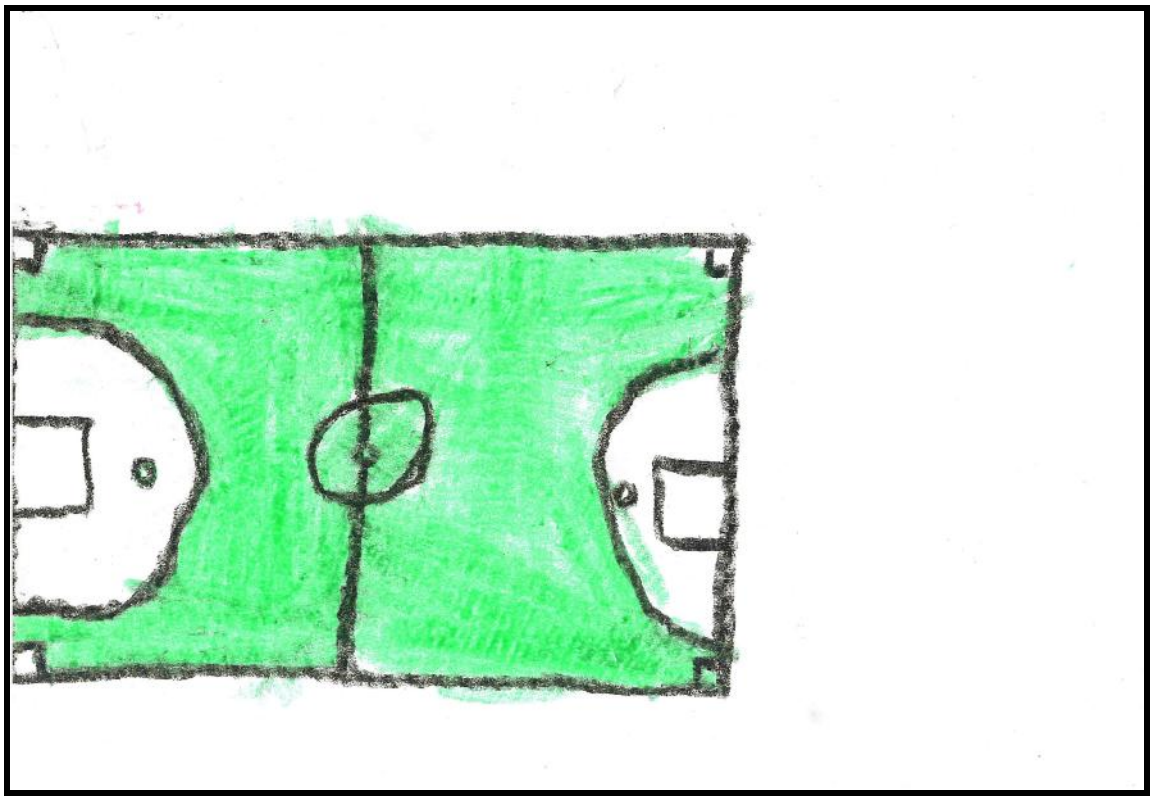
**Pesquisadora:** Na sala de aula é só lição?

**Bruna:** Só. Ele (o professor) grita.

Os trechos que destacamos, ao apontar o anseio das crianças em relação a como gostariam que a escola fosse – mais bonita, por exemplo –, também acabam por revelar algumas significações que elas têm acerca da função escola: um lugar que também deve suprir necessidades de ordem material (uniforme, material escolar e alimentação), mas, sobretudo, um lugar para brincar e para desenvolver atividades diferenciadas como aula de natação, por exemplo. Com isso, expressam o desejo de que a função da escola extrapole o "fazer a lição na sala de aula todos os dias".

Outro aspecto revelado nos diálogos com as crianças é que a sala de aula parece ser um espaço para poucas interações. Foram várias as vezes que as crianças mencionaram que não podem conversar, nem olhar para trás. Além disso, quando perguntamos com que frequência faziam trabalhos em duplas ou em grupos, mencionaram que atividades assim acontecem apenas "de vez em quando". Talvez isso explique, em parte, o fato de as crianças acharem que ir para a escola estudar é "meio chato". A proposta de atividades diversificadas e mais interativas poderia contribuir para que significassem o aprendizado escolar de forma diferente.

Os discursos acima apontam, ainda, para a função assistencialista da escola, pois ela, além do papel de ensinar e de ser um espaço para se relacionar, precisa, também, suprir algumas necessidades das crianças. Essa informação vai ao encontro daquilo que a equipe gestora e os professores significam sobre a função da escola e serão discutidos de forma mais detalhada na análise dos núcleos de significação.



Um dos questionamentos que fizemos às crianças foi sobre o que falta para a escola ser “nota dez”. Novamente eles disseram que gostariam de aprender coisas diferenciadas e que tivesse mais espaço, tempo e infraestrutura (parquinho, brinquedos diversos) apropriada para brincar. Podemos perceber, novamente, que o aspecto lúdico ganhou destaque nas falas das crianças.

Cabe aqui destacar que, de fato, as oportunidades e o espaço físico para as crianças desenvolverem atividades diferenciadas e lúdicas são bastante reduzidos, reforçando, portanto, a precariedade de condições físicas do espaço escolar. O que constatamos, por meio de observação no campo e pelas conversas mantidas tanto com as crianças, como com a equipe gestora, com os professores e com as funcionárias é que a educação física – que ocorre duas vezes por semana – e o recreio são praticamente as únicas oportunidades que têm para as crianças brincarem e/ou desenvolverem atividades lúdicas.

Desse modo, fica mais fácil compreender porque a escola foi descrita como “um pouco chata” pelas crianças. Eles alegam gostar da escola, porque nela fazem amigos e brincam, mas, a todo o momento, apontaram que o brincar poderia fazer com que tudo se tornasse mais interessante. Mesmo assim, parecem sempre ter em mente que ensinar os conteúdos é função da escola e que o que se espera deles é que façam as lições e aprendam.

**Pesquisadora:** Para a escola ser nota dez o que é que falta?

**Gustavo:** Aprender mais um pouco.

**Pesquisadora:** Escreve isso: aprender mais um pouco.

**Bruna:** Ah, tinha que ter muitas outras coisas. A escola tinha que ser melhor. Porque, ela tem um ensino muito devagar. A minha mãe fala que eu não sei o resto da tabuada, a do oito e a do nove. Aí a minha mãe falou assim que a escola tinha que ser um pouquinho mais rápida, porque tem muitas aulas que a gente ainda não está aprendendo.

**Pesquisadora:** Você acha isso também?

**Bruna:** Sim.

**Pesquisadora:** Quais as coisas importantes que se aprende na escola? O que é importante para se aprender na escola?

**Gustavo:** Matemática, português.

Bruna: Não. Matemática e português a gente já aprende demais.

**Gustavo:** É.

**Bruna:** Assim, a gente tinha que aprender natação. Natação e aula de informática.

**Gustavo:** Geografia e história.

**Pesquisadora:** Vocês não têm geografia e história?

**Gustavo e Bruna:** Não.

**Pesquisadora:** Deixe-me ver. Você queria aprender inglês, informática e natação? Legal. Nada disso tem na escola?

**Bruna:** Não.

**Pesquisadora:** E vocês, meninas? O que vocês gostariam de fazer na escola?

**Julia:** Conversar um pouquinho com as meninas, brincar um pouquinho antes de ir para a sala, a gente ficar mais tempo no recreio para brincar.

**Pesquisadora:** Vocês não podem conversar com os amigos?

**Cassia:** Mas na sala de aula, não.

**Pesquisadora:** Nem um pouquinho?

**Cassia:** Nem um pouquinho.

**Pesquisadora:** Nada, nada, nada?

**Cassia:** Só quando termina a lição. Aí pode.

**Pesquisadora:** Mas vocês não fazem trabalho juntos na sala?

**Julia:** Sim.

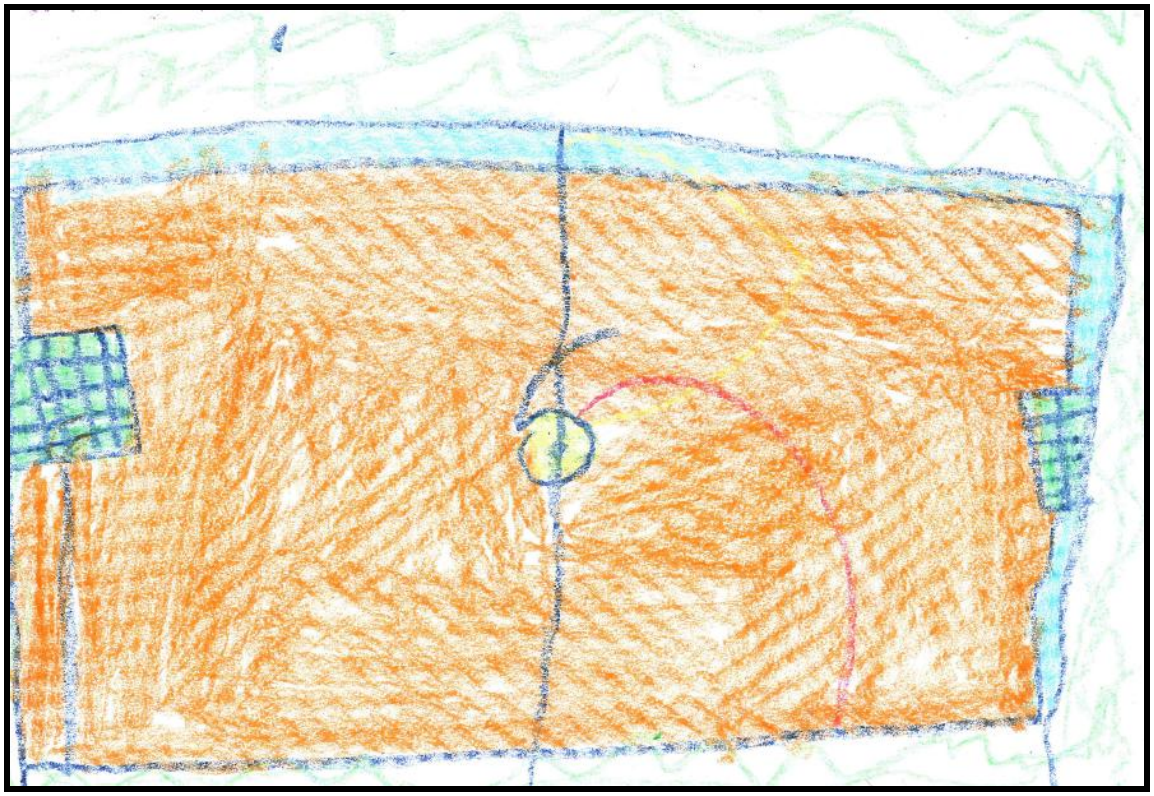
**Cassia:** Às vezes faz.

**Pesquisadora:** Fazem isso muitas vezes?

**Cassia:** Às vezes.

**Pesquisadora:** Vocês gostam?

**Crianças:** Sim.



**João:** Eu queria muito brinquedo e muita educação física.

**Pesquisadora:** É o que você mais gosta? Não tem brinquedo nessa escola.

**João:** Não.

**Pesquisadora:** Eu queria que vocês me dissessem como seria a escola que vocês gostariam de ter? Se vocês pudessem escolher como seria a escola que vocês gostariam de ter?

**Julia:** Eu queria que fosse linda, cor de rosa e com brinquedos.

**Pesquisadora:** Brinquedo não tem?

**Julia:** Brinquedo, não.

**Pesquisadora:** Não é linda a sua escola?

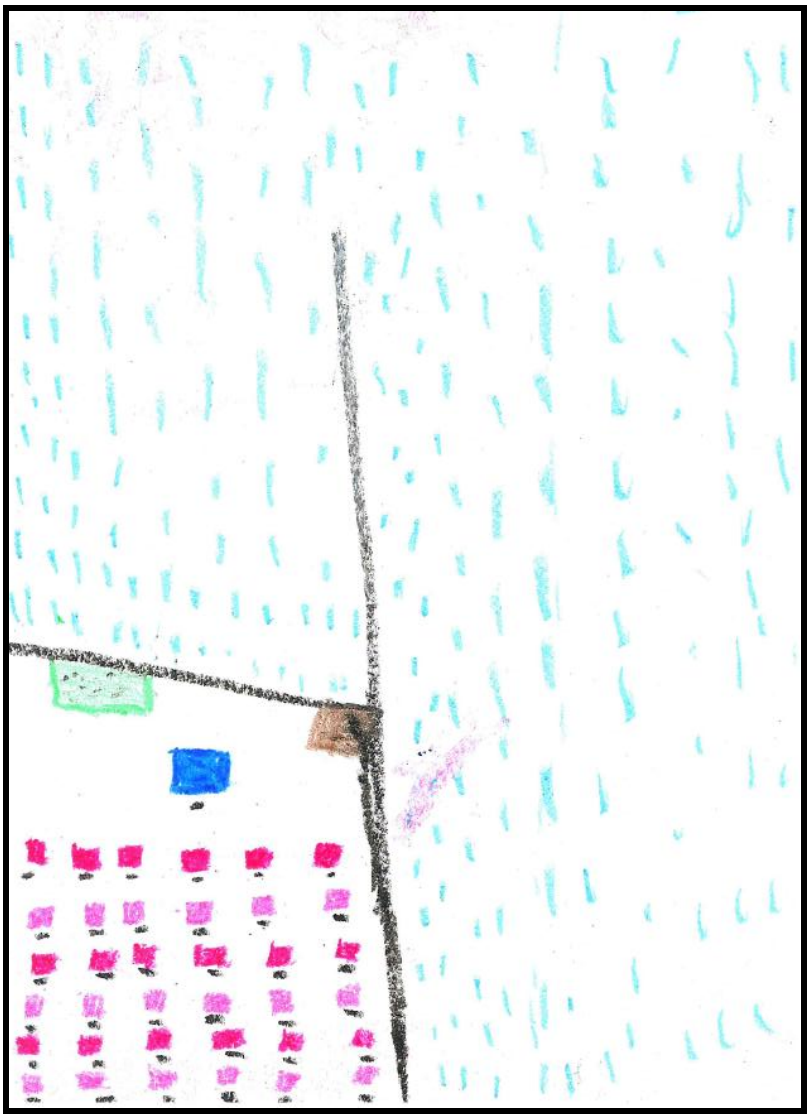
**Julia:** Mais ou menos.

**Pesquisadora:** O que deixa uma escola linda?

**Julia:** Deixa-me ver..., as cores, a organização.

**Pesquisadora:** O que você mudaria nessa escola aqui?

**Julia:** Eu mudaria tudo. Eu mudaria o recreio, a sala de aula, Essa sala aqui (sala de informática e vídeo).



Em síntese, o que depreendemos da fala das crianças é que eles parecem compreender que a escola tem uma função importante e necessária na vida deles.

Embora acreditemos que eles não têm a real dimensão do que significa estudar “para ser alguém na vida”, escutam isso frequentemente, sobretudo em casa, no seio familiar. Isso, de certa forma, mobiliza-os a aprender.

Ir à escola é uma atividade que, de um modo geral, eles gostam, mas o fato de indicarem que os momentos em sala de aula poderiam ser mais interessantes e atrativos dão pistas de que a aprendizagem poderia ser mais eficiente e agradável caso seus espaços e tempos fossem mais valorizados.

O principal anseio que têm é que a escola se transforme não só num lugar mais bonito, mas, especialmente, mais lúdico.

Por fim, lembramos ao leitor que as informações aqui apresentadas e que ilustram as significações das crianças sobre a escola aparecerão adiante nesse trabalho permeando a análise dos discursos da equipe gestora e dos professores, especialmente. Momento em que retomaremos sua análise.

## 4.3 Dos dados obtidos junto aos professores, equipe gestora e funcionárias

Apresentamos a seguir a análise dos núcleos de significação sistematizados a partir das entrevistas realizadas nessa pesquisa.

Destacamos que essa etapa da análise está dividida em duas partes. Primeiro apresentaremos a análise interpretativa intranúcleos. A seguir focaremos a análise numa perspectiva internúcleos.

### 4.3.1 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com as funcionárias

A partir dos dados empíricos, obtidos por meio das entrevistas com as duas funcionárias, foram inferidos e sistematizados quatro núcleos de significação: 1) O

trabalho administrativo na escola: o prazer e as dificuldades inerentes. "*Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo [...].". (J); 2)* A comunidade carente e a escola como um espaço diferenciado. "*[...] a população aqui é muito carente.".* (N); 3) Preconceitos e contradições presentes na visão do papel da família: *"Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos." (N*); 4) As expectativas em relação à escola: *"Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades.*

**Quadro 8 – Articulação dos Indicadores das funcionárias em Núcleos de Significação - Norma (N) e Joana (J)**

| Indicadores | Núcleos de Significação |
|---|---|
| **O prazer em trabalhar nesta função há tanto tempo (N)**<br><br>**Formação como professora e a preferência pela administração escolar Atributos da função: é preciso saber um pouco de tudo (J)**<br><br>**Condições de trabalho têm melhorado (N)**<br><br>**Cotidiano do trabalho e as dificuldades vividas (J)**<br><br>**O prazer em trabalhar nesta função há tanto tempo (N)** | ***1.*** **O trabalho administrativo na escola: o prazer e as dificuldades inerentes. "*Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo [...].". (J).*** |
| **O prazer em morar nessa comunidade (N)**<br><br>**As carências, a violência, a acomodação da comunidade (N)**<br><br>**A comunidade do entorno da escola (J)**<br><br>**Qualificação dos profissionais: papel do governo (N)**<br><br>**Escola, poder público e comunidade trabalhando em parceria. (N)**<br><br>**A escola como espaço neutro e protegido (N)** | **2. A comunidade carente e a escola como um espaço diferenciado. "*[...] a população aqui é muito carente.".* (N)** |

| | |
|---|---|
| **Ninguém na escola pode se calar, mas parece que se calam (N)** | |
| **Críticas aos pais e à família ausente (N)**<br><br>**Críticas aos pais e à família (J)**<br><br>**"Família estruturada e família desestruturada" (J)**<br><br>**Pais analfabetos e o acompanhamento da vida escolar do filho: uma visão preconceituosa (J)**<br><br>**Dificuldades vividas pelas crianças e pela família: carência em todos os sentidos (J)**<br><br>**Crítica ao desconhecimento da família em relação ao filho e o conhecimento da escola (J)**<br><br>**A alegria de ver pais que cuidam dos filhos (N)**<br><br>**Todas as crianças têm problemas. O que é ser normal? (N)**<br><br>**Alimentação é responsabilidade dos pais (N)** | **3. Preconceitos e contradições presentes na visão do papel da família: *"Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos." (N*)** |
| **Limitações da escola para lidar com as crianças (N)**<br><br>**A escola devia cumprir uma missão diferente, mas demandas da família se tornam um impeditivo (J)**<br><br>**Aprovação e Reprovação (J)**<br><br>**A função da escola (N)**<br><br>**A escola para as crianças (N)**<br><br>**Expectativa dos pais em relação à escola (J)**<br><br>**O papel cumprido pelos professores é importante (N)**<br><br>**Expectativas em relação ao futuro (J)** | ***4.*** **As expectativas em relação à escola. *"Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades. (J)*** |

| | |
|---|---|
| **Reflexão sobre o trabalho realizado: a expectativa de se ter feito um bom trabalho (N)**<br><br>**Expectativa de futuro e a necessidade de provocar mudanças (N)** | |

Fonte: Dados da pesquisa

**4.3.1.1 Núcleo 1 – O trabalho administrativo na escola: o prazer e as dificuldades inerentes. "*Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo [...].". (J)***

Esse núcleo foi estruturado a partir dos seguintes indicadores: 1) O prazer de trabalhar nessa função há tanto tempo (N); 2) Formação como professora e a preferência pela administração escolar (J); 3) Atributos da função: é preciso saber um pouco de tudo (J); 4) Condições de trabalho têm melhorado (N); 5) Cotidiano do trabalho e as dificuldades vividas (J); 6) O prazer de trabalhar nessa função há tanto tempo (N).

Norma é a mais antiga funcionária da escola: "[Eu trabalho aqui há] **Dezenove anos. [...] Adoro [trabalhar aqui]! De coração, gosto mesmo**. [...] **Eu sou agente de serviço escolar.".** Além de agente de serviço escolar, Norma também é, há doze anos, a caseira da escola.

Desde quando começou a trabalhar na escola até hoje, Norma exerce a mesma função, ela faz a comida para as crianças, mas, no início, quando começou a trabalhar na escola, acumulava a função de faxineira: "Quando eu entrei aqui, não. No começo a gente fazia comida e ainda limpava a unidade escolar. Era muito trabalho**, mas, graças a Deus, foi melhorando. Do princípio até agora, está bem melhor. Agora, a gente só focaliza na cozinha**.".

Sobre seu trabalho ela comentou: **"Como a população aqui é muito carente, então a gente serve alimentação: arroz, feijão, macarrão, purê de batata. A gente**

**faz tudo o que o cardápio manda. [...] mas a gente faz como se a gente fosse comer também [com qualidade], pra eles poderem aceitar melhor.".**

Joana é professora de formação: "**Fiz magistério e fiz letras. Eu fiz o negócio completo. Já que é pra fazer errado, mas errado completo, tudo errado (risos).".** Ela sintetiza seu percurso de formação e profissional: "**Dei aula um tempo, dei aula por quatro anos e aí depois eu perdi o vínculo, porque aí eu fui para uma empresa privada, que ganhava mais**, [...] **depois eu fiz o concurso. Aí eu passei no concurso e vim trabalhar.".**

A função de Joana é: agente de organização escolar, função essa que ela define nas seguintes palavras:

> [eu faço] Tudo. Secretaria, pátio. [...]**[...] a gente fica no pátio, cuida do intervalo das crianças, atende pai, faz matrícula, transferência, remaneja aluno, lança nota no sistema, tudo, tudo referente ao aluno. Vai entregar documentação na sala, vai pegar aluno, liga para a mãe, leva para casa, leva o aluno em casa e se não tiver ninguém casa, a pessoa está passando mal e não tem ninguém em casa, você tem que socorrer, você acaba levando. Então, você faz de tudo um pouco. [...] Tem dia que eu chego em casa podre, morta, mas é gostoso. [...]Eu, agora, como eu sou a mais velha e nós estamos há seis meses sem computador, sem internet, eu só fico na secretaria, porque aí eu anoto eu sei como anotar, eu sei os passos de tudo, eu estou inteirada de tudo da secretaria. Eu mexo com aluno, só aluno.** Eu não sei nada de professor, aí é o gerente que faz, eu não sei. **Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo.**

Apesar da formação como professora, Joana disse que prestar concurso para a área administrativa e não para a docência foi uma opção*:* "[eu fiz concurso] **para trabalhar na parte administrativa. Por opção, eu gosto. Eu gosto de lidar com o pessoal, eu tenho certa paciência, porque tem que ter certa paciência, muita paciência.".** Ela completa dizendo: "**que para lidar com o ser humano precisa ter muita paciência, já começa daí. Lidar com o ser humano, pai de aluno, na periferia, você tem de ter o dobro de paciência, porque eles não entendem o que**

**você fala, você não entende o que eles querem.".** E mesmo dizendo que gosta de trabalhar na parte administrativa, Joana afirmou: "**Eu não aguento mais pai de aluno, eu tenho problema com pai de aluno, não tanto os alunos.".**

No trecho abaixo Joana deu um exemplo de uma situação vivenciada no trabalho e que, segundo ela, é comum de acontecer:

> **Porque aqui eu já tive uma avó que chegou aqui [e disse]: "eu quero uma decraração.". Um dia eu cheguei em casa e não conseguia falar declaração, porque eu fiz "decraração" o dia inteiro. "Cradrastro" eu não conseguia falar cadastro, eu tive que chegar em casa e escrever, eu não conseguia mais falar, de tanto eu ouvir o dia inteiro: "Eu vim fazer cradrastro". Aí ela queria uma "decraração". [Eu perguntei]: "como chama o seu neto?". [A avó respondeu]: "Neno.". [Eu perguntei]: "senhora, como chama o neto?". [A avó respondeu]: "Neno.". [Eu disse]: "Neno não é nome, senhora, como ele se chama?". [A avó respondeu]: "a gente chama ele de Neno.". "Então, a senhora volta na sua casa, pergunta o nome dele para vir aqui, porque Neno eu não vou achar.". Há mãe que não sabe o nome do filho, porque o filho tem o sobrenome do pai e mora com o pai.**

Apesar da descrição acima, Joana afirmou: "[...] **eu gosto de lidar com isso. Eu não tenho problema para lidar com isso.".** Adicionalmente, ela também disse que:

> [...] **tem dia que você não tem nada para fazer. Nada. E tem aqueles dias que as vinte e quatro horas são poucas. Final de ano é aquele tormento, porque aí você tem que lançar nota, fechar nota, passar aluno de uma série para outra, montar todas as outras salas."**

Além das questões próprias da secretaria de uma escola, Joana disse que também precisa cuidar de: "**Aluno que bate no outro vem parar aqui, aluno que cai, a gente que toma conta de tudo. A gente tem que socorrer.".**

Uma dificuldade específica, apontada pela equipe gestora e também apontada por Joana foi a falta de acesso à internet, que afeta diretamente seu trabalho: "**Faz seis meses que eu vou em outra escola, já estou quase funcionária, quase pedindo dois salários, eu trabalho aqui e trabalho na outra.".**

Diante do exposto, pudemos verificar que as duas funcionárias têm considerável experiência no trabalho em escola.

Norma, já teve condições de trabalho mais desfavoráveis no passado, mas atualmente está satisfeita em cuidar somente da merenda escolar. Joana desenvolve várias atividades, como já é esperado pela função que ocupa. O que parece mais dificultoso para ela é o fato de a escola estar, por tempo indeterminado, sem acesso à internet, o que a obriga a recorrer a outra escola da proximidade para realizar os serviços mais essenciais da secretaria da escola.

Pudemos notar que duas funcionárias parecem gostar bastante do que fazem. Joana, inclusive, acredita ter o perfil necessário para atuar na secretaria e, consequentemente, fazer atendimento ao público. Segundo ela, a condição necessária para realizar tal trabalho é ter paciência. Apesar de dizer isso, Joana admitiu ter dificuldades de lidar com os pais: "**Eu não aguento mais pai de aluno, eu tenho problema com pai de aluno, não tanto os alunos"** o que nos levar a pensar: qual será a qualidade do atendimento feito por ela aos pais? Joana recebe formação para realizar sua tarefa?

Ao se referir aos pais dos alunos, especificamente, Joana pareceu demonstrar preconceito: **"Lidar com o ser humano, pai de aluno, na periferia, você tem de ter o dobro de paciência, porque eles não entendem o que você fala, você não entende o que eles querem"** mostrando que, talvez, ter paciência, como dito anteriormente, não seja suficiente para a realização de parte de suas atribuições.

Entendemos que os funcionários da escola exercem uma função educativa junto aos alunos e que, portanto, têm repercussão no cumprimento da função da escola. Desse modo, acreditamos, tal como apontam Trojan e Tavares[16], que a formação continuada

[16] https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/5766/5292

desses profissionais, apesar de ser secundarizada, poderia favorecer uma prática de trabalho mais comprometida e consciente com a qualidade do processo educativo da escola, pois outros espaços da escola, além da sala de aula, constituem-se importantes espaços educativos.

Norma afirmou que recentemente participou de uma formação, mas isso não tem sido uma constante ao longo da sua carreira. Joana não mencionou participar de nenhuma formação em serviço. Ressaltamos que os funcionários não-docentes não devem ser vistos apenas como trabalhadores braçais, tarefeiros alienados das ações pedagógicas. Para modificar esse quadro, é necessário que os funcionários construam uma nova identidade profissional, isto é, necessitam ser profissionalizados, recebendo formação continuada para exercerem suas funções. Formação condizente com a tarefa que exercem, que também é uma tarefa de formação humana. (BRASIL, 2004).

Inferimos que o aperfeiçoamento profissional ajudaria a torná-los conscientes de seu papel de agentes ativos na realização da função social da escola, bem como facilitaria o olhar delas para a comunidade, para os pais de alunos e para os próprios educandos.

#### 4.3.1.2 Núcleo 2 – A comunidade carente e a escola como um espaço diferenciado

**"*[...] a população aqui é muito carente.*". (N)**

Esse núcleo ilustra o pensamento de Norma e Joana acerca da comunidade que circunda a escola pesquisada. Ele é composto dos seguintes indicadores: 1) O prazer em morar nessa comunidade (N); 2) As carências, a violência, a acomodação da comunidade (N); 3) A comunidade do entorno da escola (J); 4) Qualificação dos profissionais: papel do governo (N); 5) Escola, poder público e comunidade trabalhando

em parceria (N); 6) A escola como espaço neutro e protegido (N); 7) Ninguém na escola pode se calar, mas parece que se calam (N).

As falas das funcionárias acerca da comunidade que circunda a escola retratam uma população muito carente. No entanto, Norma demonstrou ter um olhar um pouco diferente para essa comunidade. Talvez isso se deva ao fato de que ela, ao contrário dos demais entrevistados, vive na comunidade há trinta anos. Por causa de tal vivência, Norma viu as mudanças pelas quais o bairro passou e também percebe melhor o que ainda é muito precário.

Dito isso, analisamos a fala de Norma:

> **Temos tudo o que precisamos aqui. Tudo perto, não tenho o que reclamar do meu bairro e acho ruim quando alguém fala mal dele. [...] mas a infraestrutura? Nossa, estou no céu agora. [...] Aqui era muito ruim.** Agora, a gente tem AMA, tem CEU, vai vir hospital, vai ter um anfiteatro aqui no CEU. **[...]** Aqui vai ficar tudo pertinho, o metrô vai ficar aqui perto, vai ficar uma maravilha. [...] **eu gosto muito da minha comunidade. Não é porque eu moro aqui. Eu gosto muito. Aqui pra mim foi muito importante. Eu tive muitas coisas, cresci, evoluí, tenho evoluído**, tanto materialmente, as coisas mudaram. **A única coisa que não evoluiu muito foi a solução para a criminalidade. Muito pelo contrário, aumentou em outros níveis, piorou.** Nas outras coisas [a comunidade] melhorou bastante.

Norma comentou ainda: "[...] **a população aqui é muito carente"** e acrescentou que, para ela: "[...] **precisa de o pessoal ter conscientização de mudar":**

> A minha comunidade é muito..., triste de falar, que **é um pessoal muito carente, tem muita droga, muito roubo, prostituição infantil**. O nosso bairro está..., é muito triste, a gente fica muito triste, porque você..., desde quando eu estou aqui no Estado [na escola do estado], **muitos meninos que passaram por aqui, morreram.** Outros, os netos já estão aqui, que já tem uns que já são até avós, que a maioria já teve..., **a gente tem criança de doze, treze anos que engravida, crianças de sete, oito anos que a gente vê iniciadas no mundo do tráfico.** Aqui, se a gente for ter mesmo uma visão**, é muito triste. [...]** Às vezes, acontecem algumas coisas aí e a gente vai levando, **conversa com os pais que também são todos "tortos" da cabeça, todos complicados, mas é uma**

> **comunidade da situação.** Você já ouviu falar de gente da situação? [...] **O pessoal é acomodado aqui, só querem viver na vadiagem mesmo. Eles não têm outra perspectiva.** Quando você mostra o outro lado pra eles, eles se chocam.

Joana definiu o público atendido pela escola nas seguintes palavras: "**Aqui a maioria é da favela"** e acrescentou:

> **E não é o fato de ser favela.** A gente já generaliza favela como sendo barraqueiro, não é. [...] **A maioria das crianças que moram lá e muitas crianças têm família estruturada, mas é favela. Pessoal que mora em barraco, pessoal que mora em viela**, pessoal que está acostumado..., que é assim, eu falo que é uma..., como é que eu vou falar... **É uma vida que a gente não tem.".**

Os discursos de Joana e Norma revelaram que as condições de vida parecem ter melhorado nos últimos tempos, mas admitiram que são muitas as dificuldades vividas pela comunidade. Joana diz que, inclusive para as famílias chamadas por ela de "estruturadas", as condições são bastante precárias. Já Norma, ao mesmo tempo em que reconheceu as melhorias, também reconheceu as dificuldades do bairro, e pareceu culpabilizar os próprios moradores pelas precariedades e dificuldades: **"[...] os pais que também são todos "tortos" da cabeça, todos complicados, mas é uma comunidade da situação. O pessoal é acomodado aqui, só querem viver na vadiagem mesmo. Eles não têm outra perspectiva.".**

Em meio a um cenário, apontado pelas funcionárias como sendo de precariedade, Norma revelou que a escola acaba sendo um espaço diferenciado:

> Olha, aqui, assim, no grosseiro, **é como se fosse um local neutro, aqui é neutro**. Neutro. Ninguém, como se diz assim, **ninguém mexe com a escola, você tem a liberdade de trabalhar, ninguém te incomoda em nada. Aqui é neutro.** Quando eles estão aqui eles são iguais aos outros. **É o único lugar que eles se sentem diferentes.** No final de semana, que a gente tem as peripécias, as coisas que acontecem, porque tem a Escola da Família, aí eles acham que são donos da unidade escolar, entendeu? Mas durante o período de aula **é como se eles entrassem num lugar protegido**.

Norma explica que: "**A escola é um lugar neutro, porque se você não estudou nela, você tem alguém da sua família.".** Mas, apesar de descrever a escola como um local neutro, Norma também fez menção a episódios de violência, aparentemente ocorrido dentro dos muros da escola, o que nos leva a pensar: a escola é mesmo um "espaço neutro" diante de um cenário de condições de tanta precariedade? Acompanhemos sua fala:

> [...] e a gente chamou o Conselho Tutelar e ela foi embora, levaram a menina. Mas, você fica avisado, você entendeu? **Todo mundo sabe que foi eu que chamei o Conselho Tutelar.** E agora **eu avisei pra todo mundo que se pular na escola, tiver aliciamento de criança, se eu vir criança sem pai e sem mãe eu vou chamar o Conselho Tutelar. Avisei até a direção. Porque eu não vou mais fazer parte de ficar com medo de todo mundo, porque aqui, você fica marcado.** Se acontece alguma coisa e você chama a viatura, **todo mundo fica marcado e se você chama a viatura eles também não vêm. [...]** Então, **torna-se um lugar e abandono, você não tem respaldo de ninguém.** Por isso que eu falo, **toda comunidade, todo órgão do governo tinham que estar envolvidos numa causa só.**

Norma acredita que as condições de precariedade do bairro poderiam ser amenizadas caso houvesse parceria entre o poder público, a escola e a comunidade, reconhecendo, desse modo, que mudar as condições objetivas da comunidade não depende apenas daqueles que nela moram: "**Você teria respaldo de todos os lados, [hoje] você não tem respaldo, você está nadando contra a maré.".** Sua fala revela também um sentimento que, possivelmente, seja o sentimento de muitos dos moradores do local: abandono.

Como pudemos constatar a partir dos depoimentos das funcionárias, são muitas as dificuldades vivenciadas pela comunidade que circunda a escola. Uma comunidade com grande percentual de famílias carentes; carência essa que, como vimos, não se restringe somente aos aspectos socioeconômicos.

Para uma população com essas características, a escola, muitas vezes representa a única possibilidade de superação de condições tão desfavoráveis, conforme comenta Pires[17].

Para o autor, uma das saídas para que a escola cumpra de forma mais adequada sua função em condições como as acima colocadas, não é apenas preparar os cidadãos para viver uma vida em sociedade, mas, ao mesmo tempo, exercitar, juntamente com essa população, a função de estudar criticamente os principais problemas que interferem em sua localidade, apontando soluções possíveis para as mesmas. Para cumprir tal intento, a escola necessita, entre outras coisas, ampliar sua capacidade de resposta às necessidades dessa comunidade.

**4.3.1.3 Núcleo 3 – Preconceitos e contradições presentes na visão do papel da família: *"Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos." (N)***

Compõem esse núcleo os seguintes indicadores: 1) Crítica aos pais e à família ausente (N), 2) Críticas aos pais e à família (J); 3) Família "estruturada" e família "desestruturada" (J); 4) Pais analfabetos e o acompanhamento da vida escolar do filho: uma visão preconceituosa (J); 5) Dificuldades vividas pelas crianças e pela família: carência em todos os sentidos (J); 6) Crítica ao desconhecimento da família em relação ao filho e o conhecimento da escola (J); 7) A alegria de ver pais que cuidam dos filhos (N); 8) Todas as crianças têm problemas (N); 9) Alimentação é responsabilidade dos pais (N).

[17]Disponível em:

http://bibliotecadigital.unec.edu.br/ojs/index.php/unec03/article/viewFile/282/408

Qual a função da família para Norma e Joana? O que a família espera da escola? O que a escola espera da família? Para tentarmos compreender melhor as significações das funcionárias acerca dessas questões, vamos recorrer inicialmente a seguinte fala de Norma sobre a participação dos pais na vida escolar do filho:

> [...] Minoria. **Você tira uns dez por cento. Para o resto [dos pais a escola é] só depósito. Fica lá e pronto, acabou.** Quando não tem aula, você precisa ver como eles ligam pra mim: "não vai ter aula? Por que é que não tem?". **Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos. Por isso que eu falo, aqui é neutro. [...] Os pais que abandonam os filhos... Pais que veem a escola como depósito. [...] O seu papel de pai mesmo, presente, só poucos. Às vezes, vêm para a reunião e falam: "pode bater professora.". Onde já se viu isso, gente? É final dos tempos.**

É possível notar que Norma fez críticas à família, afirmando que são poucos os que participam efetivamente da vida escolar dos filhos. Norma falou que noventa por cento dos pais veem a escola como "depósito". Ela enfatizou que "a conscientização de mudar tem de vir" da família e que ser "**pai e mãe presentes"** é a solução para os problemas relacionados à aprendizagem.

Joana também fez fortes críticas à família. Inicialmente, ela comenta que falta educação "**[...] as mães não têm educação. Eles [os pais] não passam educação para as crianças**.". Depois sugeriu que falta carinho no seio familiar: "**[...] E a gente brinca, tem o carinho que ele não tem em casa. Ele passa e abraça a gente. Eu acho que não tem quem abrace ele em casa. [...] Eu acho assim, primeiro começa a cultura. Se você não recebeu carinho você não dá. Eu uma coisa de cultura.".** Para Joana não é a escola que tem a função de dar carinho e justificou: **"Não, porque a escola está aqui por quatro horas só.".**

Joana fez menção à diferença que, segundo ela, existe entre a criança que vem de uma "família estruturada" e a que não vem:

> **É gritante a diferença. A criança não vem parar na secretaria, a criança raramente vem passando mal, ela não inventa doença. Ela faz a lição direitinho, ela..., é uma criança normal.** Responde ou briga, ela á uma criança normal**. A família que não tem uma estrutura a criança fica aqui [na secretaria, na coordenação, na direção] direto. O que é que elas fazem? É isso que eu falo, não quer ter trabalho, então, você larga. [...] Pra mim uma família estruturada é aquela que você ouve e resolve.** Você ouve a criança. O que é que está acontecendo? Por quê? **Aí, a mãe dá bronca na hora que tem que dar bronca, a mãe agrada na hora que tem que agradar, a mãe educa**: "está errado!". Porque, não vou dizer..., a gente sabe que muitas mães que conversam muito com os filhos, [mesmo assim] os filhos vão debandar. **É do filho, é da índole dele. [...] Isso é uma família estruturada. Ouve, pergunta: "por que é que você tomou bronca? O que é que você fez de errado?". Você está entendendo? Isso é uma família com estrutura. Você tem o trabalho de sentar e ouvir o seu filho. Você tem o trabalho de brincar com o teu filho. De ele saber que você é a mãe e você dá carinho. Quem tem que dar carinho é você e não eu. Ele não é o meu filho.**

Quando perguntada se a escola deveria cumprir a mesma função com todas as crianças, a despeito da família da qual elas vêm, Joana respondeu:

> **Acaba não sendo igual, porque não dá pra ser igual, não tem como, porque aquela criança que tem uma estrutura legal de família, uma boa estrutura, ela não precisa de muita coisa. [...] Eu acho que precisa de um trabalho conjunto da comunidade, do governo, da prefeitura, pra ajudar esta família, estruturar essa família**. [...] tinha que ter uma ajuda da família, da prefeitura, do Estado.

Novamente Joana fez referência à "família estruturada" e condicionou o cumprimento do papel da escola e esse modelo de família. Mas o que é uma família estruturada? O fato de não saber ler e escrever corretamente desqualifica a família e é impeditivo para que os pais cobrem um bom ensino para seus filhos? Joana parece acreditar que pais pouco escolarizados não têm condições de cobrar da escola um bom ensino:

> Eu peguei uma mãe, fiz a matrícula de uma criança que a mãe se chama A. **e a mãe assinou o próprio nome errado. Ela não sabe escrever. [...]** Uma vez essa mulher veio aqui e eu do lado de dentro e ela na janelinha do lado de fora e eu escutando

> "quiquiquiquiquiqui...". Eu falei: "o que é esse "quiquiquiqquiqui"?" Ela estava com um macaco colado no corpo, esses saguizinhos, colado no corpo, dentro da camiseta dela. **Isso ela sabe fazer, mas ela não sabe ler.** Aí, ela chegou e precisava "cradastrar" o aluno. [Eu falei] "quem é a criança?". **Ela me entregou um bolo de certidões de nascimento e falou o nome da criança. Eu tive que procurar lá, porque ela não sabe ler. Mas ela diz que a professora não faz, que a professora persegue o aluno, que a professora não ensina ele. Como ela sabe que a professora não ensina se ela não sabe?**

É possível verificar que, tanto Norma quanto Joana revelam estereótipos e preconceitos em relação à família pobre e à pobreza. O mais recorrente deles é o estereótipo da inadequação da família, seja pela separação dos pais, seja por sua ausência, seja por aspectos morais e psíquicos, que lhe são frequentemente atribuídos. Ao fazer essas críticas, Joana e Norma deixam de considerar os grandes sacrifícios que a maioria dos pais faz para manterem seus filhos na escola.

Além disso, em contradição com o que falaram anteriormente, elas parecem desconsiderar as enormes dificuldades vividas pelas pessoas que moram na comunidade e que foram reconhecidas por elas, como sendo condições muito precárias.

A explicação encontrada por Norma e Joana está em afirmar que as crianças oriundas de "famílias estruturadas" não apresentam problemas na escola. Esse tipo de discurso, segundo Patto (2005), contamina e orienta as práticas ocorridas dentro da escola, bem como a qualidade da ação pedagógica, tanto dentro como fora da sala de aula. Tais aspectos impedem a superação das dificuldades e tensionam ainda mais as relações entre escola e comunidade.

A seguir, Joana afirmou que os pais dos alunos são o principal impedimento para que a escola realize seu trabalho:

> [...] **ele quer cobrar uma coisa que ele não sabe e ele não quer entender, ele quer cobrar. Essa é a maior dificuldade da escola com relação a pais. Pra você cobrar você tem que saber.** [...] **Eles não sabem, mas eles querem cobrar uma coisa que eles não sabem e eles não param pra entender, ouvir.**

Com isso, Joana reforçou mais uma vez o estigma e o preconceito em relação à família, que também estão expressos no discurso a seguir, quando ela descreveu o caso de um aluno da escola:

> **Ele diz para todo mundo: "eu sou homossexual". E ele fica nu na frente de qualquer um. [...] Ele achou um vestido na quadra, colocou o vestido e começou a desfilar.** Está no terceiro ano... tem nove anos. [...] **E ele é mesmo** [homossexual]. **Tem todo o jeito e ele é. Ele fala: "eu detesto mulher". Ele diz que tem um salto e ele anda. Ele tem todo o jeito.** Aí a gente vai fazer a intermediação disso também. Por quê? Por exemplo**, a mãe desse menino não quer ver. O jeito de andar dele é de homossexual, o jeito de falar dele é de homossexual. Você tem que o ver dançando. Ele faz pole dance aqui nesse cano que tem aqui. Se deixar ele faz. Agora, é impossível que a mãe não saiba.** Você não conhece o seu filho? De ele chegar em casa você não sabe que tem uma coisa errada? É impossível! **[...] E as crianças têm esse preconceito.**
>
> **É impossível! [...]. Como que a mãe não sabe? Então, isso é uma coisa para qual a escola é fundamental. A escola tem que fazer isso para a mãe. Já que a mãe não quer ver a escola tem que mostrar. Se ela não vai tomar atitude é um problema dela, mas ela sabe. [...]E aqui a gente faz o que com essa criança?** Aí, vem a mãe, vem a psicóloga aqui na escola, conversa, para a mãe aceitar que o filho tem problema. **"Meu filho é homem.". Ele é homem mesmo, mas a opção sexual dele é outra. E já está gritante, não é porque a gente acha. Por exemplo, nós temos alunos aqui que têm todos os trejeitos de um homossexual, mas não sabem que são. É delicado.**

Além do preconceito, estigmatização e culpabilização da família, os discursos acima também revelam a inabilidade de Joana em lidar com situações que se apresentam no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo em que nega a capacidade da mãe da criança em aceitar e enfrentar o suposto problema, Joana também demonstra não ter condições de dar um encaminhamento adequado a ele. Tal inabilidade também pode ser observada a seguir:

> [...] **a mãe chegou, fechou a mão e dava nele de soco. Eu tive que falar: "ô, mãe, você mata em casa. Aqui não dá pra matar não. Aqui tem muita testemunha.". Aí, ela parou, depois que**

> **eu falei isso: "deixa para matar em casa. A senhora esconde o corpo e ninguém vê, porque aqui tem testemunha, não dá para a senhora fazer isso.". Como é que você dá de mão fechada numa criança?** [...] **Que estrutura tem essa criança? O que ele quer da escola? Qual é o papel da escola para essa criança? Eu não posso tratar ele diferente dos outros, mas eu não posso tratar ele igual aos outros, porque ele não tem carinho. A mãe, quando acontece alguma coisa que está fora dela, ela espanca. Isso não é mãe. Eu chamo de parideira. Pariu bem. [...] O que é que a gente faz com esse aluno? Como é que a gente vai dar uma estrutura para esse aluno se ele não tem nada em casa e se a mãe não aceita que ele tem problema? E eu não estou falando do fato de ele falar, de ele ser homossexual é problema.**

Os excertos acima reforçam de forma contundente como as relações entre família e escola são marcadas pela culpabilização. Os discursos de Joana, invariavelmente, recaem sobre a família, e sugerem ser dela a responsabilidade pelo que a escola cumpre ou não cumpre de sua função. Ao fazer isso, Joana acaba por isentar a escola de suas responsabilidades, reforçando ainda mais a importância da família para o bom andamento das atividades escolares.

Quando as dificuldades da criança não podem ser explicadas apenas pela falta de "competência da família", Joana revelou outra crença: as dificuldades dos alunos decorrem de deficiências e/ou atrasos no desenvolvimento.

> Então, o que a gente faz. **A professora chega – começa pela professora, é a professora que vê, porque eu não sei do aluno, eu encontro o aluno no pátio só, Quinze minutos por dia. Eu não sei desse aluno** – a professora chega [e diz]: "nós temos um problema, ele agarrou um menino na sala, ele bateu, ele fez isso.". **Ela dá um perfil pra gente. O que a coordenadora faz? Chama a mãe. Problema sério chama a mãe.** "Olha, seu filho está agressivo, seu filho está...". **Manda para o psicólogo, encaminha para o psicólogo. Aí o psicólogo vai mandar pra gente um laudo. Em cima desse laudo a gente vai ver o que faz com ele. Aí a gente chama a mãe e a mãe está ciente, porque a mãe tem que estar ciente. [...] Não aprende, falta de aprendizado, a criança não memoriza, a criança não consegue se concentrar. Aí a professora verifica e passa para a coordenadora. A gente entra em contato com a mãe, ou a coordenadora ou a gente mesmo. Pedimos para a mãe vir**, [perguntamos]: "está acontecendo alguma coisa? Tem algum

> problema". [A mãe diz]: "não, não tem problema nenhum.". **A mãe vai ser encaminhada para o psicólogo. A coordenadora dá o encaminhamento e ela vai procurar o psicólogo do posto**. Lá no posto manda, pede para o médico, o médico manda o encaminhamento pra essa criança ser [atendida].

Os excertos acima nos dão pistas do quanto as supostas dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças são vistas sob um olhar biologizante, conforme aponta Patto (2005). Além disso, é possível identificar o olhar preconceituoso de Joana frente ao menino que ela julga ser homossexual. Seu discurso é permeado por um olhar excludente e de estranhamento.

A seguir, Joana reconheceu as dificuldades pelas quais passam as crianças que vivem na comunidade e que estudam na escola ao comentar: "então, **é uma vida que eu não tenho. Eu não tenho noção do que é isso, eu não vivo isso. Então, eu não sei o que isso. Eu não sei o que é passar do lado de cadáver desovado no latão de lixo.**

> [a comunidade] **E carente em todos os sentidos. Todos. Do financeiro ao emocional. Todas as carências que você pode imaginar.** Uma criança que não tem... **Nós temos crianças assim, por exemplo, que comem desesperadamente. Ele entra na fila, ele entra na fila..., porque não tem em casa**, entendeu? Então, ele acha que tem que comer demais aqui. **É o único horário que ele tem pra comer. Em casa não vai ter.**

Perguntamos à Joana se as circunstâncias, como a relatada acima, contribuem para que a escola deixe de cumprir sua função. Novamente Joana recorreu às dificuldades enfrentadas pelas crianças para explicar porque a escola não consegue cumprir adequadamente sua função:

> **Tira, porque você não consegue.** Por exemplo, você pega, muitos aqui, como teve um menino que o pai foi assassinado. Ele perdeu tudo. Ele perdeu o pai que trabalhava. A mãe não trabalhava. O pai não era assalariado, não tinha carteira assinada. Não tem mais dinheiro, acabou. **Esse menino não tem mais nada. Não tinha nem o que comer em casa. Como é que ele vem para a escola?**

Norma demonstrou ter as mesmas visões estereotipadas que Joana sobre a família e, ao mesmo tempo em que criticou sua participação na vida escolar da criança, justificou esse suposto desinteresse às condições vividas na comunidade:

> [os pais] não participam, porque eles são da situação, eles não participam. **Alguns pais – eu fiquei muito contente, porque a gente viu filhos deles que cresceram e vieram pra cá – tomam atitudes maravilhosas. Pra mim é um orgulho um pai vir defender o seu filho.**

Para ela, se os pais assumirem a responsabilidade de acompanhar a vida escolar do filho, esse filho terá a oportunidade de ter um futuro melhor que o dos seus pais. Vejamos: **"Ele não tem que ser igual a você, pode ser melhor que você, porque você pode fazê-lo ser melhor que você**". Norma também assumiu um discurso de culpabilização e de preconceito em relação aos pais ao dizer: **"eles [os pais] têm filhos como se fosse normal, tudo pra eles é normal. Eles não têm noção do que é certo, do que é errado.**

Os discursos de Joana e Norma, fortemente atrelados ao preconceito e culpabilização das famílias, são marcados também pela falta de consideração das condições objetivas de vivência a que essas famílias estão expostas. Outro aspecto para o qual chamamos a atenção é o desconhecimento das especificidades do convívio intrafamiliar, que, conforme apontado por Szymanski (2004) e Patto (1992 e 2005) acaba por contribuir para uma visão naturalizada da família. Para as autoras não podemos culpabilizar as famílias pelas mazelas e precariedades que permeiam e assolam a sociedade.

Consideramos, apoiados em Szymansky (2004), que as famílias precisam estar preparadas para dar condições necessárias aos seus filhos e assim poderem cumprir as expectativas da escola, mas não podemos nos esquecer que nas situações de pobreza a tarefa familiar de educar os filhos fica prejudicada.

Condições de pobreza ajudam a explicar muitos dos problemas enfrentados pelas famílias, e que são sentidos na escola, conforme colocado por Joana e Norma. No entanto, chamamos a atenção para o fato de que as visões estereotipadas, preconceituosas e naturalizantes sobre a família não forem superadas a escola não poderá cumprir de forma mais eficiente sua função social.

#### 4.3.1.4 Núcleo 4 – As expectativas em relação à escola. *"Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades. (J)*

Os indicadores que compõem esse núcleo são: 1) Limitações da escola para lidar com as crianças (N); 2) A escola devia cumprir uma missão diferente, mas demandas da família se tornam um impeditivo (J); 3) Aprovação e Reprovação (J); 4) A função da escola (N); 5) A escola para as crianças (N); 6) Expectativa dos pais em relação à escola (J); 7) O papel cumprido pelos professores é importante (N); 8) Expectativas em relação ao futuro (J); 9) Reflexão sobre o trabalho realizado e a expectativa de se ter feito um bom trabalho (N); 10) Expectativa de futuro e a necessidade de provocar mudanças (N).

Comecemos analisando o discurso de Joana:

> **Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades. Porque a gente tem a parte educacional, que é fundamental para essas crianças, a gente tem a parte de intermediar.** O pai que brigou com a mãe e o pai não pode ver a criança e o pai está aí [no portão]. Você faz o que com a criança? Não é para ver. Como eu vou falar para o pai que ele não vai ver? Ele não quer saber, ele quer ver o filho. **[...] a coordenadora já cansou de ouvir: "você tem que educar o meu filho.". "Não! Você tem que educar o seu filho. Eu não posso fazer. Porque perto de mim ele fica quieto, mas e quando ele não tiver perto de mim?"**

Orientados pelo discurso de Joana, podemos perceber que a escola parece estar sobrecarregada de funções que, aparentemente, não seriam suas. Umas delas, conforme colocado Joana, é a de intermediar os conflitos e problemas familiares que acabam por interferir nas atividades desenvolvidas na escola.

Ao perguntarmos para Joana sobre a função da escola, ela disse que a essa função é a mesma com todas as crianças, já que ***"a educação vai ser uma só. Então, a gente tem que lidar com eles da mesma forma"***, mas considerou difícil realizar tal tarefa, já que o próprio cotidiano escolar acaba por impossibilitar essa ação. Joana ilustrou isso com o seguinte exemplo:

> Eu não posso deixar aquele que faz bagunça no fundo da sala de castigo o tempo inteiro, pelo contrário, a gente acaba..., os professores, **a gente acaba até fazendo até um pouco o contrário, deixando aquele bonzinho, mais de lado, porque você é obrigado a puxar o outro, porque o outro não quer fazer nada e você tem que colocar ele do lado da sua mesa para ele fazer lição. Você tem que ser mais dura com ele ou você tem que ser mais branda com ele, porque ele já apanha demais em casa**, então, você acaba mexendo mais.

Contraditoriamente, Joana afirmou que a função da escola é diferente **"para aquele aluno que não tem estrutura".** De que estrutura Joana está falando? Ela pareceu se referir ao que chama de "família estruturada": **"A gente tem que dar o mínimo de estrutura. Ele tem que ter confiança no professor, a segurança no professor. Eles vêm e contam para o professor que o pai está preso, que o pai está isso, que não tem nem pai.** E ela continuou, dizendo: "**Acaba não sendo igual, porque não dá pra ser igual, não tem como, porque aquela criança que tem uma estrutura legal de família, uma boa estrutura, ela não precisa de muita coisa."**

A seguir, Joana voltou ao discurso anterior de que a escola tem a mesma função a cumprir com todos: "**Eu acho que é a mesma**. **Independente da classe social**" e completa:

> Porque você pega, você vê, é só você ouvir o noticiário: "o jovem da classe média roubou, usa drogas, bateu no outro...". Mas ele tem uma "big" família. O pai tem dois carros, a mãe tem um carro, o irmão tem um carro, ele vai para a escola de carro, ele estuda na melhor escola, ele tem a melhor educação, uma educação mais puxada, porque você não consegue fazer isso aqui, porque a condição..., porque lá ele não chega à escola querendo

> comer. Mas ele não tem pai, não tem mãe. **Ele tem aquele que o pôs no mundo. Daí a ser pai é outra história. É largado.**

Ainda se valendo de um discurso que culpabiliza a família, Joana, quando perguntada se a escola deveria cumprir uma função diferente em algumas circunstâncias, ela comentou que: "**Até poderia, mas aí tem a família, que não aceita. Por que o que é que a família quer? Eles querem o fácil."** Ela justificou seu pensamento com o exemplo a seguir:

> Por exemplo, quando eu entrei aqui tinha uma data específica para fazer matrícula. Aí eles queriam me bater, porque estava todo mundo na fila. "**Mas eu tenho que ficar nessa fila?". "Mãe, você está matriculando o seu filho, não é o meu.". Não querem ficar. [...]A pessoa quer ser atendida na hora, mas ela não atende o filho. Entendeu? Então, a escola está amarrada, você não consegue fazer. Eles acham que é o papel que eles não fazem. Nós temos que fazer tudo. Eu tenho que avisar o dia da reunião de pais. De preferência se eu puder ligar e dizer como foi a reunião, melhor, porque eu não quero ter trabalho**. Aquelas mães que você viu aí, a maioria são mães daquelas crianças que não têm problema, porque **as crianças que realmente têm problemas, a mãe não aparece.**

Novamente Joana responsabilizou a família pelas funções que a escola deixa de cumprir. Ao afirmar e reafirmar que a função da escola é **"alfabetizar. [...] Esse é o papel da escola. É alfabetizar",** Joana deixou de considerar que a escola, juntamente com a família, é o principal contexto de desenvolvimento humano, conforme apontam Oliveira e Marinho-Araújo (2010).

Para Joana a escola cumpre seu papel de forma parcial e isso se deve, principalmente, por que ela acaba assumindo funções que não são suas: "[a escola] **é a mãe, ela é amiga, ela é a irmã, ela é a médica."** Joana diz que "a**té que as coisas mudem"** a escola cumprirá sua função apenas de forma parcial: **"é difícil. Está difícil mudar as coisas.".**

A seguir, Joana enfatizou que os esforços são sempre para que o trabalho seja realizado de forma eficiente. Mas, nos interessa destacar duas significações recorrentes

do seu discurso: a culpabilização da família e a ênfase nos supostos "problemas psicológicos" para explicar tanto as dificuldades em relação à aprendizagem quanto para "os comportamentos inadequados" de algumas crianças.

> **Olha..., eu posso dizer..., não estou puxando a sardinha, não. Mas, é, porque a gente fica em cima, a gente procura a mãe, a gente convoca mãe, a gente liga para a mãe, a gente chega a proibir a criança de entrar na escola. Só assim é que a mãe aparece. Muitas são assim. Então, a gente faz isso.** Para que a mãe possa vir e a gente possa fazer [...] "olha, seu filho não está aprendendo. Está acontecendo alguma coisa em casa? Porque seu filho está batendo". "Não, em casa não acontece nada. Ele não bate em ninguém.". Bate, porque o outro apanhou. Então, aí breca a gente, mas a gente faz. **A gente procura, liga para o posto de saúde, fala com o psicólogo. A coordenadora cansou já de falar com o psicólogo. O psicólogo vem até aqui conversar com a coordenadora sobre determinado aluno. Convoca a mãe, conversa aqui.**

Joana acredita que a escola poderia fazer muito mais para cumprir sua função. Para isso, bastaria que ela deixasse de ser sobrecarregada por funções que não lhe compete. Mas nós nos perguntamos: para cumprir sua função social a escola não deveria manter uma relação de parceria com a família, conforme sugerem Oliveira e Marinho-Araújo (2010)?

> **A escola conseguiria fazer mais do que ela faz hoje. Porque hoje, por exemplo, eu tenho que sentar e ouvir o aluno falar que a mãe está presa, que o pai está preso, que a mãe está internada, que a mãe está isso, que ele não tem o que comer, antes da aula, entendeu? Quando eu já poderia já estar dando aula, porque teria já uma estrutura melhor. Muitas professoras chegam e têm que mandar o aluno comer antes, porque ele está passando mal de fome. Já tivemos alunos de chegarem aqui passando mal: "o que você tem?". "Fome.".**

Ao mesmo tempo em que desresponsabiliza a escola do cumprimento de inúmeras tarefas, Joana reconheceu que a comunidade é muito carente e que a escola acaba sendo a única saída: **"ajuda de quem esse povo tem? Da escola, porque vem aqui pedir comida. Nós já tivemos pai de aluno que veio pedir comida pelo amor de Deus. Um prato de comida na hora do almoço, porque não tinha.** E novamente

voltou a afirmar que à escola cabem muitas funções: **"[...] tudo. É dar carinho. Principalmente dar carinho. E você acaba ouvindo a criança, você brinca com a criança, dá carinho, dá bronca. Você é a mãe. Muitas vezes a mãe que ele não tem mesmo."**

É interessante notar no discurso de Joana o quanto a função da escola parece estar ligada a família. Isso nos leva a supor que ela acredita que quando a escola não cumpre seu papel, a culpa é da família. Tal culpabilização se apresenta mesmo após ela reconhecer a carência vivida pela comunidade e a importância que a escola assume dentro dessa realidade tão difícil. Sobre essa tendência de culpabilização da família, Patto (1992) comenta:

> Esta representação pejorativa dos pobres, gerada do lugar social da classe dominante e em consonância com seus interesses, foi encapada pela Psicologia e pode ser encontrada na teoria da carência cultural quando ela afirma que o ambiente familiar na pobreza é deficiente de estímulos sensoriais, de interações verbais, de contatos afetivos entre pais e filhos, de interesse dos adultos pelo destino das crianças, num visível desconhecimento da complexidade e das nuances da vida que se desenrola nas casas e nos bairros mais pobres. (p. 111)

Acompanhemos a fala a seguir, quando Joana defendeu a reprovação dos alunos: "[...] **não pode ser reprovado o aluno no primeiro ano. Por que não?** Na minha cabeça, posso estar errada no meu raciocínio, mas **se aquela criança, que passa na rua e que vê o morto lá, várias vezes, vários mortos diferentes, por que é que não pode ser reprovado? Por que ele vai ficar traumatizado?** Aqui Joana também pareceu desresponsabilizar a escola pelo não cumprimento de sua função. São os fatores exteriores à escola que explicam o fracasso. Discursos como esses são muito frequentes para justificar o fracasso escolar, conforme aponta Patto (2005).

Além de culpabilizar a criança e a família pelo fracasso, Joana também revelou uma visão naturalizante em relação à criança:

> [...] **se a criança tem um problema, vamos analisar caso a caso. [...] "olha, esse aluno tem problema, não vai adiantar ele ficar mais um ano no primeiro ano, porque ele vai ser**

> **devagar, ele vai ter problema.". Ela vai indo devagar em todas as séries e ele vai ter problema sempre. Ele nunca vai ser lá um grande gênio. Mas a criança normal, por que não?** Minha mãe não era traumatizada, sua mãe não era e na época da minha mãe e da sua mãe, se reprovava na escola.

Norma revelou ter um olhar semelhante ao de Joana em relação à criança, à família e ao fracasso escolar:

> Esta escola, para melhorar, ela precisa do seguinte, vai dar muito trabalho, mas nós precisaríamos lutar pelo nosso objetivo, que é: **dar uma boa educação para as crianças, porque a maioria aqui não aprende, tem dificuldade de aprendizado, porque passaram fome.** Então, por isso que eu falo, necessitam sim desse colo, até psiquiatra. **Salas especiais para crianças que têm dificuldade de aprendizagem, humanização, aprender a olhar para a criança e ver o que é que está acontecendo com ela**, porque é fácil, é só você olhar. **Isso passa muito despercebido.**

Quando perguntamos à Norma se a escola cumpre sua função, ela nos respondeu: **"[...] ela faz o seu papel, faz, como se diz, do jeito que pode. Se tivesse recursos seria muito melhor.** Ela também revelou que acredita que a função da escola não é só ensinar a ler e a escrever: **"é o principal, mas não é a única coisa que tem que ter..., ensinar a ler e escrever**. **A escola é ler e escrever e humanizar a pessoa, porque através da escrita você vai ser um bom humano"**. O que será que Norma quer dizer quando diz que o papel da escola é humanizar a pessoas? Ela parece reforçar as concepções que tem sobre a criança e a família: **"se você é educado, você não é doente. Se você é educado você não é bandido. Então, a escola tem esse papel. [...] Não é só ler e aprender. Escrever, não é isso o importante. Importante é tudo junto, é uma cadeia que alimenta a outra.**

Norma revelou preocupação com o futuro das crianças ao dizer: **[...] a gente tinha que conseguir mudar essas crianças, porque elas são o futuro, para no futuro ser diferente. [...] Você monta o homem, você monta o mundo"** e faz uma reflexão:

> **E a gente estava discutindo, eu a minha colega, se a gente fez alguma coisa que presta nessa nossa trajetória.** Aí, eu falei pra

> ela: “puxa vida, será que a gente fez alguma coisa boa?”. Aí, eu saí e fui ao mercado. Tinha uma prateleira enorme e eu não conseguia pegar. Tinha um moço. Eu olhei assim e falei: “faça-me um favor, filho, pega pra mim lá em cima?”. Ele olhou pra mim e falou assim: “eu não vou pegar, não.”. Eu falei: “por quê?”. Ele falou: “claro que eu vou pegar, tia, porque **a senhora foi muito importante na minha vida.”. Ele pegou a minha mão, colocou no coração dele e eu chorei. Eu perguntei aqui e tive a resposta ali embaixo. Eu estava falando para a minha colega: “será que a gente fez bem por um pelo menos?”. [...]** Então, **a gente fica pesando, porque vai chegando o tempo de aposentar e aquilo vai pesar na gente** e a gente vai contando. Então, se um..., **não precisa salvar a comunidade inteira, salva um e você já fez o seu papel.**

E completou dizendo: “essas pessoas nessa situação, **esses meninos que estão crescendo agora vão fazer “filhos da situação” também. Eles não têm estrutura nenhuma**. **Às vezes, eles encontram o preconceito, que existe bastante**.” Mas já não seria preconceito acreditar que o futuro reservado à maioria das crianças da comunidade é desfavorável? Norma parece não perceber o quanto o seu discurso é permeado pelo preconceito e estigmatização: **“então, a gente sabe entre todos aqui, quem um dia vai ser alguma coisa, quem não vai ser nada, quem vai viver no máximo até vinte anos, você entendeu? Já tem uma estatística aqui.**

Parece-nos correto considerar que a escola pode exercer um papel importantíssimo na formação dessas crianças, pois é um espaço de socialização e aprendizagem singular. No entanto, a visão excludente e pouco otimista das duas funcionárias, pode interferir na forma como elas lidam com as crianças. Se essas crianças são filhas de pais com problemas (e, por isso, já estariam fadadas ao fracasso e a um futuro nada promissor), porque elas precisariam empreender esforços para refletir sobre sua condição? Por que elas precisariam ter paciência para lidar com pais analfabetos?

É com essa visão de que **“se você é educado, você não é doente. Se você é educado, você não é bandido”** que elas continuam desempenhando suas atividades,

sem compreender que as suas formas de pensar e agir reforçam e reproduzem o papel excludente dessa escola na sociedade. Talvez falte a elas a ideia de que as crianças que têm dificuldades de aprendizagem ou de comportamento tenham a escola como único espaço para superar os obstáculos que encontram.

É possível verificar ainda, que Norma e Joana desconsideram a realidade concreta de muitas famílias que vivem no entorno da escola. Embora citem a violência e as condições de precariedade nas quais essas famílias vivem, elas parecem não se dar conta que muitas delas se preocupam com os seus filhos. São pais e mães que trabalham (às vezes em jornada dupla) para poder sustentar a família e, por isso, ficam ausentes da comunidade escolar.

O fato de elas reforçarem o lado negativo da comunidade leva-nos a inferir que seus discursos são impregnados de fracasso e de pouca possibilidade de mudança, pois, para que a escola possa cumprir a sua função, as famílias precisariam ser diferentes, os alunos precisariam vir alimentados e os pais poderiam ser mais atuantes e não trazerem seus problemas para a instituição. Mas, não é essa a realidade concreta da escola.

Norma e Joana, apesar de relatar que gostam muito do seu trabalho, não percebem o quanto suas atitudes podem engendrar movimentos de exclusão dos alunos e de suas famílias, reforçando assim, a desigualdade social. O que compromete essa concepção é a correlação que parece permear os discursos: família pobre e fracasso escolar andam juntos, conforme sugere Patto (2005).

Clarlot (2005) ao comentar sobre essa questão, diz que: "[...] existe uma desigualdade social frente ao saber e frente à escola atribuindo a causa do fracasso escolar à família." (p. 63). O autor nos lembra que:

> Existe uma relação entre a origem social e o fato de ser bem-sucedido ou não na escola. Se não existisse nenhuma relação, não existiria uma correlação estatística, mas não é uma relação de causalidade. Para entender o que está acontecendo, se deve descobrir, pesquisar, construir, entender o conjunto de mediações entre origem social por um lado e, por outro, o êxito ou o fracasso

> escolar. [...] Há uma relação estatística entre a origem social e o êxito ou o fracasso escolar, porque existe uma desigualdade social frente à escola. Deve ficar claro esse fato. Não estou falando contra a existência dessa relação, estou afirmando quem, depois de constatar a desigualdade social, é entender como está se construindo e, assim, poder lutar contra ela.

O autor (2005) defende a ideia de que "a escola é uma experiência" (p. 65), e, por isso, enfrentar a questão do saber é muito importante, pois poderemos entender, inclusive, a violência. "O fenômeno da violência não se encontra, ou pouco se encontra, em uma escola em que as crianças têm o prazer de estudar, o prazer de aprender." (p. 65). Com isso, Clarlot não acredita que isso vai resolver todo o problema da violência, mas defende que uma parte importante dele provém da relação com o saber. Desse modo é que a escola estará cumprindo melhor o seu papel.

### 4.3.2 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com os professores

Foram seis os núcleos de significação sistematizados a partir dos dados empíricos obtidos nas entrevistas com os professores. São eles: 1) A formação de professor e a carreira no magistério: entre expectativas, medos, dúvidas e realizações. *"[...] eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão."*. (P); 2) A fragilidade e abandono da comunidade que circunda a escola e que é por ela atendida; 3) A necessidade de recriar formas de ensino para favorecer a aprendizagem das crianças: *"às vezes, você planeja e muda tudo.". (A); 4)* As várias funções a serem cumpridas por essa escola*: "o papel da escola pra mim não é fazer só a criança ler e escrever.". (A); 5)* Família e escola: espaço de relações contraditórias, difíceis e importantes. *"Quando o pai participa é diferente [...].".* (P); 6) Infraestrutura física – geradora de dificuldades*. "Giz e lousa é pouco.".* (PE).

**Quadro 9 – Articulação dos Indicadores dos professores em Núcleos de Significação - Professora 1 - Paula (P) - Professor 2 - Pedro (PE) - Professora 3 - Amanda (A)**

| Indicadores | Núcleos de Significações |
|---|---|
| **Da roça à cidade: a escolha do magistério como profissão (P)**<br><br>**A escolha do magistério por falta de opções (P)**<br><br>**Magistério: uma boa surpresa (P)**<br><br>**Percurso da formação: a vontade de ir para a área do ensino (PE)**<br>**Da experiência do *call center* para a área do ensino (PE)**<br><br>**Identificação com a docência (PE)**<br><br>**Trajetória profissional: o receio e o encantamento (A)**<br><br>**A descoberta do amor pelo magistério "eu me rendi" (A)**<br><br>**O pânico de enfrentar o novo – alunos mais velhos – e a opção pelo desafio (A)**<br>**Expectativas profissionais futuras (PE)**<br><br>**O encantamento com essa escola (A)**<br><br>**A formação em Pedagogia e o preparo do professor (PE)**<br><br>**Formação: magistério melhor que pedagogia (A)**<br><br>**A falta de valorização do profissional da educação (P)** | **1. A carreira no magistério: entre expectativas, medos, dúvidas e realizações.** ***"[...] eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão.".*** **(P)** |
| **A comunidade atendida pela escola- suas precariedades (P)**<br><br>**A comunidade atendida pela escola (PE)**<br><br>**A comunidade: "é bem "ao Deus** | **2. A fragilidade e abandono da comunidade que circunda a escola e que é por ela atendida** |

| | |
|---|---|
| **dará”.”. (A)** | |
| **As estratégias utilizadas para favorecer a aprendizagem das crianças (P)**<br>**A ida para a escola e a expectativa quanto ao aprendizado das crianças (A)**<br><br>**A importância de recriar formas de ensino: aproveitando as condições oferecidas pelo cotidiano (A)**<br><br>**A ajuda mútua entre os alunos: fundamental no processo de aprendizagem (A)**<br>**Alfabetização: “eu falo que é uma mágica”. (A)**<br><br>**A atividade de registro e o aproveitamento didático deste material (A)**<br><br>**O afeto entre professor e aluno (P)**<br><br>**A afetividade como facilitadora da aprendizagem (A)**<br><br>**A avaliação externa: SARESP (PE)**<br><br>**A avaliação interna e externa como instrumento para verificação da aprendizagem escolar (P)** | ***3.*** **A necessidade de recriar formas de ensino para favorecer a aprendizagem das crianças: *“às vezes, você planeja e muda tudo.”. (A)*** |

| | |
|---|---|
| **A função da escola – "acesso ao conhecimento" (P)**<br><br>**Reflexões sobre a escola ideal (P)**<br><br>**Função da escola-mais do que ensinar a ler. (A)**<br><br>**O "recado" que a escola está passando. (PE)**<br><br>**Antigamente era diferente. (PE)**<br><br>**Os objetivos da escola (A)**<br><br>**Os objetivos desta escola (PE)**<br><br>**O futuro dos alunos: a escola como meio para mudar de vida (PE)**<br><br>**A função da escola: a escola tem que exercer vários papéis (PE)** | *4.* **As várias funções a serem cumpridas por essa escola*: "o papel da escola pra mim não é fazer só a criança ler e escrever.". (A)*** |
| **A baixa escolaridade dos pais dos alunos (P)**<br><br>**A lição de casa como aliada dos estudos e da integração familiar (P)**<br><br>**A importância da ajuda dos pais e da família (A)**<br><br>**O acompanhamento da família e o desempenho das crianças na escola: um fator decisivo para o desenvolvimento e para a aprendizagem (P)**<br><br>**Limitações e dificuldades para lidar com novas concepções, arranjos e valores de família. (P)**<br><br>**Necessidades das crianças: ter uma família estruturada. (A))**<br><br>**Realidade familiar: o abandono e a repetição de um ciclo (PE)** | **5. Família e escola: espaço de relações contraditórias, difíceis e importantes. *"Quando o pai participa é diferente [...]."*. (P)** |
| **A infraestrutura física e os recursos materiais da escola: o que tem é pouco.** | **6. Infraestrutura física – geradora de dificuldades. *"Giz e lousa é*** |

| | |
|---|---|
| **(PE)**<br><br>**As limitações ocasionadas pela precariedade da estrutura física (P)**<br><br>**Os desafios e dificuldades na realização do trabalho (PE)**<br><br>**Dificuldades relativas à estrutura física (A)** | ***pouco.".*** **(PE).** |

Fonte: Dados da pesquisa

**4.3.2.1 Núcleo 1 - A formação de professor e a carreira no magistério: entre expectativas, medos, dúvidas e realizações.** ***"[...] eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão.". (P)***

Este núcleo é resultado da articulação de um conjunto de indicadores dos três professores cujos conteúdos temáticos nos permitem, ao realizar o movimento analítico interpretativo, apreender o concreto que constitui a dimensão subjetiva da função social da escola. Os indicadores que fazem parte desse núcleo são: 1) Da roça à cidade grande: a escolha do magistério como profissão (P); 2) A escolha do magistério por falta de opções (P); 3) Magistério: uma boa surpresa (P); 4) Percurso da formação: a vontade de ir para a área do ensino (PE); 5) Da experiência no *call center* para a área do ensino (PE); 6) A identificação com a docência; 7) Trajetória profissional: o receio e o encantamento (A); 8) A descoberta do amor pelo magistério: "eu me rendi" (A); 9) O pânico de enfrentar o novo- alunos mais velhos- e a opção pelo desafio (A); 10) Expectativas profissionais futuras (PE); 11) O encantamento com essa escola (A); 12) A formação em Pedagogia e o preparo do professor (PE); 13) Formação: magistério melhor que pedagogia (A).

No intuito de apreendermos as significações constitutivas desse núcleo, começaremos falando sobre a escolha dos professores pela docência.

Paula é baiana, nasceu e viveu no interior da Bahia até os dezoito anos. Fez magistério, porque, segundo ela, não havia outra opção de formação: a gente não tinha opção: ***Ou a gente fazia magistério ou não fazia nada.***

Ao fazer menção de sua formação no magistério, Paula cita-o como única opção disponível de formação a que teve acesso. Não é difícil entender o motivo pelo qual isso se deu, pois, foi por meio do magistério que, segundo Rabelo e Martins[18] muitas mulheres brasileiras puderam abrir caminho ao exercício profissional, já que essa passou a ser uma das principais atividades profissionais dignas à mulher e que ao mesmo tempo possibilitava conciliar com as atividades domésticas. Os autores destacam como a profissão passou a ser vista como uma atividade feminina, por excelência, inclusive sendo associada à necessidade de qualidades "femininas" (p. 6167) como, por exemplo, a maternidade e a sensibilidade. Para Paula, isso não parece ter sido diferente.

No ano de 1992, Paula veio a São Paulo para visitar a irmã, mas tinha em mente não voltar para sua cidade natal. Ao acompanhá-la para fazer inscrições nas escolas, acabou se inscrevendo também e foi chamada para atuar como estagiária e, logo em seguida, para substituir uma professora que tinha saído de licença. Nunca mais saiu da educação. Fez sua carreira praticamente toda na rede estadual de ensino.

> **Em fevereiro [de 2014] vai fazer vinte anos que eu estou na educação. Já ganhei experiência, não é? E cada dia a gente aprende uma coisa. [...] Fiquei a carreira todinha dando aula no Estado. Já fiz dois concursos da prefeitura, mas não passei. Na redação eu não passei, passei na prova todinha, mas na redação não passei.**

Antes de ser efetiva na rede pública estadual Paula enfrentou problemas, pois não tinha estabilidade como docente. Às vezes, pegava sala no início do ano, mas, às vezes, só ia conseguir isso em Abril ou Maio.

[18] Disponível em: http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf

Para ajudar a compreender a trajetória de Paula em seu percurso na rede pública de ensino do Estado de São Paulo, recorremos ao estudo feito por Fontana (2007)[19], que, por meio de análise documental, descreveu como se dá o processo de ingresso do contingente de professores não efetivos nessa rede de ensino e suas possíveis implicações em sua vida funcional, tanto em nível administrativo como em nível pedagógico.

O autor chama a atenção para algumas das dificuldades vividas pelos professores eventuais de São Paulo, entre elas: receber uma remuneração inferior a remuneração recebida por um PEB I[20] e por um PEB II; não ter outro vínculo a não ser ministrar aulas em substituição ao professor que faltou; estar à disposição o tempo todo, pois na maioria das vezes são chamados de última hora para substituir, mesmo nas disciplinas para as quais não tem formação específica.

Embora nos últimos anos o critério para a contratação desse profissional esteja mais rigoroso é possível verificar que ainda é muito grande o número de professores não efetivos[21] na rede estadual paulista (cerca de 46%, segundo a Secretaria Estadual de Educação). Para o professor eventual que está em início de carreira aparentemente pareça ser bom atuar nessa condição, pois ele acumula pontos, vai adquirindo experiência em sala de aula e ainda recebe um pouco por isso. No entanto, do ponto de vista pedagógico, certamente não é o melhor caminho. (FONTANA, 2007).

[19] Disponível em: http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/5mostra/5/37.pdf

[20] PEB I – Professor de Educação Básica I é o professor que atua até o quinto do Ensino Fundamental e PEB II – Professor de Educação Básica II é o professor que atua do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e nos três anos do Ensino Médio.

[21] Docentes não efetivos são aqueles que são considerados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo como servidores. Estes são classificados em: docentes estáveis, docentes celetistas, ocupantes de função atividade (OFAs), os admitidos em caráter temporário (ACTs) e pelos candidatos à admissão (eventuais)Estima-se que cerca de 46% dos professores da rede estadual paulistas estejam enquadrados na categoria de não efetivos. Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Hoje Paula é efetiva na rede, mas as dificuldades vivenciadas por ela no início da carreira parecem ser aquelas vivenciadas por muitos dos professores que ainda atuam como eventuais, conforme pode ser verificado no processo anual de atribuição de classes e aulas[22]. A ordem de atendimento do processo de admissão nos dá uma dimensão dessa dificuldade: primeiro são atendidos os efetivos, seguidos dos estáveis, celetistas, ocupantes de função atividade - OFAs, admitidos em caráter temporário - ACTs e, por último, os candidatos à admissão, ou eventuais.

Embora tivesse o desejo de atuar na área da saúde, Paula acabou optando pela formação em Pedagogia. Sua fala, ao mesmo tempo em que pareceu demonstrar certo ressentimento por não ter se formado e atuado na área que desejava, também mostrou que o curso de Pedagogia foi a alternativa possível e mais viável para ela naquele momento de sua vida:

> **[...] eu fiz Pedagogia. Foi bem depois que eu fiz Pedagogia, mas assim, eu gostava da área da saúde. Até hoje eu gosto. Acho que quando eu aposentar poderia fazer um curso na área da saúde pra trabalhar com a saúde. Mas eu também gosto do que eu faço. Eu gosto, eu me identifico muito com que eu faço. Eu procuro fazer o melhor. Nem sei se sempre eu consigo, mas eu estou sempre procurando fazer o melhor.**

Paula afirmou que, apesar das dificuldades que teve, tanto no início da carreira, como para concluir o curso superior, o magistério foi uma boa surpresa, algo que lhe trouxe satisfação:

> Olha, pra ser sincera eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão. **Uma coisa que me satisfaz muito é trabalhar com alfabetização hoje.** [...] Minha expectativa é poder alfabetizar mesmo, hoje minha expectativa é essa. Eu quero uma turminha e deixar a grande porcentagem da sala alfabetizada. **[...] é muito gratificante uma criança chegar pra você e falar:** ”Pro, eu já sei ler!”. É bonito quando uma mãe escreve um bilhete: “Professora, meu filho aprendeu a ler”. **Isso dá muito prazer.**

[22] A Resolução SE n. 90/2005, juntamente com uma portaria do Departamento de Recursos Humanos DRHU estabelece anualmente o cronograma e as diretrizes para a inscrição no processo de atribuição de classes e aulas na rede estadual paulista de ensino.

Sobre a continuidade da formação Paula afirmou não se sentir motivada para fazer outros cursos, como um mestrado, por exemplo, por causa da falta de reconhecimento, principalmente o salarial. Ela disse que isso não é valorizado pelo Estado e não traz acréscimos financeiros ou profissionais, o que acaba por desmotivar a busca por melhor formação.

> Na escola estadual não tem ficha por eficiência, não valorizam o profissional da educação. [...] pra você evoluir você tem que ter Mestrado. **Você vai ter Mestrado pra dar aula na escola do Estado?** Então, assim, **não desmerecendo a escola**, mas eu vou investir tanto em uma formação que **não vai me dar retorno nenhum?** O que eu vou ganhar em troca? **Meu salário vai aumentar? Não vai!**

Ao mesmo tempo em que falou que não vale a pena *"investir tanto"* numa formação, pois isso não dá retorno nenhum em termos financeiros, Paula afirmou ter feito recentemente cursos como o *Letra e Vida* e o *Ler e Escrever*. O que motivou Paula para a realização dessas formações? Esses cursos, conforme pudemos constatar no período que estivemos na escola, embora acrescessem um percentual ao salário dos que dele participassem, não se configuravam como cursos que contribuíam para efeito de progressão na carreira. Enquanto fizesse o curso Paula seria remunerada, mas depois desse período, não teria o valor incorporado ao salário. A exceção seria o curso de Mestrado, mas esse, Paula não tinha intenção de fazer. Desse modo, supomos que a motivação inicial de Paula para a realização dos cursos foi o incremento que esses proporcionariam ao salário dela no período de sua realização.

Outro aspecto interessante é que Paula, ao falar dos cursos de formação continuada, se detém apenas no retorno financeiro que teria, não levando em consideração que, se ela está **"sempre procurando fazer o melhor"**, um curso de pós-graduação a auxiliaria a alcançar sua meta.

Podemos verificar que seu discurso está mais centrado no reconhecimento profissional atrelado a melhoria de seu salário, do que na ideia de que se ela se desenvolver profissionalmente, poderá ensinar melhor e com isso ter o reconhecimento, também, de seus alunos e de seus colegas de profissão.

Não desejamos nos deter, nesse momento, à questão da desvalorização do trabalho docente, que perpassa, evidentemente, por questões salariais e de plano de carreira, entre outras. Desejamos destacar como Paula significa sua atividade como professora. Entendemos, amparados em Pimenta (2002) e Libâneo (2004), que para desenvolver seu trabalho, é necessário que em sua trajetória profissional o professor domine os saberes necessários para a realização de sua tarefa. A construção da identidade profissional do professor é um processo de formação permanente, que deve começar antes do exercício do magistério e deve continuar por toda a sua carreira.

Apesar de todos os problemas enfrentados, Paula afirmou que teria escolhido novamente a carreira do magistério, embora faça críticas a pouca valorização que a carreira tem:

> Escolheria [a carreira do magistério]! **Mas eu acho assim, se o professor tivesse um salário melhor, um incentivo de melhor formação, a educação estaria em outro patamar. Eu acho que é o que mais incentiva. Tem gente que trabalha como professor só pra fazer bico, porque não saber nem o que está fazendo.**

Pedro não teve a carreira docente como a primeira opção. Em 2007, quando começou seus estudos na graduação, optou pelo curso de Processamento de Dados, mas não chegou a concluí-lo, por uma série de fatores.

Antes disso, em 2005, Pedro começou a trabalhar num *call center* como operador, sendo promovido após dez meses à função de supervisor. No entanto, para atuar como supervisor, Pedro teria de se comprometer a fazer um curso de graduação:

> Poderia até iniciar (na função) sem, mas com o compromisso de fazer. Durante esse período eu me identifiquei muito com o aspecto de assimilar os conteúdos e passar para os meus colegas, às vezes sendo usado até como operador multiplicador de alguns conhecimentos que a empresa passava. Então, eu me identifiquei muito com a situação de você compartilhar algum conhecimento **[...] E quando eu fui procurar a faculdade, eu falei: "puxa, eu acho que vou procurar algo na área do ensino, eu acho que vou me identificar."**

A experiência de Pedro como multiplicador no *call center* foi decisiva na escolha de qual graduação cursar. Nessa época ele já não tinha mais intenções em prosseguir estudos na área de processamento de dados, pois ele desejava ser professor, mais especificamente, de matemática. No entanto, não sendo possível fazer o curso de licenciatura em Matemática – por falta de turma e disponibilidade de horário - Pedro acabou optando pelo curso Pedagogia, o qual considerou uma boa escolha:

> **[...] essa experiência de passar o conhecimento da prática que eu já tinha é que deu a vontade de fazer algo voltado para o ensino.** [...] **não tinha o curso de matemática de manhã, aí a coordenadora** me deu a opção – na ocasião eu estava trabalhando à tarde – então **ela me deu a opção entre administração e pedagogia.** Eu falei: "administração eu não estou afim, porque em processamento eu tinha visto alguma coisa, **vou para a pedagogia, que é mais próximo do que eu quero**.". Então, **a pedagogia foi um bom acidente. Eu sempre falo que foi um acidente, mas que foi um acidente muito bom, porque eu gostei muito do curso**. Vi pensadores. Conheci professores que, seu eu pudesse, por cada um deles, pela inspiração deles, eu faria a faculdade de cada área. A professora de psicologia foi fantástica, o professor de sociologia foi fantástico, de filosofia, de história da educação. Tinha alguns professores, mestres, umas coisas assim, superbacanas. **Eu me identifiquei bastante, eu gostei bastante.** Então, **eu sempre considero que pedagogia foi um bom acidente. Foi assim que eu parei na minha formação, foi assim que eu fui buscar a minha formação.**

Apesar de não ter podido fazer a graduação em Matemática, Pedro ainda pensa em alcançar esse objetivo, pois tem em vista trabalhar com um público diferente do qual trabalha hoje: **"Ainda quero fazer matemática, pretendo fazer matemática, pra**

**atingir aquele objetivo que eu tinha, porque eu acho que a minha identificação é com o público maior [...]. Eu acho que o público adulto seria mais o meu foco.".**

Enquanto fazia o curso de Pedagogia, Pedro recusou-se a trabalhar na docência, pois considerava que a remuneração para estagiários nessa área era muito baixa, optando por continuar na área de cobrança do *call center* até terminar a graduação, em 2011.

É interessante notar, a partir da fala de Pedro, a pouca atratividade que a carreira do magistério parece ter tanto como escolha inicial do curso de graduação – ele mesmo não teve a licenciatura como primeira opção –, como entre os que já se formaram e atuam na docência. Estudos como o de Souto e Paiva (2013), revelam o decréscimo de ingressantes nos cursos de licenciatura e o grande percentual de professores em exercício que têm abandonado a carreira da docência.

No ano de 2012, Pedro fez uma prova no Estado e, segundo ele, foi qualificado na categoria "O", cujo contrato é temporário. Foi assim que iniciou carreira na docência. Sobre essa experiência Pedro disse: **"Estou gostando bastante. Eu acho que o professor aprende bastante com as crianças. Eu aprendo muito, no sentido de como que eu posso me posicionar cada dia pra eles. [...] nesse um ano e meio tem sido muito satisfatório.".**

Em relação às expectativas profissionais futuras Pedro disse não ter o desejo de voltar para o *call center*: **"Não, jamais. Lógico, a gente nunca diz nunca, foi uma experiência que eu já tive, gostei muito de trabalhar [...]. Foi uma experiência bacana, mas comparando com a educação eu me sinto muito mais realizado na educação.".** Também disse não ter intenções de trabalhar na gestão da escola:

> [se deseja trabalhar na gestão] **Não.** [...] **já no próprio *call center*, como eu cheguei a atingir o nível de supervisão, que é mais ou menos semelhante ao da coordenação. Eu costumo dizer que o supervisor levava pancada de tudo que é lado e**

> **eu tinha que administrar isso. [...] o supervisor era um saco de pancadas e eu tenho começado a perceber que com o coordenador não é muito diferente. Professor está sempre pedindo alguma coisa pra ele, o diretor da escola também e, não sei se gestão escolar eu gostaria. A não ser em termos de direção de escola, mas também... [não sei.]. [...] eu me sinto muito melhor dando aula para as crianças do que, de repente, dando conta de professor que não veio, professor que não apareceu, professor que quer isso, professor que quer aquilo, diretor que quer isso, diretor que quer aquilo.**

O que deseja mesmo, em termos profissionais, é cursar graduação e pós-graduação em Matemática para poder, quem sabe, trabalhar na docência do ensino superior. Vejamos sua fala:

> **[...] minha meta é fazer matemática, depois eu tento fazer pós em matemática, de repente, dar alguma continuidade ainda na área da matemática, quem sabe, conforme meu desenvolvimento, se eu conseguir fazer tudo isso mesmo, de repente dar aula em faculdade. Um dos focos que eu tenho em longo prazo.**

Amanda cursou o magistério, embora não tivesse inicialmente nenhuma intenção de ser professora. Ela definiu como "terrível" o primeiro ano do curso, mas depois acabou gostando e disse ter aprendido muitas coisas. Seu interesse maior sempre foi voltado para temáticas relacionadas ao lúdico e a recreação: "[...] **eu não queria** [fazer magistério]. **O primeiro ano foi terrível, mas eu comecei a pegar gosto.".**

> **Eu sempre vi a minha irmã no final de semana sentada no sofá, corrigindo caderno. O sofá ficava até fundo e eu falava: "eu não quero pra mim.".** E aí, quando eu me formei, trabalhei mais um ano e fugi, fui para o setor da área financeira trabalhar com cobrança, mas continuei com o pezinho lá, trabalhando com recreação em hotel, em acampamento.

A irmã de Amanda, também professora, sempre insistiu para que ela buscasse colocação no magistério. Numa dessas oportunidades, Amanda fez inscrição e foi chamada para atuar numa escola da rede municipal paulista. A experiência foi encantadora para ela, um divisor de águas:

> [eu me inscrevia] **Por obrigação, porque ela fazia a inscrição, pagava, me levava e me buscava. E eu fugindo disso de qualquer jeito, eu não queria.** Aí, em 2009, teve contrato de emergência na prefeitura. Minha irmã já era da prefeitura, ela atuava como diretora. [Ela disse]: **"vai fazer, hoje é o último dia, vai...". Foi aquela briga em casa e eu fui**. Fui de escola em escola, fiz a inscrição, passou três meses e eu fui chamada. **Comecei a trabalhar uma escola no Alto da Lapa e fiquei encantada! Eu peguei o gosto pelo negócio, só que o contrato foi só de um ano e meio, aí acabou**. **Eu entrei em desespero, porque eu falei: "agora que eu descobri** [que gosto do magistério]."**. Fiquei desesperada por concurso, querendo fazer.**

Quando o contrato de Amanda com a prefeitura acabou, ela voltou a trabalhar na área de cobrança, mas logo depois fez inscrição no Estado e acabou deixando a empresa para poder se dedicar apenas ao magistério. Na rede estadual Amanda está desde o ano de 2012.

Sobre a experiência como professora Amanda disse:

> **[...] eu fico pensando: "como eu pude ficar tanto tempo sem saber que era isso que eu gostava de fazer?". Se eu pudesse voltar atrás eu faria diferente. Eu me rendi. (Risos). Eu fui obrigada, né? Agora que eu descobri o que eu quero ser quando crescer eu vou fazer. Mas tudo acontece na hora certa, pode ser que se fosse antes eu não teria essa paixão que eu tenho hoje. Então, tudo é.... Amo, amo, eu não me vejo fazendo outra coisa, eu amo mesmo.**

No tempo que está atuando no magistério Amanda já deu aula para turmas de Educação Infantil e, desde o meio de 2012 está atuando no Ensino Fundamental I com turmas de segundo ano e diz se sentir muito bem trabalhando nessa escola. Além de ser perto da sua casa, se sente muito acolhida pela equipe gestora, professores e funcionários, demonstrando satisfação em trabalhar em ambiente tão agradável e acolhedor.

> [...] **eles recebem muito bem quem entra**, porque eu já fui trabalhar em lugar que eu cheguei e eu falava: "quero sair daqui agora [...] **eles estão aqui há muito tempo e eles sabem receber muito bem as pessoas. Eles te envolvem de uma forma para que você se sinta bem, que você se sinta parte,**

> **não importa se você é [categoria] O, F, D, Q. Não tem, aqui não tem essa diferença, graças a Deus [...] Eu cheguei aqui e eu falo que hoje, se eu for para a atribuição e tiver a escola que eu estava antes, amo a escola que eu estava antes, mas eu escolheria aqui hoje. Se eu tiver opção de escolher as duas eu venho pra cá. É mais fácil eu ir para a outra escola do que pra cá, mas eu escolho aqui.** Eu levo daqui até a minha casa vinte e cinco minutos, de carro. Para a outra [escola] eu levava dez minutos, mas eu escolho aqui. **Fiquei encantada aqui.** [...] **Eu fico muito feliz de estar aqui. Gosto. Eu me divirto.**

Amanda, talvez pela pouca experiência no magistério, ainda parece se assustar diante de algumas situações de trabalho que se apresentam a ela, como mudar de turma, por exemplo. No entanto, quando enfrenta a dificuldade parece se motivar para novos desafios no magistério:

> **Eu tinha propriedade na educação infantil. Se você me larga numa sala de educação infantil, eu sei o que fazer. Tranquilo. No ano passado, se você me largava numa segunda série eu não sabia o que fazer, eu não sabia assim: "será que eles já sabem ler, será que eles já sabem escrever, será que eu já posso dar isso?". Eu não tinha a propriedade que eu tinha na educação infantil. Na educação infantil eu tinha uma experiência, lá não. "Mas, eu vou ensinar uma criança a ler? Como?". Sabe? Eu não conseguia imaginar. Era o receio de falhar, eu tinha medo de não conseguir fazer o que eu tinha que fazer. [...] Eu falava: "eu quero meus pequenos, eu não quero ficar mais aqui.". Eu tinha..., a gente tem medo de tudo o que não conhece. Eu tinha pânico de não conseguir fazer o que eu tinha que fazer, porque eu não tinha experiência, eu tinha desespero, né?! Mas é igual eu falo, hoje, se eu tiver chance, eu não quero mais o primeiro ano e o segundo, eu quero um terceiro, eu quero mais pra mim, porque é um desafio pra mim pegar um terceiro, pegar um quarto, pegar um quinto, eu quero tentar mais. Se você me puser lá na sala da terceira série e falar: "amanhã você vai ficar", eu não durmo hoje, porque eu vou ficar ansiosa, mas eu quero.**

Em outras palavras, podemos dizer que a motivação desse esforço está relacionada ao modo como Amanda sente/significa o ser professora. O motivo de todo esse esforço a que ela se refere é suscitado pela necessidade de cumprir o que lhe é esperado: "**Eu tinha pânico de não conseguir fazer o que eu tinha que fazer [...]".**

Na trajetória pessoal e profissional de Paula, Pedro e Amanda fica claro que a primeira escolha profissional não seria o magistério. No caso de Paula, faltaram-lhe opções, no caso de Amanda foi por imposição, e no caso de Pedro, porque, não podendo fazer o curso que queria, a Pedagogia "era o que mais se aproximava".

Pedro, ao comentar sobre o curso de Pedagogia disse que:

> **[Sobre o curso de Pedagogia] Ele tem uma excelente carga teórica, principalmente Piaget, o conjunto Piaget, Vygotsky, Wallon, Montessori, é, com uns outros mais modernos, aí, que dão um foco menor, mas colocam essa questão pra gente, dá um ótimo enfoque teórico, mas, na prática do dia a dia, principalmente na prática do cenário que eu me deparei, você, às vezes, se sente perdido. Eu me senti meio perdido no ano passado, esse ano eu me sinto melhor, mas teve momentos, mesmo nesse ano que eu me considero meio que aquém daquilo que, de repente, eu poderia proporcionar melhor para as crianças.**

Isso nos remete a discussão sobre a formação de professores. Esse tema tem sido objeto de inúmeros estudos, dos quais destacamos os desenvolvidos por Pimenta (1996, 1998, 1999, 2000). Neles, a autora pontua que a formação de professores não pode ser encarada apenas como um processo de aperfeiçoamento profissional. Tem de ser também um movimento emancipatório. No entanto, a tendência verificada na formação docente é de uma formação dicotomizada. – e que é corroborada não apenas pelo discurso de Pedro, como também pelo de Amanda – onde teoria e prática parecem assumir sentidos opostos e difusos. É como se a teoria aprendida no curso não fosse possível de ser aplicada na prática em sala de aula.

Os cursos de Pedagogia parecem ter um viés mais teórico, conforme verificado na fala de Pedro "[...] **dá um ótimo enfoque teórico"** e parecem distanciados do fazer docente: "**na prática do dia a dia, principalmente na prática do cenário que eu me deparei, você, às vezes, se sente perdido".**

Parece-nos que os processos de produção do saber docente, a partir da prática, têm sido mais valorizados entre os professores, do que a formação dita teórica, mas é preciso lembrar que o excessivo praticismo, no sentido de que bastaria a prática para o fazer docente, não dá, segundo Pimenta (1996, 1998, 1999, 2000), conta dos problemas enfrentados na sala de aula. São os saberes teóricos, articulados aos saberes da prática, onde ambos, ao mesmo tempo, se significam e ressignificam, que oferecem aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, nos quais se dá sua atividade docente. Essas são as condições para que possa nele intervir transformando-os.

É interessante notar que, tanto Pedro, quanto Paula destacam a falta de valorização do profissional da educação. Eles reforçam essa ideia ressaltando que ela acontece antes mesmo do exercício efetivo da profissão, quando se está cursando a faculdade, pois os salários oferecidos aos estagiários na área educacional são muito baixos e, com isso, podem ser trocados facilmente por outras atividades mais rentáveis, como foi o caso dele.

> **O estágio na área da educação pra quem faz a pedagogia, a remuneração é baixa.** É uma das coisas que eu vejo como..., **no mercado é algo muito desvalorizado. A gente prega totalmente uma coisa, mas na realidade você vê uma subvalorização do profissional da educação. Incrível.** Eu acho que nesse sentido, a remuneração do professor na rede, ela está muito melhor se você vai comparar, com, de repente alguém que entra numa escola particular. Lógico, têm as exceções, as escolas "tops", mas a regra você é você encontrar o salário que **eu, que sou pai de família, não poderia trocar o que tinha, em função de estágio. No *call center* a remuneração era muito melhor.** Eu estava trabalhando com cobrança, então minha remuneração era muito melhor.

Talvez, essa falta de oportunidade de vivência na profissão, enquanto se está ainda em formação, seja um dos motivos pelos quais os estudantes de Pedagogia sintam falta da parte prática da formação. Os estágios obrigatórios do curso parecem não ser

suficientes para cumprir esse papel de vivência em sala de aula, pois na prática, o professor iniciante fica perdido, como já apontado. Podemos inferir, então, que se as condições de trabalho e os salários praticados fossem mais atrativos, os alunos do curso de Pedagogia e os professores em atuação se sentiriam mais motivados a seguir na profissão.

Almeida e Malavasi[23] (ano), em estudo realizado sobre a formação em Pedagogia, observaram que as dimensões teoria e prática são percebidas como dissociadas entre si. Segundo as autoras, isso parece estar vinculado a uma implementação não efetivada de importantes dimensões da proposta curricular do curso. Desse modo, concluem que a formação do pedagogo deveria contemplar maior relação entre teoria e prática, além da necessidade de maior interdisciplinaridade e reestruturação do estágio supervisionado, possibilitando assim, uma formação mais crítica dos futuros profissionais da educação.

Amanda, diferentemente de Pedro, fez magistério como formação em nível médio, mas como, em princípio, não desejava atuar como professora optou por não fazer a Pedagogia. Sobre a possibilidade de atuar como professora Amanda disse:

> **Eu fiz magistério e aí, não fiz pedagogia, porque não era isso que eu queria fazer da vida. Quando eu descobri que era mesmo..., eu estou no segundo ano de Pedagogia (risos). [...] No meu caso, se você perguntasse pra mim: "o que você quer ser quando crescer?". Eu queria ser uma salsicha, mas eu nunca falei professora, nunca, nunca quis ser professora mesmo.**

Apesar de sabermos que o magistério foi feito por imposição da irmã (tal como relatado no núcleo anterior) Amanda diz ter feito um excelente curso e o compara ao curso de Pedagogia que agora cursa:

> **Olha..., eu sempre falo..., pelo menos o curso de Magistério que eu fiz foi um curso tão bom, que não se iguala, o**

[23] Disponível em: http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/105/140

> **magistério não se iguala a Pedagogia. [...] O magistério é muito mais. Por quê? Porque você tem dezesseis, dezessete, dezoito anos, você tem tempo, eu estudava só de manhã e só comecei a trabalhar mesmo no último ano. Você está a milhão, você é nova. Hoje em dia você faz pedagogia, você trabalha o dia inteiro, você estuda à noite, então, é complicado. Você não tem a mesma disposição, muitas vezes na sala tem mulheres casadas, com filhos, então, assim, é um complemento, mas eu estou relembrando o que eu já aprendi.**

Na opinião de Amanda o curso de Pedagogia não está acrescentando muito à sua formação e, a exemplo de Pedro, também diz que a falta de prática é um problema para quem cursa Pedagogia e novamente volta a compará-lo com o magistério:

> **[...] eu acho que o que falta na pedagogia, foi o que eu tive lá no magistério, é mais a prática. Não no sentido de estágio, porque muitas vezes você vai fazer estágio numa escola que não te dá oportunidade de ter prática. [...] Eu estou fazendo porque eles querem e eu, hoje em dia falo que eu não..., eu sinto..., pra mim o magistério foi maravilhoso, eu aprendi muito, mas é como se eles tivessem jogado fora nosso diploma, porque eu não posso prestar um concurso agora só com o magistério. Aí eu falo: "poxa vida, eu fiquei quatro anos da minha vida estudando muito, aprendendo o que eu não vou aprender na faculdade e foi jogado fora". No sentido legal da coisa, porque de verdade, foi onde eu aprendi tudo o que eu sei hoje, mas no sentido legal eu falo, eles querem, vou ter que ter o diploma? Então eu vou dar. Eu não posso prestar um concurso sem o diploma. Adoraria fazer uma faculdade que eu quero fazer quando eu acabar [a Pedagogia], que é educação Física.**

O questionamento que fazemos é: não fosse a imposição da LDB, que no artigo 62 recomenda formação em nível de graduação na modalidade de licenciatura para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, teria Amanda optado pelo curso de Pedagogia? Não podemos afirmar com certeza, mas, suas falas nos levam a acreditar que não, levando-nos a concluir que sua decisão em cursá-lo tem o intuito apenas de cumprir a determinações legais.

Amanda apontou ainda outro agravante para a formação em Pedagogia, que, a seu ver é a formação a distância. Não sabemos o que a motivou a optar por um curso

semipresencial, mas muitos são os que, por diversos motivos, optam pelas modalidades semipresencial ou a distância para cursarem a graduação:

> **Meu curso é semipresencial, então eu vou uma vez por semana só, então, eu não tenho contato dia a dia com as pessoas, a gente se vê de vez em quando, mas tem muita gente que não atua e que resolveu fazer porque é a distância, é uma formação e vão ter um diploma e vão poder tentar alguma coisa. Então, principalmente esse a distância. Pra quem fez o magistério, eu aconselho, faz. Pra quem nunca fez nada, não faça [a pedagogia]. [...] Eu não sou a favor do curso a distância, eu faço, porque é cômodo. Assim, tudo que já vi e já estudei. Estou revendo, algumas coisas é que são novas. Mas eu acho que para quem não fez o magistério, não é um curso viável, a distância, não, porque, você não aprende. Você fica muito perdido, você fica muito solto, você estuda sozinho. [...] vai estar formada? Vai. Vai ter o seu diploma? Vai. Mas e o trabalho de verdade? Não vai ter. Vai ser aquele professor "meia boca", que tem muito? Infelizmente tem. Mas essa formação a distância eu não aconselho. [...] Aí você vê muitas pessoas que levam realmente de qualquer jeito, aí eu fico pensando: "o que vai ser daqui um ano, que eu vou poder trabalhar com essa pessoa na mesma escola?". "Como é que ela vai trabalhar?". Eu fico pensando: "e aí, o que é que vai ser?".**

Como vimos acima, Amanda falou sobre sua trajetória de formação. Chamamos a atenção para dois aspectos interessantes: o primeiro é sobre o curso de magistério; o segundo é sobre a formação a distância na graduação em Pedagogia.

Sobre o curso de Magistério, recorremos a um estudo realizado por Saviani (2009) sobre os aspectos históricos e teóricos da formação de professores no Brasil e a precariedade de tais processos.

O curso de Magistério, citado por Amanda como sendo mais importante para a sua formação que o curso de Pedagogia, foi criado pelo Parecer 349/72[24] e era uma habilitação em nível de segundo grau. Saviani (2009), ao comentar sobre o curso de Magistério, destaca que era: "[...] uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante." (p. 147). A exceção foi

[24] Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/15_88.htm?Tim..

o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs)[25], mas esse projeto, apesar dos resultados positivos, foi descontinuado quando seu alcance quantitativo ainda era bem restrito.

Não sabemos se o curso de magistério feito por Amanda - e tido por ela como tendo qualidade muito superior ao curso de Pedagogia - foi feito em um CEFAM, cuja qualidade, como apontado acima, era um diferencial num cenário marcado por fragilidades na formação de professores, conforme aponta Saviani (2009). Talvez isso nos ajudasse a explicar o motivo pelo qual ela enfatiza a importância do curso em sua formação profissional.

Revisitando a fala de Amanda, chamou-nos a atenção o comentário que ela fez sobre a formação a distância no curso de Pedagogia: "**Eu não sou a favor do curso a distância, eu faço, porque é cômodo. [...] Mas eu acho que para quem não fez o magistério, não é um curso viável, a distância, não, porque, você não aprende. Você fica muito perdido, você fica muito solto, você estuda sozinho.".**

Para pontuar sobre essa questão levantada por Amanda trazemos uma análise feita por Patto (2012) sobre cursos de formação em nível superior a distância. Para a autora, no discurso oficial que defende essa modalidade de ensino, é possível encontrar "os silêncios que o estruturam" (p. 303). Se por um lado o discurso oficial ignora a dimensão ideológica da ciência e da técnica, por outro, deixa de considerar a complexidade da relação pedagógica.

Para Patto (2012) embora experiências de ensino a distância sejam exaltadas tanto no âmbito nacional como no âmbito internacional, é passível de críticas. A autora

[25] Os CEFAMs começaram em 1982 como projetos experimentais para a formação, em nível de segundo grau, para formar professores de pré-escola até a quarta série do primeiro grau. As principais características do projeto descritos por CAVALCANTE (1994) eram: o redimensionamento da escola normal, em seus aspectos qualitativos, em sua amplitude e em sua área de abrangência; funcionar como centro capacitador e disseminador de informações, a fim de fundamentar a renovação educativa pretendida; responder adequadamente as demandas da escola pré-escolar e de primeiro grau. O cerne da proposta do CEFAM era que o professor pesquisasse a própria prática.

questiona, entre outras coisas, a própria existência de um professor e de um aluno nessa modalidade de em ensino, bem como de uma relação entre eles que garanta a formação ético-política de um educando atento às relações de poder presentes nas instituições sociais, no conhecimento científico e também no exercício profissional. Para a autora uma aula virtual não pode ser comparada a uma aula real, no que se refere a relação professor-aluno.

Ao conhecermos a trajetória pessoal e profissional de Paula, Pedro e Amanda é possível verificar alguns elementos importantes que nos ajudam a conhecer suas significações acerca da função social da escola. Vamos buscar sintetizá-las, nesse momento, a partir do que entendemos ser um dos eixos mais importantes: a formação de professores.

As mudanças que temos presenciado nos aspectos socioeconômico, ético-político, cultural e educacional, provocam, evidentemente, desafios no campo da educação que precisam ser enfrentados pelos que têm a função de educar no ambiente escolar. Diante disso, torna-se necessário que a escola esteja organizada para lidar com essa realidade e proporcionar a todos os que transitam por seu espaço as condições adequadas para que se tornem autores dessas mudanças.

Quando nos deparamos com as dificuldades e fragilidades vivenciadas por Paula, Pedro e Amanda, tanto no que se refere à formação inicial, como às dificuldades no exercício da profissão nos perguntamos: como cumprir tal tarefa? A formação adquirida pelos professores nas universidades prepara-os para compreenderem as transformações pelas quais está passando o mundo atual e quais desafios essas mudanças trazem para a escola?

Entendemos que, diante desse cenário a formação dos professores é uma das condições essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para melhor

cumprimento de sua função social da escola. O exercício da docência exige significativa formação, pois, independentemente das críticas que se possa fazer a escola, ela é, segundo Alarcão (2001) o futuro; mesmo com as suas mazelas, com os problemas criados pela sociedade tecnicista/capitalista que lhe exige soluções, nem sempre fáceis de serem resolvidas.

Saviani (2009) aponta que a formação de professores é marcada por dois modelos: um centrado nos conteúdos culturais-cognitivos e outro, no aspecto pedagógico-didático. No entanto, esses aspectos não deveriam ser dissociados da função docente como tem acontecido nos cursos de Pedagogia. Tal explicação ajuda-nos a entender porque o curso de Pedagogia tem sido apontado como eminentemente teórico e distanciado das demandas da sala de aula, conforme apontaram Pedro a Amanda. Explica também, porque o extinto curso de Magistério, que tinha um caráter mais "prático", deixou saudades em Amanda. No entanto, destacamos que, a despeito de qual tenha sido a melhor formação, se ela não abarcar os dois tipos de conhecimentos: culturais-cognitivos e pedagógico-didático, não formará um professor que auxilie no adequado cumprimento da função da escola.

Para recuperar a indissociabilidade desses dois aspectos, Saviani (2009) aponta que será necessário considerar o ato docente como fenômeno concreto, isto é, tal como ele se dá efetivamente no interior das escolas, o que pressupõe uma reorganização não só do curso de Pedagogia, mas das licenciaturas de um modo geral, pois elas também têm formado professores nesse modelo dissociado.

Na mesma direção, Nóvoa (1992) comenta que "[...] a formação de professores pode cumprir um papel importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas (p. 24)."

No entanto, as muitas mudanças introduzidas no processo de formação de professores no Brasil, segundo Saviani[26] revelam um quadro de descontinuidade e de precariedade das políticas formativas, cujas: "[...] sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar do nosso país." (p. 10)

Podemos entender, então, que o desafio está em criar uma proposta de formação de professores que possibilite uma atuação crítica e transformadora na sociedade.

**4.3.2.2 Núcleo 2 - A fragilidade e abandono da comunidade que circunda a escola e que é por ela atendida.** ***"[...] Tem gente muito participativa, tem pais que se importam muito com os filhos, mas no geral é bem complicada a comunidade daqui."*****. (A)**

Esse núcleo é resultado da articulação dos seguintes indicadores: 1) A comunidade atendida pela escola- suas precariedades (P); 2) A comunidade atendida pela escola (PE); 3) A comunidade: "é bem "ao Deus dará".". (A).

Ao comentarem sobre a comunidade que circunda a escola os professores destacaram as dificuldades vivenciadas por quem ali reside. Paula aponta: "**nossa clientela é uma clientela humilde, uma clientela pobre.".** Ela enfatizou que, apesar disso as crianças têm o material mínimo necessário para levar à escola: "**eles têm tudo**. Igual, no início do ano eles receberam kit que tinha lápis de cor, apontador. **É o mínimo, mas tem, entendeu? Recebem material direitinho, livros bons**, entendeu? **Têm acesso precário a informática, mas têm.".**

Ao mesmo tempo em que reconheceu as carências da comunidade, Paula fez uma crítica a ela: "a comunidade não é tão pobre".

[26]Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf

> **Então, às vezes, você vê uma criança chegando à escola com chiclete, salgadinho, coisas que não vão fazer diferença nenhuma na vida daquela criança, mas tem isso, não custa tão barato, mas eles não vivem sem. Então, essa criança não tem um lápis, não tem material escolar, você pede um material diferente pra fazer um trabalho e eles não trazem.**

É notável, nas falas de Paula, que a visão que ela sobre a comunidade que circunda a escola é marcada por concepções naturalizantes. Ela acaba por culpabilizar as famílias pela ignorância gestada nas condições econômicas e sociais e deposita nos indivíduos a responsabilidade pelas condições nas quais vivem. Parece-nos que a questão da pobreza material entra como aspecto central em quase todas as falas e, por consequência, pelas significações atribuídas à escola. Esse mesmo tipo de discurso foi percebido, como vimos anteriormente, entre as funcionárias da instituição (Norma e Joana)

Para o professor Pedro a comunidade se apresenta como sendo um grupo bem diversificado. Seus principais problemas são a questão das drogas e da violência:

> [...] **a comunidade é bem diversa, não é uma comunidade, é..., se tivesse que, assim, queira ou não queira a gente acaba rotulando, é uma comunidade carente, é uma comunidade que o entorno aqui tem problemas com drogas, problemas com violência, vira e mexe aparece no noticiário."**

Embora reconheça que os maiores problemas da comunidade estão relacionados a "drogas" e "violência", Pedro afirmou que uma das principais questões que influenciam na precariedade das condições da comunidade é o que ele chama de "matriz familiar". Vejamos sua fala: **"A maioria das famílias não tem a matriz, como é que a gente poderia caracterizar? Matriz [familiar] genérica: pai, mãe e filhos. Ou está com a mãe, ou é criada pelos avós. Então, a matriz [familiar] é bem diversa.".**

Em que medida essa "matriz familiar diversa", conforme apontou Pedro, é ou pode ser responsável por problemas da comunidade como os descritos por ele? Não é possível atribuir a tal realidade uma mera relação de causa e efeito. Mas, tanto o

discurso de Pedro, como o de Paula e o de Amanda, conforme veremos a seguir, dão pistas que revelam suas significações sobre a família e, consequentemente, sobre a comunidade.

As falas de Pedro também parecem indicar que a culpa pela precariedade das condições de sobrevivência das pessoas da comunidade é resultado de um círculo vicioso no qual os pais reproduzem para os filhos a situação adversa na qual vivem:

> [...] **tem algumas crianças que refletem a questão socioeconômica da família, que tem um material melhor uma canetinha melhor, um caderno melhor, uma roupa melhor e tem outros, como esse que eu citei que tem a família totalmente desestruturada. Não por ter dez irmãos, porque a gente tem um pouco noção do histórico da família e é muito problemática. Não só essa questão da quantidade de irmãos. Tem outros aspectos. Então, eu considero uma comunidade diversa. [...] Apesar de ser uma comunidade carente, você tem pessoas aqui que têm televisão de led em casa, computador, celular. [...] a comunidade é carente entre aspas. Eu acho que o que está focado é o gasto errado do recurso que essa família tem, mas é uma coisa que talvez os pais não aprenderam certo e estão reproduzindo para o filho que, provavelmente, vai reproduzir essa situação.**

Tanto quanto Paula, Pedro acaba por culpabilizar as famílias e deposita nos indivíduos a responsabilidade pelas condições nas quais vivem. Sua visão sobre a família também se revela como sendo naturalizada e, de certo modo, estereotipada.

Szymansky (2004), ao falar das dificuldades vivenciadas pelas famílias, ajuda-nos a compreender porque discursos como o desses professores acontecem. Ela comenta que raramente é levada em consideração a enorme dificuldade da tarefa de criar e educar os filhos numa sociedade tão complexa como a nossa, exacerbada pela situação de pobreza e que imprime um árduo regime de vida para pais e mães, sobretudo quando associamos a isso as conhecidas deficiências de serviços públicos para essa camada da população. O caminho mais frequente é o que vemos nos discursos de Pedro e Paula (e nos de Joana e Norma também), especialmente, o caminho da queixa. Isso porque,

segundo a autora, ele é o mais simples para avaliar a competência das famílias. Desse modo, evita-se o reconhecimento da necessidade de mudanças estruturais na oferta de serviços eficientes à população.

Se para Pedro a precariedade da comunidade tem estreita relação com o que ele chama de "matriz familiar", para Amanda: "A comunidade é bem ao Deus dará". Ela reforça a precariedade das condições da comunidade nas seguintes palavras: "[...] **eu tenho alunos muito bem cuidados, que os pais são superpresentes, mas em geral, não são. São... assim, pai preso, a mãe que usa droga [...].**"

Amanda salientou que é prática comum os professores irem atrás de alunos que, ao invés de estarem na escola ficam nas proximidades **"pedindo dinheiro, pedindo pra carregar sacola, pedindo comida.".** Ela diz: "[...] **O que é que as professoras fazem? Quando sabem que tem criança lá e que não está vindo para a escola, vão lá para o mercado. Quando eles veem os professores, eles fogem.".**

Amanda enfatizou, ainda, as dificuldades decorrentes das carências ali vividas: "[...] Então, aqui é uma comunidade bem complicada, o entorno, são muito carentes. Tem de tudo, né? Tem gente muito participativa, tem pais que se importam muito com os filhos, mas no geral é bem complicada a comunidade daqui, é bem "ao Deus dará".

É possível verificar que em todas as falas utilizadas pelos professores para descreverem a comunidade estão incorporados discursos nos quais fica evidente a existência de um pensamento cristalizado, preso a uma visão naturalizante de família.

Mesmo quando reconheceu que **"tem gente muito participativa, tem pais que se importam muito com os filhos",** ainda prevalece a ideia de que os processos intrafamiliares, isto é, os processos ocorridos dentro família, são os grandes responsáveis pelas dificuldades vivenciadas pela comunidade e que, consequentemente afeta os processos escolares, como veremos mais detalhadamente nos núcleos a seguir.

Ao fazerem isso, Paula, Pedro e Amanda, deixam de considerar a relevância das condições socioeconômicas desfavoráveis nas quais vivem as pessoas desse lugar, assumindo um discurso de culpabilização das famílias sobre o fracasso escolar das crianças.

Ao falarmos sobre a comunidade - aspecto fundamental para compreendermos a função social da escola - não podemos deixar de considerar a família, uma vez que ela foi mencionada pelos três professores e também pelas funcionárias, como direta ou indiretamente responsável pelos problemas vivenciados na comunidade. Desse modo, as colocações feitas nos discursos analisados nos levam a pensar: quais as significações que os professores têm acerca da função da escola numa comunidade como essa, que acabamos de descrever? Quais seriam as responsabilidades das famílias que vivem em condições tão adversas?

Para discutir essas questões, vamos inicialmente falar da família. Para cumprir tal tarefa, recorremos a Szymanski (2004). A autora comenta que as crenças gestadas sobre a família refletem um pensamento naturalizante, que a desconsidera como um fenômeno natural, mas também histórico. A atribuição de culpa à família, conforme verificamos no discurso de Pedro, Paula e Amanda - e em outros discursos dos demais sujeitos dessa pesquisa como veremos no desenrolar dessa análise - se deve a maneira de pensá-la, muitas vezes dentro de um modelo idealizado, ou, conforme aponta Szymanski uma "família pensada" (p. 7) e não dentro de um modelo de "família vivida" (p.7), que se constitui nas vicissitudes do cotidiano e que "[...] se desvela nos múltiplos arranjos que homens e mulheres constroem para conviverem, oferecerem cuidados às crianças e terem um espaço de intimidade  e acolhimento afetivo." (p.7).

Conforme aponta Szymansky (2004) é fundamental que se leve em conta que os processos intrafamiliares são perpassados por processos extrafamiliares, como no caso

desse estudo, a pobreza. É certo que a família deve estar preparada para dar as condições necessárias aos seus filhos, para que esses possam cumprir suas expectativas na escola, mas é certo também que essa tarefa da família fica prejudicada pelas suas condições concretas de existência (a pobreza material, por exemplo). Condições desfavoráveis como essa, interferem na capacidade de uma orientação consistente e protetora por parte dos pais e afetam as crianças indiretamente.

Desse modo, as concepções naturalizantes apresentadas por Paula, Pedro e Amanda, levam a uma idealização na forma de significar a família e, portanto, a função social da escola. Ao responsabilizar as famílias por grande parte das mazelas vividas na/pela comunidade, responsabilizam-nas também pelo sucesso ou insucesso na escola. Dizendo em outras palavras: se um indivíduo estiver inserido num "meio adequado", então tem perspectiva de se desenvolver, caso contrário, não. Mas qual seria esse "meio adequado"?

Para os professores aqui entrevistados esse "meio adequado" só pode ser propiciado pela família, que Pedro chama de "matriz familiar". Por isso acontece? Ao fazerem isso, Paula, Pedro e Amanda acabam por negar que o homem é um ser histórico e social.

A partir das discussões acima, podemos entender que para Paula, Pedro e Amanda, à escola cabe a função de ensinar; ensinar entendido como transmitir conhecimento. Embora eles reconheçam o estudo como sendo importante para a ascensão social, desvalorizam o conhecimento que eles próprios declaram sobre as condições reais e concretas da comunidade em que estão inseridos seus alunos e depositam nessa comunidade os problemas concretos que enfrentam. Ou seja, sugere que eles desconsideram o que tem de essencial na comunidade: a família concreta, a família de carne e osso; e lidam com um padrão idealizado de família.

Assim, o conhecimento sobre as condições sociais da comunidade parece não mobilizá-los para uma mudança efetiva, corroborando para a manutenção do que está posto. Entendemos que isso está ligado também as condições de formação na graduação, que, tal como relatado por eles, foi teórica. Parece também não ter contribuído com um arsenal de conhecimentos que os ajudem a refletir sobre sua prática, para que seja possível transformá-la.

Com uma reflexão limitada, sobre as significações da função social da escola, os professores deixam escapar elementos essenciais constitutivos da realidade. Desse modo, a reflexão dos professores indica que não consideram as verdadeiras contradições existentes nesse espaço.

#### 4.3.2.3 Núcleo 3 – A necessidade de recriar formas de ensino para favorecer a aprendizagem das crianças*: "[...] às vezes você planeja e muda tudo.". (A)*

As ideias apresentadas nesse núcleo buscam elucidar a concepção de aluno sob a ótica de Paula, Amanda e Pedro[27]. Para tanto, suas falas foram retiradas dos seguintes indicadores: 1) As estratégias utilizadas para favorecer a aprendizagem das crianças (P); 2) O afeto entre o professor e o aluno (P); 3) A ida para a escola e a expectativa quanto ao aprendizado das crianças (A); 4) A importância de recriar novas formas de ensino: aproveitando as condições oferecidas pelo cotidiano (A); 5) A ajuda mútua entre os alunos: fundamental no processo de aprendizagem (A); 6) Alfabetização: "eu falo que é uma mágica"; 7) A atividade de registro e o aproveitamento didático desse material; 8) A afetividade como facilitadora da aprendizagem (A).

[27] As informações dadas por Pedro sobre o tema foram escassas e se resumiram apenas a uma menção sobre o SARESP. No entanto, algumas das concepções sobre a aprendizagem da criança e sobre a forma de ensinar do professor Pedro perpassam outros núcleos, o que poderá ser verificado ao longo da análise.

O primeiro aspecto que desejamos destacar nesse núcleo está relacionado ao afeto entre professor e aluno e que foi destacado por Paula como importante mediador do aprendizado:

> **Eu me dou bem com os meus alunos, eu procuro ir além de professor e aluno. Eu acho que eu os vejo como fáceis de aprender e ensinar. Eu aprendo muito com os meus alunos e eles aprendem comigo também. E tenho bastante carinho por eles.** Nunca tive problema de agredir aluno fisicamente, verbalmente. Eu grito, uma coisa que eu faço é gritar, porque a sala é numerosa, tem trinta e cinco alunos, não tem como você falar baixo. Então, eu falo alto mesmo. **Uma coisa que eu gostaria de controlar um pouco mais é a minha voz, porque eu acho que falo muito alto e grito com eles. Mas eu respeito, eu tenho um relacionamento de muito amor, carinho, afeto e eles têm muito carinho por mim também. [...] E assim eu procuro trabalhar com bastante carinho com os alunos.**

O excerto acima mostra que Paula considera que o afeto entre professor e aluno influencia na aprendizagem, mas parece temer que alguns fatores, tais como o número de alunos da sala - que a leva a falar mais alto e até gritar – prejudique essa relação afetiva e, consequentemente, a aprendizagem deles. Para contornar a situação e tentar garantir que o aprendizado ocorra Paula disse que procura formas diferenciadas de trabalhar o conteúdo em sala e aula e também com seu grupo de alunos:

> **[...] eu faço trabalho que eles têm que fazer individual, faço trabalho para o grupo resolver junto, para desenvolver a liderança, para desenvolver o trabalho em equipe, porque eles sabem que precisam um do outro, porque felizmente ou infelizmente a gente sempre precisa das outras pessoas. Eu também trabalho muito com leitura, leio todos os dias para os meus alunos [...].**

Na fala a seguir, ao referir-se sobre o processo de recuperação paralela, novamente Paula destacou a quantidade de alunos na sala e apontou isso como dificultador do seu trabalho, sugerindo que ele pode não ser tão eficiente, dadas as condições que ela enfrenta cotidianamente:

> **[...] existe também a recuperação paralela que é dada na sala de aula, pelo próprio professor. O professor observa,**

> **percebe as dificuldades que cada aluno tem e ele vai procurar desenvolver atividades especialmente para aquele aluno. Só que isso é muito difícil, porque a sala é numerosa. Então, quem vai atender? Você vai atender, mas é uma sala de trinta e seis alunos e você tem três com dificuldade. Obviamente que para esses três, você vai dar menos atenção, porque eles não vão exigir uma atividade diferenciada, e você tem que dar muito mais tempo pra ele e isso não acontece na prática**.

Essa é apenas uma das dificuldades enfrentadas por Paula, mas pesquisas como a de Oliveira (2004) dão conta de que a precarização da atividade docente tem aumentado, sobretudo nos últimos anos, e que as transformações ocorridas no trabalho pedagógico colaboraram para o quadro que vemos hoje. A autora observa ainda que as exigências pedagógicas e administrativas a que têm sido chamados os professores trazem sensação de insegurança e desamparo. Ao mesmo tempo, faltam a esses professores as condições adequadas para realização do seu trabalho. Além disso, o aumento da jornada de trabalho, o arrocho salarial e a ausência de um plano de carreira têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade a que estão sujeitos os docentes.

Lembramos que, é trabalhando em condições de precariedade, como as apontadas acima, que Paula está há quase vinte anos no magistério.

Paula apontou uma dificuldade decorrente do fato de ter uma sala numerosa: atender as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e que, por esse motivo, necessitam de "**uma atividade diferenciada".** Como Paula poderia minimizar esse problema e ajudar esses alunos? Talvez, ela pudesse se valer ainda mais de estratégias de ensino que favorecessem o auxílio mútuo, como trabalho em grupo ou em dupla, por exemplo, entre esses alunos que estão em processo de recuperação paralela e os demais alunos da sala. Trabalhos em grupo constituem um importante recurso para

favorecer a aprendizagem, conforme aponta Damiani (2008) e que tem sido estratégias utilizadas com sucesso por sua colega Amanda, conforme veremos na sequência.

Diferentemente de Paula, Amanda pareceu não dar tanta importância para o número de alunos em sala. Ela demonstrou valorizar a ajuda mútua entre os alunos e considerou isso uma importante estratégia de ensino. Vejamos sua fala:

> A gente faz alguma atividade, lógico que tem muitos que acabam primeiro. **Esses, eles já têm o hábito, já criaram o hábito de ir ajudar os outros, eles aprenderam que é ajudar, que não é deixar..., porque, no começo era muito copiar. Então, eles aprenderam que é ajudar.** Às vezes, a gente faz conta e a gente usa muito o material dourado pra montar [as contas], então, eles já sabem, eles já sobem ali, eles já pegam, vão fazer. Acabou? Já tem uns ali pegando gibi, já tem..., **a sala nunca fica parada.**

Na visão de Amanda conhecer bem os alunos é fundamental para o professor poder acompanhar de maneira mais eficiente o processo de aprendizagem da criança: "**No começo do ano, você percebe que alguns têm muito mais facilidade, fazem mais rápido, outros não e aí, de repente, eu só de olho, no começo, só de olho, não interferindo nada, só olhando pra conhecer as crianças.".** É nesse processo que Amanda procura garantir o aprendizado da criança e também pensar em formas de alcançar didaticamente todas elas.

Como vimos, Amanda pareceu dar muito valor a ajuda que um colega pode dar ao outro no processo de aprendizagem e reconheceu que isso é um divisor de águas, se bem aproveitado e estimulado pelo professor. A experiência a seguir vivenciada por ela em sala de aula reforça essa ideia:

> **A sondagem, eu falo que é fundamental, porque ali, estão você e a criança, e você sabe realmente o que ela sabe e o que ela não sabe.** Aí, vem uma aluna aqui, que você sabe que não é alfabetizada ainda e, de repente, você fez alguma atividade que tinha que escrever o nome dos personagens da turma da Mônica e aí escreveu: Cebolinha, Cascão. Aí, você pensa: "será que ela conhece, porque é do gibi?". Pode ser, pode ser. "Ah, escreve Mônica pra mim.". Você do lado dela e você vê que ela não

> escreve. “Escreve Bidu.”. Não escreve. Eu não falei nada, mas eu comecei a perceber que essa [criança] [...] que ela virava pra trás e estava copiando. Ou então, ela estava sentada com a amiguinha aqui que já era alfabetizada e olhava para o lado. Aí, eu – eu falo que eu sou muito, é..., não sou tradicional, mas nesse ponto eu sou tradicional de olhar o caderno, de sentar. Eu acho que não adianta fazer uma atividade e ficar por aí. Onde ele errou? Onde está faltando? Então, eu vou de um por um e vou sentar e vou mostrar, vou dar uma devolutiva para a criança do que está faltando. “Olha, aqui quase, faltou uma letra.”. E aí, as crianças, eles ficam aqui, quando acabam já vêm, ou é aqui ou é ali que a gente vai pra ver**. Então, aí eu chamei essas crianças que copiavam e falei: “eu não quero que vocês façam isso, eu quero que vocês façam do jeito que você sabe, porque aí a professora vai saber o quanto você sabe, o quanto eu vou poder te ajudar, no que eu preciso te ajudar mais, o que você já sabe mais.”. E aí, eu comecei a trabalhar em cima das crianças que copiavam, porque quem deixa copiar, eu não acho errado, ele quer ajudar, ele acha que está ajudando. Quando essas crianças..., eu começava a ouvir: “a professora não quer que copie, a gente tem que fazer do jeito que a gente sabe.”. E aí, eu comecei a ouvir que eles – não foi de um dia para o outro, lógico – foram tomando essa consciência e os outros que já são mais, que já estão mais adiante, eles começaram ver, quando eu ensinava e o que era ensinar, é diferente de copiar. Então, começou com a V. ela acabava, ela falava: “professora, posso ajudar a P.?”. Eu: “mas ajudar como?”. Ela falava: “do jeito que você faz.”. Eu falava: “pode.”. Então, ela ia do lado, ela ajudava na conta. Começou com ela. Não são todos, tem uns que não, mas tem pelo menos umas quatro crianças que já acabam e... [vão ajudar os outros]. Mas foi dia a dia, não foi de um dia para o outro. Agora que eles fazem isso, eles se tornaram muito independentes. Às vezes, eu me assusto com a independência deles. Não foi nada pensado [...] foi completamente por acaso.**

Mediante as exposições de Amanda, cabe discutir a forma como ela compreende o processo de aprendizagem, e para nos ajudar nessa tarefa, vamos recorrer a Saviani (2008). Para o autor aprender não se dá por mera transmissão do conhecimento; não é uma reprodução mecânica, mas, necessariamente um processo mediado, no qual considera que professor e aluno podem se posicionar de uma forma diferente uma vez que se encontram em níveis diferentes de compreensão.

Quando Amanda percebe que as crianças estão colaborando entre si para a realização das atividades e reorganiza tal colaboração, a fim de que a ajuda prestada entre os colegas ultrapasse o mero ato de copiar, para um movimento de auxílio mais intencional - focado na aprendizagem mediada - fica claro que a sua intervenção como professora é essencial nesse momento para oportunizar momentos de aprendizagem. Desse modo, é possível entender porque a mediação do professor é tão importante para garantir o aprendizado dos alunos, já que "por mais conhecimento e experiências que detenham, sua própria condição de aluno implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam" (SAVIANI, 2008, p. 57).

Nesse momento, cabe falar do cerne da relação entre professor e aluno: a relação educativa. O professor é aquele que organiza e articula o trabalho pedagógico. Em função disso, lhe está imputada a tarefa contínua de aprofundar estudos sobre os métodos e sobre as concepções de ensino, conforme orienta Saviani (2008). Intencionalmente ou não, é o que Amanda pareceu fazer ao relatar sua experiência.

Amanda, a exemplo de Paula e das funcionárias, também reconheceu que o afeto assume papel importante no aprendizado: "**É mais fácil quando tem carinho, quando tem aquela afetividade mesmo. Existe uma cumplicidade.".**

Ao fazerem isso demonstram ter ciência do quanto a relação interpessoal entre professor e aluno constitui um fator determinante no ensino e na aprendizagem, sendo, portanto, conforme afirmam Mahoney e Almeida (2005), elemento essencial para aumentar sua eficiência. Nesse caso, o grande desafio que se apresenta ao professor, segundo as autoras, é enxergar o aluno em sua totalidade e concretude, uma vez que ele próprio não teve uma formação onde essa integração fosse levada em conta.

Amanda reconheceu também que, além da afetividade, a mediação e a interação entre os pares são muito eficientes para promover o aprendizado da criança: "**Por mais que eu seja..., eu sou de pegar, de abraçar, de fazer cócegas, mas eles têm a mesma idade. Então, eu acho que pra eles, de repente, uma criança ensinando uma coisa, eu acho que é mais próximo. [...] eu posso ensinar dez vezes a mesma coisa e [ele não aprender].**

Amanda pareceu encantada com o processo de alfabetização: "**É uma mágica [...] eu estou encantada!"**. No entanto, aparentemente, Amanda só foi se inteirando de como se dá tal do processo enquanto ele ocorria, não indicando se suas ações sobre ele eram ou intencionais ou teoricamente amparadas:

> [...] eu tenho uma aluna, sabe quando você fala: "meu Deus do céu!". Eu olhei no começo do ano e falei: "Jesus, o que é que eu vou ter de fazer?". Porque ela era interessada, mas era dispersa demais. Você falava pra ela escrever "bola". Ela escrevia o "x" e o "z". Não tinha nenhuma ligação com a palavra. Então eu falava: "meu Deus do céu, será que eu vou conseguir fazer alguma coisa pra mudar?". Aí, eu sei que foi passando. **Na minha sala hoje em dia eu tenho três turmas diferentes, eu tenho os que estão completamente alfabetizados, eu tenho alguns que estão já..., mais um empurrãozinho já e ficam alfabetizados e eu tenho uns doze que ainda não estão**. Já têm um valor no que escrevem, mas não são alfabetizados ainda e essa menina faz parte desse grupo**. Eu preparo dois tipos de atividades diferentes. Eu faço uma coisa com todos e depois, eu deixo pelo menos uma hora, separado e esses que estão alfabetizados eu passo uma atividade e os que precisam de mais ajuda eu sento com eles e dou uma atividade mais lúdica: jogo, brincadeira, pra estimular. E essa menina nessa turma.** Quando dá o primeiro sinal da hora do recreio – o nosso é o segundo – dá o primeiro, eles querem saber o que tem de almoço, então, todo dia vai um, vai olhar o que tem e escreve na lousa: "cardápio do dia" e escreve o que tem de comida. Faz um mês, mais ou menos, **deu o sinal e essa menina falou: "professora, eu posso ir lá ver o que tem?". Eu falei: "vai lá, sobe lá.". Ela foi, voltou e eu falei: "o que é que tem de almoço?". Ela falou: "macarrão e salada.". Eu falei: "escreve aí na lousa.". Pois ela escreveu: "macarão", só com um "r", e ao invés de salada, "calada". Eu olhei e falei: "agora lê o que está escrito aí.". [E ela leu]: "macarrão". [e eu perguntei]: "e aqui?". [ela disse]: "calada?". [Eu disse]:**

> **“você trocou.”. [ela disse]: “aí é o “s”, né?”. Eu dava gritos aqui na sala, de alegria e as crianças também.**

As colocações de Amanda nos levam a pensar: qual o tipo de ensino é mais eficiente para uma criança? Trazemos aqui para essa discussão o conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo - ZDP de Vigotski (1987). Trata-se de um conceito da teoria vigotskiana sobre o desenvolvimento onde “[...] a criança é sempre capaz de resolver tarefas mais difíceis em colaboração, sob direção, ou mediante algum tipo de auxílio do que independentemente.” (p. 209).

Um dos aspectos centrais da Zona de Desenvolvimento Próximo se refere a ideia de que a instrução/ensino não deve estar focado nas funções psicológicas já existentes, mas sim naquelas que estão em desenvolvimento, que são relevantes para o desenvolvimento intelectual geral em direção ao próximo período. (CHAIKLIN, 2011).

Embora o conceito de ZDP não deva ser utilizado apenas para explicar o desenvolvimento por meio da assistência de outro mais competente – pois incorreríamos no erro de dar uma interpretação reducionista a ele – desejamos destacar que essa assistência prestada por Amanda às crianças ajuda a compreender como as práticas educativas – que levem em consideração os diferentes níveis de desenvolvimento dos alunos - podem ser favoráveis ao aprendizado.

O conceito de ZDP é importante para o ensino, pois considera o desenvolvimento cognitivo dos alunos como um todo. Para Vigotski (1987) o desenvolvimento cognitivo é resultado de atividades intelectuais constituídos por meio de processos dialéticos e dialógicos de interação. Quanto mais expostas as crianças estiverem a situações interacionais que explorem o nível potencial de desenvolvimento, maior será a capacidade para a realização de tarefas complexas sem a necessidade de mediação externa.

Recorrendo a outras falas de Amanda percebemos que, além de favorecer a interação das crianças, ela também dá um papel de destaque ao aspecto lúdico, sendo que ele frequentemente norteia sua atividade docente, conforme veremos a seguir: "**Eu tento passar para as crianças de uma forma bem lúdica, contando uma história, fazendo um teatro, pra que não seja..., eu nunca gostei de uma aula que o professor falasse, falasse."**

O fato de Amanda apreciar o lúdico, algo muito marcante em muitos momentos da entrevista, e que foi, inclusive, decisivo para que ela apreciasse o curso de Magistério, faz com que isso esteja sempre muito presente no cotidiano de sua sala de aula:

> **Às vezes, a coordenadora vem aqui e eu falo: "agora, lascou!", por causa do barulho. E ela fala: "eu gosto de ouvir o barulho, mesmo.".** As salas delas são aqui [bem próximas] e, **às vezes, está aquele "fuá" e eu faço muita gincana, porque a gente aprende brincando. Coisa chata aprender olhando!** E aí, são aqueles gritos de vez em quando: "ehhhh!". **Ela entra: "o que é que vocês estão fazendo?". Eu falo: "brincando, quer brincar? Entra e senta aí!". Porque eu acho mais fácil aprender assim.**

Não é possível afirmar se as estratégias de ensino utilizadas por Amanda, e descritas acima, são baseadas mais nos conhecimentos teóricos obtidos por meio da formação, ou se são adquiridas mais nas situações do cotidiano.

André (1992) comenta que é muito comum que esses saberes cotidianos, construídos a partir das situações concretas, que os professores, de um modo geral, encontram no seu ambiente de trabalho, leva-os a gerar representações que orientam suas práticas. Elas decorrem das experiências vividas, do seu meio cultural, da sua prática social, da sua origem familiar e social e também de sua formação acadêmica.

Destacamos que o lúdico, tão presente na sala de aula de Amanda, foi um dos aspectos apontados pelas crianças como essencial para tornar a escola mais atrativa. A

fala dessas crianças parece supor que a sala de aula tem sido um espaço com poucas interações e poucas atividades lúdicas e diversificadas.

Não sabemos se Pedro e Paula fazem uso de estratégias mais lúdicas, como as utilizadas por Amanda, pois suas falas não nos possibilitam fazer tal afirmação, mas podemos dizer, amparados em André (1992), que as falas de Amanda nos dão pistas importantes sobre a necessidade de nos aproximarmos desse saber do cotidiano, inclusive para poder pensar na própria formação dos professores e em como propor práticas eficientes num cenário tão difícil como o vivenciado no ensino brasileiro.

Amanda demostrou preocupação em planejar suas aulas com antecedência, mas não pareceu ver problema em modificar seu planejamento para privilegiar outras demandas que se apresentam no cotidiano da sala de aula:

> **Às vezes, você planeja e muda tudo, você entra aqui e já é outra coisa.** Mas eu acho que é mais produção de texto. **Eles trouxeram brinquedo, logo no começo do ano, então, tinha vários brinquedos e aí, eu tenho pânico de barata e eles sabem, aí trouxeram uma barata e [disseram]: "professora, uma barata!". Eu desembestada do jeito [que eu sou]: "não, tira!". E eles começaram a rir. Beleza. Passaram uns dez minutos sabe-se lá onde esse menino enfiou essa barata e ele começou: "a Jurema, a Jurema!". [Eu disse]: "quem é a Jurema, o que aconteceu?". "A minha barata Jurema sumiu!". E ele chorava. Eu tive uma crise de riso, por causa da barata Jurema: "procura a barata Jurema.". E todo mundo saiu [procurando a barata]. Saiu uma produção de texto, eles inventaram uma história, eles foram falando e eu fui redigindo a história da barata Jurema. Então, são coisas que acontecem assim, do nada, não tem nada programado**.

Outro exemplo encontra-se na fala a seguir:

> **"Eu cheguei e tinha esse bilhete em cima da minha mesa. Eles falaram: "professora, você tem namorado?". "Não, eu estou procurando príncipe, mas eu só beijo sapo. Está difícil, gente.". E aí, por causa desse bilhete que surgiram esses, os bilhetes deles, de um pro outro.".**

É notável que o lúdico permeia a atividade docente de Amanda. Dessa produção com os alunos, ela faz um registro diferenciado, uma espécie de portfólio[28] que circula pela classe e que é construído junto com a colaboração das crianças:

> **[...] não sei se você quer ver, mas tem umas coisas que a gente faz. Assim, eles vão fazendo, fica aqui tudo amassado, porque eles vão mexendo, vão fazendo, dão ideia. Eu não deixo para o final, eu vou construindo conforme vai acontecendo, porque eu tiro foto e eles querem ver e eu já ponho aí e roda e eles vão fazendo**. [...] **Eles fazem alguma coisa [e dizem]: "professora, pode por na nossa pasta?". Eu falo: "coloca lá."**.
>
> **Um dia a gente chegou aqui e estava sem energia. Juntei com eles historinhas de terror que eles inventaram e eles fizeram produção de texto com gibi, está lá, ainda não passei pra cá, tem umas fotos que eu vou revelar essa semana. [...] Eu acho legal, porque eles acompanham. Essa pasta roda. Então, fica aqui em cima, se eles querem pegar eles sobem, pegam. [...] Ah, eles querem me arranjar um "príncipe" de qualquer jeito. Fizeram [um texto] e já perguntaram se podiam por na pasta. Eu falei: "põe.".**

O que podemos depreender dessas falas de Amanda? Que tipo de significações elas revelam acerca da criança e do aprendizado? As experiências mencionadas por Amanda ajudam a compreender que os movimentos por ela engendrados em sala de aula sinalizam, implicitamente, que a concepção que ela parece ter sobre a forma como a criança aprende se aproxima das concepções da Psicologia Sócio-Histórica, onde a aprendizagem não se dá de forma natural e espontânea, mas em um processo de mediação permanente. Desse modo, Amanda parece entender que a função da instituição escolar não é apenas a de mera transmissora de conhecimento. Percebemos que o ensino que leve em consideração os níveis de desenvolvimento e que proponha atividades diferenciadas, pode ser um bom caminho ao movimento e desenvolvimento das funções psicológicas da criança.

[28] Portfólio. Tipo de papel consistente, normalmente dobrado, utilizado para armazenar papéis ou quaisquer materiais em seu interior. Destinado para guardar um conjunto específico de papéis ou manter coleções de alguma coisa.

Ao valer-se de atividades lúdicas e, também, ao permitir mudanças no seu planejamento, que cedem espaços para outras quaisquer atividades que possam contribuir para o aprendizado das crianças, Amanda parece estar acertando. Ainda que seus conhecimentos possam estar baseados mais nas situações concretas do cotidiano, consideramos que esses fatores podem favorecer o cumprimento da função social da escola.

Pedro, ao falar sobre a aprendizagem das crianças, associou-a ao SARESP[29]. Ele foi muito enfático ao falar que a avaliação orientará o seu trabalho no ano letivo: "**[...] o foco do terceiro ano está muito claro, é SARESP, a gente é cobrado em cima disso.".** Disse que, apesar de saber que seus alunos serão avaliados, não se sente pressionado a atingir metas, pois, para ele, os resultados não dependem apenas dele, dependem mais da criança. Nesse sentido, ele se vê apenas como facilitador do processo:

> **Eu não acho que essa meta em si seja uma pressão, eu acho legal ela ser clara, mas eu não considero pressão**, por quê? Porque **não depende só do meu papel, aliás, depende mais da criança. Eu me vejo mais como um facilitador desse papel, do que..., a meta é consequência do que a criança vai se propor a assimilar, de acordo com o que a gente passa.**

Assim como tem feito em outros momentos do seu discurso, Pedro acredita que a criança é a grande responsável pelo processo atribuindo a ela a tarefa de se *"propor a assimilar"* os conteúdos que serão avaliados no SARESP.

Pedro pareceu minimizar o impacto negativo que essa avaliação pode causar na criança e justificou isso dizendo que eles já estão acostumados a fazer provas*:* "**Eu acho**

[29] O SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), é uma avaliação de múltipla escolha, aplicada pela Secretária da Educação do Estado de São Paulo para alunos da rede estadual de ensino que estão na 2ª, 4ª, 6ª e 8ª série do Ensino Fundamental, e 2º ano do Ensino Médio. Geralmente, é aplicado no final de cada ano letivo. O SARESP foi criado no ano de 1996 com a intenção de realizar uma avaliação da qualidade do ensino, por meio do rendimento dos alunos. As provas do SARESP, são divididas em dois dias (um para matemática, e outro para português e redação). Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/SARESP

**que para a criança essa realidade não é tão..., eles sabem o que é prova**, [...], **eu acho que essa questão pra eles do SARESP, pra eles é mais uma prova. Não acredito que eles tenham..., que as crianças tenham uma dimensão de que isso vai mensurar alguma coisa, pra eles vai ser mais uma atividade.".**

A seguir, Pedro tomou para si, professor, a responsabilidade de preparar o aluno para o SARESP e disse que não vê a avaliação com maus olhos:

> [...] **a gente parte da meta que a gente tem, que é proporcionar aos alunos, prepará-los, principalmente, para a autonomia, e também, em consequência, você possa preparar o aluno para a autonomia, para o desenvolvimento da cidadania dele, automaticamente você tem que prepará-lo para o SARESP. Não vejo com maus olhos o SARESP, não. Por isso que eu te falei que eu não vejo como pressão, vejo como uma meta pura e simples mesmo, embora o aluno não entenda isso. Eu acho que o papel do professor é ser facilitador desse processo, dessa aquisição de conhecimento** [...].

A partir do excerto acima também é possível verificar que o discurso de Pedro oscila entre o que seria sua atribuição enquanto docente e o que seria o papel da criança para assimilação de conteúdos. Podemos inferir, que ele atribui acredita que a criança deve estar preparada para aprender – sendo essa sua tarefa principal enquanto aluno -, mas que o professor também tem um grande papel que é o de prepará-los para avaliações (do tipo SARESP, por exemplo). O que nos chama a atenção é que Pedro parece acreditar que as crianças têm possibilidades que são naturais a elas, reforçando, então, uma visão naturalizante sobre seu grupo de alunos. A visão de Pedro não difere dos achados de Patto (2005), pois, para a autora, essa concepção é muito recorrente no discurso dos professores.

Parece haver outro perigo no discurso de Pedro: uma concepção de ensino, que visa preparar o aluno para avaliações, não preconizando, pelo menos em seu discurso aparente, os movimentos de aprendizagem de cada um. Charlot (2005) chama a atenção

para o erro que está por trás desse tipo de concepção de ensino. Para o autor, que esse tipo de ensino que apenas prepara para provas, pode ser chamado de "pedagogia sem risco" (p. 69). Mas uma pedagogia sem risco, conforme lembra Charlot, também é uma *"*pedagogia sem formação, pela qual não se aprende nada". (p. 69).

Será que Paula compartilha da mesma opinião de Pedro quando o assunto é avaliar? Vejamos primeiramente o que Paula pensa: "A avaliação pra mim é uma maneira que a gente tem de verificar o que eu posso aplicar em sala de aula. **Se aquele conteúdo desenvolvido, aquela atividade atendeu as expectativas e se ela foi aprendida, se eles conseguiram compreender. Então, eu utilizo a avaliação para isso, para verificar mesmo o conteúdo da atividade trabalhada.".**

Paula afirmou não se preocupar em avaliar as crianças em função de nota, embora tenha afirmado que a nota seja necessária, mas disse que sua avaliação não tem como critério apenas aferir o "conhecimento" adquirido pela criança: "**Eu utilizo a avaliação pra isso, não para a nota, mas isso acaba atribuindo uma nota para colocar no sistema**, mas essa nota eu nem atribuo pela avaliação, eu atribuo pela participação dele, o envolvimento, a atividade. Eu vejo todos esses itens para atribuir essa nota para esse tema que a gente tem aqui na sala.".

Paula parece pensar diferente de Pedro, mas apesar de ter dito que a nota não é o que mais importa para verificar o aprendizado da criança, ela demonstrou que essa nota tem estreita relação com o que chama de "assimilar" conteúdo, mostrando que uma coisa é consequência da outra:

> [...] **mesmo que não tenha avaliação interna, a gente tem a avaliação externa. Mesmo que a gente não queira, a gente participa da avaliação.** Tanto que quando eu penso em avaliação, eu não penso que o aluno vai tirar nota dez. Claro que pode tirar dez, como consequência do que foi trabalhado, ele conseguiu assimilar o conteúdo; caso ele não consiga, ele não vai tirar. Acho que o professor não tem que falar: "Ah, ele tirou

> quatro, cinco, seis.”. **Eu não me preocupo com nota, eu me preocupo com o aprendizado.**

A avaliação costuma ser algo que tenciona tanto alunos quanto professores. Para os alunos, avaliar normalmente significa fazer provas, tirar nota e passar de ano. Já para os professores a avaliação é vista, na maioria das vezes como uma questão burocrática. O discurso de Paula reforçou isso. No entanto, segundo Quintana (2003), temos que ver a avaliação como um aspecto integral do processo de ensino-aprendizagem e como parte essencial das tarefas que o docente executa em aula.

Podemos dizer, portanto, que a avaliação vai muito além da nota, conforme apontou Paula, ela acontece o tempo todo, ela está dentro do processo de ensino aprendizagem, conforme defende Camargo (2010). Segundo a autora, o real significado da avaliação - que é de auxílio integral do processo de ensino-aprendizagem - deve acontecer a todo o momento e não só em um instante como no final do bimestre ou no final do ano.

Desse modo, entendemos que Paula parece compreender a avaliação numa perspectiva mais formativa do que Pedro, apesar de, também associá-la a assimilação de conteúdo. Paula parece estar mais preocupada com o aprendizado das crianças, enquanto Pedro parece acreditar que a avaliação é apenas uma meta a ser cumprida (pelas crianças).

Ao falarmos sobre as significações de Paula, Pedro e Amanda acerca dos processos de aprendizagem - objetivo central desse núcleo - lembramos, inicialmente, que a escola tem grande influência nos processos de constituição dos sujeitos, sobretudo, pelo acesso que proporciona aos conhecimentos, produtos sociais e culturais do homem. Podemos dizer que a escola tem a função de transmitir às novas gerações o legado histórico da cultura humana, ao mesmo tempo em que permite ao sujeito conhecer o mundo do qual faz parte e a si mesmo. (SAVIANI, 2005).

Entendemos, conforme apontam Bergamo e Rosa[30], que o professor deve fundamentar seu trabalho em uma concepção de aprendizagem e desenvolvimento humano, e não realizá-lo de forma pragmatista e espontaneísta. O ensino deve ser sistematizado e organizado tendo clareza das finalidades da educação e dos objetivos coletivos e individuais que se deseja alcançar. Assim, torna-se essencial conhecer as concepções de aprendizagem e desenvolvimento humano que orientam a práxis pedagógica dos professores. Fica evidente, então, que a formação inicial e em serviço são essenciais para que os professores possam refletir sobre sua atividade e cumprir suas tarefas em sala de aula.

Alguns dos discursos das professoras parecem revelar fragilidade sobre as concepções de aprendizagem e desenvolvimento, o que parece se aproximar do que Vigostki (1998) chama de "problema pedagógico", qual seja o da disciplina formal e o problema da transferência.

> Os professores acreditavam e agiam com base na teoria de que a mente é um conjunto de capacidades – poder de observação, atenção, memória, pensamento, e assim por diante – e que qualquer melhora em qualquer capacidade específica resulta numa melhora geral de todas as capacidades. (p. 107)

Contrapondo essa teoria, Vigotski (1998, p. 107 e 108) afirma que:

> [...] a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais como observação, atenção, memória, julgamento, etc., mas um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independer das outras e se desenvolve independentemente. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.

Desse modo, podemos dizer que a função da escola é extremamente relevante, tendo em vista que a ela cabe o papel de ensinar muitas formas de pensar sobre muitas coisas. Uma condição necessária para isso, é que os professores não tenham concepções

[30] Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2730/576

equivocadas em relação à aprendizagem, à escola e ao papel do professor e ao conhecimento escolar.

Percebemos que Pedro, Paula e Amanda, mesmo compartilhando do mesmo espaço escolar, atribuem significações diferenciadas (e de certo modo divergentes) sobre o papel do professor, sobre os processos de ensino aprendizagem e sobre os processos de avaliação. Desse modo, a forma com que eles enxergam seus alunos e como desenvolvem as suas atividades, influenciam nas significações que eles vão elaborando sobre a função social da escola e sobre o que é ser um professor numa escola pública paulista de ensino fundamental I.

#### 4.3.2.4 Núcleo 4 - As várias funções a serem cumpridas por essa escola *"o papel da escola pra mim não é fazer só a criança a ler e a escrever."*. (A)

Com o objetivo de continuar a discutir a função social da escola, ressaltamos que esse núcleo de significação é resultado da articulação dos seguintes indicadores: 1) A função da escola: "acesso ao conhecimento". (P); 2) Reflexões sobre a escola ideal (P); 3) O "recado" que a escola está passando (PE); 4) Antigamente era diferente (PE); 5) Os objetivos desta escola (PE); 6) O futuro dos alunos: a escola como meio para mudar de vida (PE); Função da escola: mais do que ensinar a ler (A); 7) Os objetivos da escola (A); 8) A função da escola: a escola tem que exercer vários papéis (PE).

Questionamos os três professores acerca da função da escola. Paula respondeu:

> **No meu entender, a escola tem a função de propiciar ao aluno o acesso ao conteúdo, ao conhecimento, para que esse aluno, ele possa, gradativamente, construindo esse conhecimento, ano a ano e com autonomia. Pra mim, essa é a função da escola. Não educar, para mim, a educação tem de ser dada pelos pais. A escola, pra mim, não tem a função de educar, mas sim, de propiciar o acesso a esses conhecimentos, nas diversas áreas, nas específicas.**

Por meio dessa interlocução Paula expressou com veemência a certeza de que a função da escola é uma: propiciar acesso ao conteúdo, ao conhecimento. Mais que isso, Paula declarou que a incumbência de educar não é da escola, sendo essa uma responsabilidade que cabe aos pais.

Isso parece sugerir que as significações que Paula atribui à função da escola é a de transmissora do conhecimento; uma concepção que se assemelha às expressas pelas sociedades industriais capitalistas e que engendraram as mudanças na escola em função da Revolução Industrial. Tais mudanças, orientadas para atender as demandas da produção, inauguraram uma nova concepção de escola, uma escola voltada a difundir a instrução e a transmitir o conhecimento acumulado pela sociedade, conforme comentam Patto (2005), Saviani, (2007 e 2009).

Ao comentar sobre o que os pais dos alunos esperam da escola Paula fez críticas em relação à expectativa deles: "[...] **a maioria dos pais acha que a função da escola é educar e não informar**, não possibilitar esse acesso a esse conhecimento a essa aprendizagem. Eles acham que a escola tem que educar e o professor é um cuidador, não um educador.". Mas podemos nos perguntar: o que é educar para Paula? Quando ela fala em educar, parece-nos que ela está se referindo a valores e princípios que devem ser ensinados pela família, tais como: respeitar o próximo, pedir licença, esperar a sua vez, entre outras coisas. Para ela, esses são valores que a escola só precisa reforçar: "**A gente trabalha em sala de aula valores, respeito, regras, que não deixa de fazer parte com o cotidiano dele do dia a dia, porém, essas regras, eles já têm que vir com limites estabelecidos para eles respeitarem as regras.".**

Quando Paula disse que os pais transferem essa responsabilidade para a escola, tivemos a impressão – pelo tom de voz na entrevista – que a professora pareceu fazer

um desabafo, demonstrando toda a sua insatisfação com o que acha ser uma incumbência que não é função da escola:

> **[...] tem alguns casos que os pais declaram mesmo que a obrigação da escola é..., que educação é obrigação da escola, como se essa obrigação fosse da escola e não deles, que a escola fosse uma cuidadora, sabe? Não uma instituição de um ensino regular, de um ensino formal, mas assim, um lugar onde os filhos ficassem pra comerem, pra terem cuidados, pra serem educados. Tem muitos pais pensam assim, muitos mesmo**, assim, digamos que uma porcentagem quase que metade, pensam dessa forma. Não sei se no seu questionário você vai tabular depois e vai perceber isso, que eles, assim, eu estou falando pela sala de aula onde eu trabalho. **Digamos que uns quarenta por cento acreditam que a função da escola é cuidar, é educar. [...] não o pedagógico. Educar é assim ó, tem que ser um menino que respeita. Você tem que ser um menino que obedece.**

A escola e a família são os principais contextos de desenvolvimento humano, motivo pelo qual, torna-se essencial compreender a sistemática da relação entre essas duas instâncias. Desse modo, a fim de iluminar essa compreensão acerca dessas relações, trazemos o estudo de Oliveira e Marinho-Araújo (2010).

Inicialmente, as autoras afirmam que a família: "[...] é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social" (p. 100) e que, apesar das muitas definições que buscam explicar família, não existe consenso na sociedade em relação a isso. Diante dessa diversidade, as autoras consideram como família as configurações familiares que são compostas por, pelo menos, um adulto e uma criança ou adolescente. Consideram também, que, educação e escola, embora tenham uma estreita afinidade, não se trata de uma relação de dependência, pois existe distinção entre a educação escolar e a educação que ocorre fora dela.

Diante disso, qual seria a função social da escola e a função da família? Para Polonia e Dessen (2005) um dos principais papéis da família é o de promover a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural, mediante o ensino da língua materna, símbolos e regras de convivência em grupo; o que engloba a educação geral e a parte formal, essa, feita em colaboração com a escola.

Já a função da escola, segundo Saviani (2005), se relaciona com o saber e ela existe para proporcionar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) e aos rudimentos (bases para o saber). Desse modo, a contribuição da escola para o desenvolvimento do sujeito é específica à aquisição do saber culturalmente organizado e historicamente acumulado, bem como às áreas distintas de conhecimento.

Diante do exposto, podemos afirmar que a escola e a família têm funções que são específicas e complementares e, segundo Oliveira e Marinho-Araújo (2010), embora não sejam instituições completamente independentes, não se pode perder de vista "[...] suas fronteiras institucionais, ou seja, o domínio do objeto que as sustenta como instituições" (p. 101). O que significa dizer que elas se interpenetram e "[...] compartilham a tarefa de preparar as crianças e os jovens para uma inserção crítica participativa e produtiva na sociedade." (p. 140).

Feitas essas considerações, voltemos ao discurso de Paula. Para ela essa "condição" de ser responsável por "ensinar e educar" não fazia parte das atribuições da escola no passado, é um fenômeno de tempos mais atuais. Acompanhemos sua fala:

> [...] **a criança vinha para a escola com aquele pensamento: "eu vou para a escola, eu vou aprender a ler eu vou aprender a escrever, vou estudar, vou evoluir.". Então, tinha esse pensamento. E a mãe também tinha: "tem que estudar.". [...] Hoje em dia eles não valorizam muito isso, parece que a escola perdeu essa função, de ser uma instituição de ensino, formal, regular.**

Apesar de afirmar que as atribuições da escola parecem ter mudado com o passar do tempo, o discurso de Paula nos leva a entender que, essa condição de ser uma escola que tem função de ensinar e também educar seria, segundo ela, uma característica comum às escolas localizadas na periferia:

> **Então, assim, a escola particular, ou uma escola pública que seja bem centralizada começa diferente por aí, pelo nível de conhecimento, pelo grau de conhecimento que os pais possuem. O segundo é o financeiro. A criança vive em outra realidade. Ela se alimenta bem, ela mora bem, ela dorme bem. Então, essas coisas, elas já têm em casa. Então, eles vão ver a escola de outra perspectiva, uma perspectiva de ter um ensino mesmo, de ter um aprendizado, um conhecimento.**

Ao sugerir que na escola "**particular, ou uma escola pública que seja bem centralizada"**, cujos alunos teriam condições financeiras, sociais e culturais bem mais favoráveis, e que isso poderia levá-los a uma compreensão diferenciada sobre a função da escola, Paula revela estereótipos e preconceitos em relação à criança pobre e que mora em regiões menos centralizadas da cidade de São Paulo. Essa é, segundo Patto (2005) uma teoria baseada no déficit e na diferença cultural, "[...] que toma o senso comum como conhecimento objetivo e se vale de conceitos ultrapassados para explicar o rendimento dos alunos" (p. 279).

Tais inferências também podem ser observadas na fala abaixo:

> **[...] [as crianças] vêm e se alimentam e falam que vieram para a escola por causa de comida. Por que isso? Primeiro, porque em casa não tem e segundo, porque ele poderia vir pela comida e também pelo ensino, pelo aprendizado, pelo conhecimento, mas isso não é orientado a ele. Mas por que isso não é orientado a ele? Por conta de que a mãe não tem essa instrução, não tem essa informação. Então, aprender a ler, aprender a escrever é uma consequência para eles [...].**

Ainda ao falar sobre a função da escola Paula fez críticas ao que, na opinião dela, resume o comportamento de alguns pais em relação à escola:

> **Eu percebo que alguns pais não veem a escola como uma instituição de ensino, que tem um papel de formar, de**

> **propiciar, de dar acesso ao aluno, à criança, a construção desse conhecimento dia a dia, sabe? Pra eles tem que ser uma coisa assim, vai para a escola, fica lá, tem a merenda e acabou, come a merenda, se brincou, brincou, se fez, fez, se fez lição, fez, se foi a irmã que fez, também não importa.**

Os aspectos suscitados por Paula em sua fala demonstram sua forma de pensar sobre como os pais significam a função da escola. Para ela, as expectativas deles são de que a escola é um lugar que possibilita às crianças alimentação e abrigo, ficando em segundo plano o aprendizado. Por meio desses excertos, inferimos que Paula (assim como os outros professores e as duas funcionárias – Norma e Joana) tem uma visão idealizada de família. As significações dessa professora em relação ao papel dos pais perpassam pela culpabilização, uma vez que eles não cumprem, segundo ela, o que é sua função, limitando, portanto, que as condições da escola de fazer o mesmo.

Apontamos, no entanto, que as informações prestadas pelos pais dos alunos não corroboram com a impressão de Paula, uma vez que quase setenta por cento deles apontou como função primordial da escola a tarefa de ensinar. A mesma significação sobre a função da escola foi verificada nos discurso das crianças. Então, por que parece haver esse desencontro de percepções entre o que pensam os professores (e funcionárias) e os pais?

Para melhor compreendermos a questão família-escola, recorremos novamente a Szymansky (2004). Para a autora é muito comum que não se leve em consideração as dificuldades que as famílias têm na educação e criação das crianças numa sociedade tão complexa e marcada pela situação de pobreza e ineficiência dos serviços públicos como a nossa. Desse modo, evita-se o reconhecimento da necessidade de mudanças estruturais na oferta de serviços a essa família e a essa população. A autora defende que: [...] está se tornando questão ética informar as famílias das classes economicamente desfavorecidas sobre o processo de exclusão de seus filhos e começar a construir, com

elas, práticas educativas que possibilitem uma continuidade do seu processo socializador para a escola e para o mundo do trabalho. (p. 15).

Quando perguntada sobre de quem seria a responsabilidade de esclarecer aos pais sobre a função da escola, Paula disse que essa é uma responsabilidade que cabe a própria escola*:* **"[...] é da escola mesmo, da direção, da coordenação, dos professores. Cada escola tem uma realidade. Você tem que procurar ver que realidade aquela escola está inserida e trabalhar a questão particular dessa realidade.".** Ela completa seu pensamento dizendo: "**Eu sei que é um trabalho de formiguinha, mas esse trabalho com certeza ajudaria os pais a compreenderem melhor a função da escola e não ficaria só nessa questão de, "olha, a escola tem de educar meu filho e pronto.". Educar é a família.".**

A fala de Paula nos parece contraditória. Apesar de compreender que é responsabilidade da escola informar aos pais sobre a função que essa deve exercer, percebemos que a relação dessa escola com as famílias da comunidade está permeada por um movimento de culpabilização, onde os pais são responsabilizados pelo não desenvolvimento dos filhos. Há ainda a existência de um discurso fortemente direcionado à necessidade de instrumentalização dos pais para a ação educativa, por se acreditar que, participação da família é uma condição necessária para o sucesso escolar.

Também perguntamos a Paula se ela acredita que a escola esteja cumprindo efetivamente seu papel. A avaliação de Paula sobre isso foi a seguinte: "**Eu acho que é em parte. [...] eu acho que não sei, porque é assim, é muito pouco tempo que a gente fica com as crianças, um ano, dois anos, é muito pouco tempo, perto de uma escolaridade de nove anos de ensino fundamental. Então, eu acho que em partes eu consigo alguma coisa.**".

Paula expressou da seguinte maneira seu pensamento sobre a escola ideal:

> **A escola ideal seria uma escola onde houvesse a participação assídua dos pais, dos alunos, que você pudesse trabalhar e que você tivesse acesso na escola a informática, diversos livros, a biblioteca, vários ambientes, sabe? Essa seria a escola ideal, onde os pais soubessem que aquilo ali seria uma instituição de aprendizado, de construção de um conhecimento que é necessário na vida de todo ser humano e a criança também tivesse essa mesma consciência, de que estaria vindo para a escola pra aprender o que precisaria pra usar no dia a dia dela, na vida dela, no cotidiano dela.** [...] não uma escola real, porque **na escola real a gente tem todas essas dificuldades que eu te falei antes.**

Perguntamos a Paula se ela acredita, que a escola ideal que ela descreveu, existe. Ela respondeu*:* "**Acredito que sim**. [...] **Eu acredito que em algumas regiões, alguns lugares, ela pode existir.".** Novamente Paula expressou uma visão idealizada de escola. Mas e Pedro, o que ele pensa sobre a função da escola? Vamos conhecer seu ponto de vista a seguir.

Ao tecer comentários sobre a função da escola Pedro, a exemplo de Paula, disse que "**a escola tem vários papéis [...]"**, mas parece sobrecarregada exercendo funções que, em princípio, não seriam sua tarefa. Para ele à função social da escola é: aquela que transmite conhecimentos. Vejamos**:**

> **[...] eu acho que a escola tem sido sobrecarregada por "n" funções que fogem..., que seriam mais do controle familiar, independente da matriz que seja, da questão social. O foco da escola eu acho que deveria ser essencialmente preparar para a alfabetização e para o letramento e a meu ver,** não só essa escola, como na escola do ano passado. Por exemplo, na escola do ano passado não acontecia isso, mas esse ano aqui nessa escola, quando o aluno acaba o lápis dele ele vai lá na secretaria e pega mais um. Eu acho legal num aspecto, mas no outro eu não acho. O aluno, quando acabou o caderno dele, ele foi lá e pegou outro. Em menos de duas semanas esse caderno novinho que ele pegou estava totalmente destruído. Lógico que, não sei o que a gente poderia fazer para mudar isso, porque **é uma questão que eu vejo que cada vez mais está mais sendo jogada pra cima da escola, educar o aluno para ele cuidar do caderno dele, educar o aluno para ele conservar bem o material dele, educar o aluno para ele respeitar o amigo dele, educar o aluno pra ele respeitar o professor.**

A fala acima demonstra que, para Pedro, a escola tem uma função muito clara a cumprir: alfabetização e letramento. As outras responsabilidades, ele delega à família, desconsiderando a realidade concreta da comunidade dessa escola. Como consequência, ele também se desresponsabiliza, em parte, da função educativa. A exemplo de Paula, ele critica o fato de a escola ter de se "preocupar" com questões que não seriam sua função e que ele chama de "educar". Esse educar mencionado por Pedro seria em relação ao respeito ao próximo, as questões de higiene e cuidado com os materiais.

Ele destacou que tais funções vão sendo assumidas pela escola, na mesma medida em que a "matriz familiar" deixa de cumpri-la. Pedro sugeriu que ao absorver funções originalmente da família, a escola acaba por negligenciar as funções que seriam inerentes a ela: "**[...] a função da escola, está deixando de ser a função da escola, ela está funcionando mais como um lugar de suprir a ausência do que a família deveria suprir e por conta disso automaticamente, quando você demanda tempo para uma coisa vai faltar pra outra [...].".** Ele reforçou essa ideia com essa outra fala: "**[...] aquilo que ela [a criança] não tem em casa a escola eventualmente pode tentar dar uma compensada, mas não se dedicar a isso e às vezes eu vejo a escola se dedicando mais a essas coisas do que desenvolvendo seu papel mesmo, que seria exclusivamente de proporcionar o alcance do letramento, da alfabetização.".**

Apesar de estar apenas no segundo ano de atuação no magistério, Pedro parece ter uma ideia solidamente alicerçada sobre a função da escola. Ele é enfático ao afirmar que essa função atualmente exercida pela escola está desvirtuada de sua função principal e reforça que essa realidade se deve ao fato de a "matriz familiar" se afastar cada vez mais do que seria sua obrigação realizar:

> **Às vezes, eu penso que a escola está virando um depósito de crianças e invés de ser o lugar de aprender, um lugar da continuidade do assistencialismo e por isso que eu disse que a escola está se afastando, no meu ver, da função principal.**

> **A não ser que desse pra ela uma função parecida com a que eu li num livro chamado "Admirável mundo novo", que a escola faz tudo mesmo.** A escola cria desde nenezinho – existia um instituto lá que criava desde nenezinho, voltada até para a teoria do, acho que do comportamentalismo, do Behaviorismo, ou seja: "esses aqui vão ser destinados para operários, esses aqui, não, vão ser destinados pra o comportamento intelectual. Então, ali a criança crescia já aos cuidados do Estado, em todos os aspectos, até ela atingir a fase adulta da vida dela. E aí, ali o livro, o cenário de pai e mãe não existe. Existe uma instituição que cuida dessa fase**. Ou a escola vai pra isso – eu acho até que seria melhor – eu acho que está caminhando, eu acho que está caminhando, porque ela está se ocupando de algo que não deveria ser dela e sim da matriz familiar.**

Reali e Tancredi (2005) num estudo sobre as relações entre família e escola, afirmam que tanto a escola quanto a família, como agências sociais que são, mudam de configuração e de objetivos no decorrer do tempo. No entanto, eles chamam a atenção para o fato de que, a escola brasileira parece ter dificuldade para aceitar essas alterações sociais e familiares e de incorporar as novas demandas da sociedade no desenvolvimento de seus papéis e de seu trabalho, muito embora, tais mudanças não sejam tão recentes. Isso nos ajuda a entender como as crenças de Pedro, Paula e Amanda, que foram (e são) construídas durante suas vidas influenciam seus discursos e suas práticas pedagógicas.

As críticas de Pedro a família não param por aí. Ele sugeriu, igualmente a Paula, que muitas famílias não têm real interesse ou preocupação com o futuro dos filhos e, portanto, não valorizam a função social da escola:

> **[...] quando uma família manda o seu filho para a escola eu imagino que ela deveria esperar que o filho dela tivesse aprendendo a ler e a escrever. E aí eu fico me perguntando por que é que algumas famílias não cobram isso.** Ou seja, os pais ou qualquer que seja a matriz familiar, os avós, tem caso de tios, tem casos de adotados, **não sei o que é que as famílias esperam da escola. [...]**, **acho que a família deveria esperar isso, que a escola dê o retorno para o aluno aprender, porque, amanhã, no mercado de trabalho, ele vai ser cobrado por isso. [...] eu não sei, eu fico confuso pra**

> **imaginar o que é que as famílias pensam da escola. Eu acho que uma parte pensa que a escola deva suprir essa questão do ensino, da alfabetização e eu acho que uma parte pensa que a escola é um lugar assistencial, que ela tem pra deixar o filho enquanto ele trabalha ou deixar o filho até mesmo pra ter uma coisa que ele mesmo não consegue suprir. Eu fico confuso para imaginar o que as famílias pensam [da escola]. Penso que a minoria espera esse comportamento do ensino e penso que a maioria, mas não tão maioria assim, uns quarenta, cinquenta por cento espera mais uma questão assistencialista da escola.**

Afinal, a função da escola não deveria ser a mesma para todas as crianças? Fizemos essa pergunta a Pedro e sua resposta foi a seguinte:

> **Deveria ser o mesmo, mas, me parece, que principalmente por essa posição de periferia, por isso que eu disse que eu acho que a escola está se afastando do papel. Como eu não tive o privilégio ainda de dar aula numa escola numa posição de um bairro nobre e que não haja essa necessidade [de assistencialismo], então, eu não sei comparar nem qual que é a quantidade, mas a gente ouve por cima, essas diferenças mesmo. Só que o aluno de terceiro ano daqui dez anos, quase dez [anos], ele vai prestar um vestibular competindo com esses alunos formados por essas outras escolas. Por isso que às vezes eu bato nessa tecla, mesmo que eles não tenham o alcance da visão, porque, se alguns conseguirem visualizar isso, alguns já vão se preparar pra esse caminho, pra tentar fazer a diferença. Então, eu acho que, talvez pela posição da escola, se tem uma parte da comunidade que pense, uma parte das famílias que pense que o papel da escola é suprir o lápis do filho, que acabou, porque é obrigação do governo, porque eles pagam imposto ou não pagam imposto**, mas eu sempre me reporto, tantos anos atrás você não tinha sequer um kit de nada.

Pedro fez duras críticas ao que chama de "assistencialismo" praticado pela escola e afirma que isso, tanto quanto o afastamento da família do cumprimento de suas funções, conforme citamos acima, também desvirtua a escola do cumprimento de sua função. Ele diz que isso: "**é aquele recado mal dado que a gente dá sem querer.".** O que Pedro entende por assistencialismo praticado pela escola? Vejamos suas palavras:

> [...] **se o meu pai e a minha mãe já têm uma bolsa que supre que ele faça uma compra no supermercado e se a escola está me dando alguma coisa que quando acaba "meu pai deveria**

> **comprar, mas a escola dá", então, talvez, amanhã, vão continuar dando. Então, passa o recado errado de que..., por exemplo, a gente está vivendo um momento de que as pessoas estão exigindo passe livre. Num sistema capitalista quem vai pagar o quê? Tudo bem que a gente possa, talvez, exigir um custo menor. Lógico, a gente tem que exigir, principalmente na hora do voto, e saber em quem votou.** Eu não lembro – faço aqui uma "*mea culpa*" – eu não lembro em quem eu votei para vereador, mas eu deveria lembrar e ir lá cobrá-lo, se é que ele foi eleito. E mesmo que eu não lembrasse eu deveria ir lá à Câmara cobrá-lo, tem um canal legal para cobrar. [...] **isso desvirtua sim o papel da escola**.

Todas essas colocações feitas por Pedro nos levam a pensar: que significações ele revela sobre a função da escola? A escola, de fato, tem assumido uma função assistencialista e deixado de cumprir sua verdadeira função social?

Conforme já apontado, a sociedade e a escola têm passado por mudanças que determinam, em parte, os processos escolares. Tais transformações não têm sido facilmente aceitas pela escola brasileira, mas é certo, que família e escola ainda compartilham a tarefa de preparar crianças e jovens para serem críticas, participativas e produtivas na sociedade. O que ocorre entre família e escola é, segundo Reali e Tancredi (2005), uma divergência quanto a função de cada uma nessa tarefa. Os discursos dos professores dessa pesquisa mostram isso de forma bastante clara.

Na realidade brasileira tem havido uma tendência (e que é apoiada por políticas públicas), de aumentar o envolvimento das famílias na escola, sem que uma substitua o papel da outra. O que se considera é que o estreitamento dessas situações favorece as relações entre os professores e seus alunos, sua família, sua cultura, sua vida cotidiana. Tais questões podem ajudar esses professores a desenvolverem um trabalho mais competente.

> Por parte dos pais, relações mais estreitas com a escola podem favorecer a escolarização dos filhos por dar indicações à escola a respeito de sus expectativas e por contribuir para que este processo ocorra sem transtornos. Se as duas estabelecerem uma linguagem comum e estratégias definidas colaborativamente no trato de alguns aspectos do desenvolvimento e da

> escolarização dos estudantes, é possível que as crianças consigam ter um percurso acadêmico mais significativo. (REALI e TANCREDI, 2005, p. 241)

Não nos parece que Pedro, Paula e Amanda estejam significando a função da escola e da família, conforme apontado por Reali e Tancredi. Seus discursos apresentam visões estereotipadas e naturalizadas da família. Eles parecem ter um padrão considerado desejável por eles, pela escola e pela família, que, segundo Reali e Tancredi (2004) "[...] frequentemente se aproxima do seu próprio modo de ser, pensar e agir do que dos alunos reais com os quais trabalham." (p. 240).

Outro aspecto que desejamos destacar é referente a significação que os pais atribuem à escola. Ao contrário do que foi apontado por Pedro, as informações prestadas pelos pais e pelas crianças demonstram que eles têm preocupação com o processo de escolarização dos filhos, enxergando nesse processo a possibilidade de um futuro melhor.

Pesquisas como a de Cozer (2003) dão conta de que os pais têm manifestado interesse e preocupação com a escolarização dos filhos e que têm envidado esforços para mantê-los na escola. No entanto, essa pesquisa também mostra que esse envolvimento e esforço dos pais, tende a não repercutir na escola no mesmo nível de seus anseios. Talvez isso ajude a explicar parte do discurso de Pedro sobre a relação entre a família e a escola.

> [se os pais pensam que é função da escola dar material escolar] **Talvez, penso que sim. Por isso que eu te disse que uma parte..., não sei o que pensar sobre o que a família pensa da escola. Eu considero que uma minoria se preocupa com esse acompanhamento do aprendizado da criança, mas outra parte, talvez pelas suas necessidades diversas, se preocupe apenas que a criança venha para a escola, porque ali, talvez ela tenha um espaço em que ela estará, entre aspas, cuidada por alguém, alimentada e, no que diz respeito ao que está fazendo dentro da escola, também suprida, porque não tem o que suprir, não tem que comprar o caderno, não tem que comprar o lápis, não tem que comprar a borracha. Daí, essa mesma criança defasada nessa questão socioeconômica vê outra com uma quantidade de material melhor, porque os**

> **pais proveem. Então, que recado a gente passa, né? Eu não sei, é uma coisa complicada. Então, eu acho que desvirtua sim o papel da escola.**

Pedro destacou mais uma vez a função assistencialista que a escola parece ter. Sobre esse assistencialismo praticado nas escolas e criticado por Pedro, Patto (2007) comenta que a improdutividade dos ensinos Fundamental e Médio na escola pública, há muito já apontada pela literatura especializada, atingiu proporções inaceitáveis: "nesse terreno, criam-se bolsas-família que têm como exigência e obrigatoriedade de frequência à escola das crianças das famílias beneficiadas, não importa a qualidade do ensino oferecido [...]." (p. 244).

Também perguntamos para Amanda sobre a função da escola. Sua resposta foi a seguinte*:* "**O papel da escola é fazer essa..., essa..., fazer a criança viver em comunidade. O papel da escola pra mim não é fazer só a criança ler e escrever.".** Ela completa seu pensamento dizendo: "**O que adianta você saber ler e escrever e não saber interpretar o que está escrito? Adianta eu ler uma receita de bolo e não saber como é que eu faço?".**

Amanda pareceu ter uma ideia mais ampla quando comparada com Paula e Pedro acerca do papel da escola. Enquanto eles enfatizaram que a função da escola é ensinar a ler, escrever e passar o conhecimento, Amanda sugeriu que a função da escola vai além muito disso e que ela deve se preocupar em ensinar:

> **Princípios, valores, o respeito, é o nosso papel, porque educação não é só ler, escrever e fazer conta. O que é educação? É ter valores, é você ser..., outro dia eu falei: "seja gentil.". Aí o D. falou pra mim: "gentil, o que é ser gentil?". Aí eu levantei, eu puxei a cadeira e falei: "senta.". Ele olhou pra mim e falou: "obrigado, professora.". Eu falei: "eu estou sendo gentil com você. Quando você faz algo delicado pra alguém, algo legal é você ser gentil.". É isso que é [também] a escola.**

Amanda disse ainda, que dar suporte emocional é também papel da escola:

> **Às vezes, eu tenho aluno que chega aqui chorando, porque os pais brigaram e iam separar, eu vou deixar de lado? Não, eu vou sentar, vou conversar [eu digo]: "vamos torcer para dar certo.". [...] O que você vai fazer? Vai virar as costas e falar: "é coisa da vida, acontece.". Ele está desesperado naquela hora. Se a criança chegou aqui aos prantos e está contando pra mim é porque ela está agoniada. Então, eu sento, converso.**

Podemos verificar que Amanda se preocupa com seus alunos, e em seu cotidiano busca ensinar valores de forma muito afetiva ao seu grupo. Inferimos que, por sua visão ser mais ampla, ela não se sente sobrecarregada pelo fato de ter que ensinar, não apenas o conteúdo curricular, mas também formas diferenciadas de se relacionar com o mundo e com os outros.

Apesar de aparentemente ter um olhar diferenciado em relação aos colegas sobre o que vem a ser a função da escola, a professora concorda com eles quando o assunto é a participação dos pais e da família na vida escolar da criança. Em sua opinião, para muitos pais a função da escola seria essa*:* "**Que a escola – não digo a maioria, mas grande parte é – que a escola cuide do meu filho durante quatro horas pra eu poder descansar, pra eu poder trabalhar e que faça ele ler e escrever. Não digo a maioria, não, tem pais que você percebe que a visão é muito diferente.".**

Ao falar sobre qual seria a relação ideal entre os pais e a escola, para que essa cumprisse sua função, destaca alguns dos movimentos essenciais dessa nesse processo: "[...] **a escola é um complemento, que a escola não é exclusiva, que é um trabalho conjunto: da família, da comunidade, da escola, que tem uma visão maior, que é mais do que só ir à escola, ficar quatro horas a escola vai dar a comida pro meu filho [...].".**

Tanto quanto Pedro, Amanda também tem a percepção de que antigamente era diferente, que antigamente a escola cumpria sua função de forma mais eficiente que hoje em dia. Observemos as falas desses professores:

> **Então, ele** [faz referência ao pai de uma aluna que é bem participativo e presente na escola] **tem uma visão a mais do que isso, que os meus pais tinham, que, eu tenho certeza, os seus tinham, que a maioria há vinte anos tinha. Hoje não tem mais isso, hoje eles querem largar mesmo. Nunca estou generalizando, tem os que pensam diferente, graças a Deus. Tem os pais que sabem que a escola é importante pra construir valores, que um precisa da ajuda dos outros, que é uma comunidade, que a gente tem que conviver pra poder aprender. Então, tem esses pais, graças a Deus. São poucos, mas tem. (Amanda)**
>
> **[...] eu acho que, não sei se é muito saudosismo, mas na minha época você ia para a escola, você sabia que você tinha que prestar atenção no professor e você sabia que se viesse reclamação do professor pra sua casa você ia ser repreendido pelo seu pai e pela sua mãe. (Pedro)**

Por que será que Pedro e Amanda acreditam que no passado a escola exercia melhor sua função do que hoje em dia?

Talvez esse sentimento se deva, principalmente, as inúmeras transformações sofridas pela sociedade e que, como comentado anteriormente, também impõe mudanças à escola, pois, sendo um microssistema da sociedade, ela não só reflete as transformações atuais como também tem que saber lidar com as diferentes demandas do mundo globalizado. (DESSEN e POLONIA, 2007)

Aqui, cabe destacar outro aspecto dessa questão, que ajuda a iluminar as significações de Pedro e Amanda sobre a função da escola. Todas essas transformações sofridas pela sociedade, também têm contribuído para que a escola assuma diversos papéis que impõem ao professor exigências que estão além da sua formação, conforme aponta Lelis (2012). Essas demandas contribuem para o sentimento de perda da identidade profissional do professor, além da constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante, recorrendo-se com frequência aos atributos pessoais, isto é, os recursos e estratégias que cada professor, individualmente é capaz de mobilizar diante

das funções e atribuições para as quais ele não foi preparado para enfrentar ao longo do seu processo de formação. (OLIVEIRA, 2000).

Amanda, ao descrever o que não é função da escola, acaba por fazer críticas ao caráter assistencialista que a escola assume:

> **Não é função da escola dar comida, não é função da escola dar leite. Se todos tivessem empregos dignos, ninguém precisava ganhar leite, ninguém precisava ganhar uma bolsa educação, alimentação..., sei lá o que é que ganha, isso não é dignidade pra mim, isso é: "toma, vamos tentar dar um jeito no que já está ruim e não está dado pra arrumar. Então, vamos fazer isso aqui, pra, meio, pra dar um jeitinho brasileiro, porque não vai conseguir arrumar mesmo, então eu vou dar cem reais por filho que você põe na escola.". Não é digno, isso não é dignidade. Dignidade é você poder comprar a comida que você quer comer.**

Não apenas Amanda, mas Paula e Pedro também fazem críticas ao esse caráter assistencialista que a escola parece assumir.

Para ajudar a compreender melhor essa questão, trazemos o estudo feito por Marques e colaboradores (2007) no qual os resultados demonstraram que a escola se afasta do cumprimento do seu papel, quando assume ao assistencialismo institucionalizado pelo poder público. O estudo mostrou que, para os professores, os gestores públicos desviavam, estrategicamente, a função educacional da escola, usando-a como um espaço de autopromoção. Para esses professores o assistencialismo não deveria fazer parte das funções da escola, pois não contribuem para o desenvolvimento de uma consciência política das futuras gerações. Além disso, as políticas assistencialistas não atendem as verdadeiras necessidades da comunidade escolar.

Ao longo das entrevistas Amanda e Pedro revelaram pouco conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico e os objetivos da escola. Pedro afirmou:

> **Não cheguei a ler o Projeto Político Pedagógico. [...] não tive oportunidade de ler, mas dizer pela escola se eu conheceria o projeto da escola, talvez eu pudesse dizer que sim [...]. [...] Eu entendo que os objetivos da escola sejam de proporcionar**

> **esse alcance da alfabetização e do letramento. Então, basicamente, seria isso, proporcionar à criança sua independência, sua autonomia, o acesso à cidadania. Eu não acredito que seja diferente disso, que esteja no conteúdo do Projeto Político Pedagógico.**

Amanda comentou o seguinte: "**Você está me falando agora e eu, assim, pelo menos eu que sou nova aqui, os objetivos políticos..., assim, a gente teve a parte pedagógica, assim, mas os objetivos políticos, não.".** E, ainda um pouco reticente, completou dizendo ainda não ter tido acesso a essa informação:

> **Os [objetivos] políticos? Os objetivos políticos você diz? Ah, os objetivos da escola sim [...] Eu não tive acesso. A gente teve acesso ao planejamento, porque tem o planejamento pedagógico mesmo. Agora, o Projeto Político Pedagógico, eu, pelo menos, não tive acesso. [...] Qual seria o objetivo daqui? É a frequência dos alunos. Eu acho que o maior objetivo daqui, assim, não de acesso aos papéis [ao que está escrito no PPP da escola], mas o que a gente vê bem claro é ter os pais mais presentes na escola [...]. É mais pra que..., pra que tenha a ajuda deles, a cumplicidade deles, porque aqui é uma comunidade bem carente, é bem defasada. Então, é ter mais a presença, mais a participação. Em todas as salas é mais ou menos isso.**

O que nós nos perguntamos é: como pode a escola cumprir adequadamente sua função se parece faltar clareza aos professores quanto aos objetivos a serem alcançados por ela? Nem Amanda, nem Pedro conhecem o Projeto Político Pedagógico da escola, o que nos leva a concluir que, quando falam sobre a função dessa escola, falam amparados no que acreditam ser essa função, sem o conhecimento e o respaldo do que, de fato, norteia a organização do trabalho dessa escola.

Lembramos que é o Projeto Político Pedagógico - PPP que aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para o compromisso a ser assumido coletivamente. Ao ser claramente delineado e discutido, o projeto constitui-se como processo e, ao

fazê-lo, reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar rumo ao cumprimento da ação educativa da escola. (VEIGA[31])

É importante destacar que tanto Paula quanto Pedro são professores que têm pouco tempo de atuação, tanto no magistério quanto especificamente nessa escola, o que pode explicar em parte a falta de conhecimento quanto aos objetivos dessa unidade escolar. Por outro lado não podemos deixar de questionar sobre tal fato. Parece-nos que os objetivos a serem alcançados pela escola em determinado ano letivo deveria ser o ponto de partida para o planejamento das ações educativas. Apesar de se mostrar pouco conhecedor dos objetivos da escola, Pedro tem clareza de que o papel do professor é essencial para que a escola alcance seus objetivos: "**A importância do papel do professor para alcançar os objetivos que a escola tem é fundamental. É ele que transmite, é o facilitador. Não que ele seja doador de nada, mas ele é o que facilita a criança a alcançar esses objetivos.".**

Possivelmente, tal distanciamento quanto aos objetivos a serem alcançados pela escola, poderia ser eliminado caso a equipe gestora retomasse a questão periodicamente, mas, sobretudo, no início de cada ano letivo. Em oportunidades como essas, as reflexões sobre a função social a ser desempenhada pela escola, poderiam ser muito proveitosas. Tal aspecto direcionaria o olhar dos professores para seus alunos e sua comunidade, bem como facilitaria a promoção de situações em que as famílias pudessem participar das atividades escolares. Depreendemos, então, que, por não saberem o que rege o PPP dessa escola, cada professor faz o seu trabalho sem um movimento crítico acerca do que dele se espera (enquanto sua função). Daí, podemos compreender, porque a visão dos professores em relação às famílias se mantém estereotipada, carregada de rótulos e de culpabilização. A discussão do PPP com os professores engendraria neles um

[31] Anais do I Seminário Nacional: Currículo e Movimento – Perspectivas Atuais – Belo Horizonte, novembro de 2010.

movimento reflexivo e, a partir disso, a visão de família poderia ser por eles ressignificada. Com esse movimento de ressignificação os professores poderiam começar a pensar no aluno e na família real, fato esse que auxiliaria no melhor desenvolvimento de suas atividades docentes.

Durante a entrevista, Pedro relacionou bastante a função da escola com a possibilidade de se alcançar um futuro melhor. Essa forma de significar a escola apontada por Pedro é semelhante às significações verificadas entre os pais, as crianças e as funcionárias sobre a função da escola: um meio pelo qual é possível alcançar um "futuro melhor".

Vejamos o que Pedro falou sobre isso:

> **Eu procuro passar muito para os meus alunos que eles podem transformar o futuro deles, eles podem ter uma opção se eles estudarem, se eles assimilarem o básico do básico, que é, no mínimo, entender esse mundo que hoje, cada vez mais letrado. O conhecimento, quem possui, está à frente dos outros, é inegável.** Se você conhece, a gente vê isso na mídia, nas empresas, se alguém tem uma informação privilegiada ele está na frente dos outros e hoje eu acho que essa informação privilegiada é pura e simplesmente a educação, é alfabetização.

A seguir Pedro pareceu sugerir que a maior responsável por garantir "um futuro melhor" para si é a própria criança, embora reconheça que elas vivem uma realidade difícil:

> **[...] eu acredito que se a criança de hoje tiver, já no terceiro ano, de fato a alfabetização e o letramento, ela vai saber o que quer para o futuro dela: uma história de repetição daquilo que aconteceu com os pais ou ela vai querer romper com aquilo de onde ela foi, de onde ela esteve inserida, que, às vezes, é um cenário de dificuldade? O melhor cenário aqui das crianças, por melhor que algumas sejam até bem cuidadas, é um cenário de classe pobre. Então, elas podem mudar esse histórico através da aquisição desse conhecimento.** Tem aluno que quer ser médico, tem aluno que quer ser professor, por incrível que pareça, tem aluno que quer ser bombeiro, que quer ser isso, quer ser aquilo, todas as profissões que exigem qualificação e que trazem um bom

> retorno financeiro e que, consequentemente, como a gente lida num sistema capitalista, se você tem um bom retorno financeiro automaticamente você tem uma chance maior de adquirir o que você quer. **Essas crianças, eu considero que elas já são expostas a uma realidade muito difícil, então, não vejo porque não falar isso pra elas, ou seja, se elas já querem alguma coisa que, às vezes, não tem sido possível ser proporcionado por aqueles que cuidam dela, se são os pais, os avós, se é alguma outra pessoa da família, porque que elas não podem se interessar desde já de procurar mudar essa história através da alfabetização e do letramento?**

Após a exposição dessa opinião, perguntamos a Pedro se ele acreditava que crianças ainda tão pequenas têm percepção, têm clareza da importância do que a educação formal adquirida na escola pode representar na vida deles, ao que ele respondeu:

> **Visivelmente, a maioria, não, por causa do que você falou mesmo, mas, como, também como você falou, é um trabalho de longo prazo, vira e mexe eu volto nessa tecla**. **Então, é uma coisa que, de repente pra um pra outro talvez fique, para aquela minoria que já está alfabetizada, tem uma minoria aqui que já sabe produzir um texto, já sabe, já está praticamente bem encaminhada para a autonomia dela. Então, é para essa minoria que, talvez, faça alguma diferença. Para a maioria, realmente, não há como criança ter essa visão mesmo.**

Destacaremos dois aspectos que consideramos centrais do excerto acima. O primeiro está relacionado ao fato de que, apesar de acreditar que é evidente que a criança não tem real compreensão da relação entre estudar e ter um futuro melhor, Pedro insiste nessa estratégia e parece se conformar com o fato de que isso possa "fazer diferença" para uma ou outra criança: **"Então, é uma coisa que, de repente pra um ou pra outro, talvez fique".**

O segundo aspecto é que ele se refere a uma minoria de crianças alfabetizadas como potenciais "beneficiadas" por esse discurso de um futuro melhor. E as crianças que ainda não estão alfabetizadas? O que o "futuro" lhes reserva?

Pedro tem crenças e concepções arraigadas que revelam claramente suas significações sobre a criança. Mais uma vez destacamos que são significações marcadas por uma visão naturalizante e estigmatizada e que, portanto, desconsidera que essa criança, bem como sua família, é resultado de um fenômeno histórico, cultural, social, psicológico e educacional, conforme aponta Patto (2005).

Ao mesmo tempo em que ele afirmou que a possibilidade de um futuro melhor se dá pelo que a escola pode proporcionar: **"elas podem mudar esse histórico através da aquisição desse conhecimento"**, Pedro se desresponsabilizou dessa tarefa, ao assumir o discurso de que seus conselhos e admoestações "**de repente pra um ou pra outro, talvez fique".** E quanto aos demais alunos? Pedro não teria responsabilidade com eles também? Se poucos se beneficiam do seu discurso o que é "feito" com e pelos demais? Isso é cumprir, de fato a função, da escola?

Pedro também demonstrou movimentos contraditórios quando, mesmo ao considerar que as crianças não têm dimensão quanto à importância de "estudar para ter um futuro melhor", diz que elas são capazes de assumir a responsabilidade desse processo. Apesar disso, projeta-lhes um futuro sem muitas expectativas: "**O melhor cenário aqui das crianças, por melhor que algumas sejam até bem cuidadas, é um cenário de classe pobre".** A escola assume, então, para Pedro, uma espécie de "função redentora", por ser ela única possibilidade de mudança desse **"cenário de classe pobre"**. São significações como essas de Pedro que acabam por reforçar e reproduzir a ideia de que a função da escola é formatar os indivíduos para que esses se adequem e, futuramente contribuam para a continuação do sistema de funcionamento da sociedade. (PATTO, 2005, SAVIANI, 2007).

Pedro novamente pareceu assumir um discurso conformista, preconceituoso e naturalizante sobre a criança e sua família:

> Então**, quer dizer o que é que a escola pode fazer com uma criança que não quer fazer nada e que a avó às vezes acha que é assim mesmo, que [a avó fala]: "tadinho do menino?".** Ou seja, essa criança está sendo, **a meu ver privada de um melhor futuro para ela mesma, porque ela não tem condição de entender aquilo que eu falei, que é se ela adquirir a alfabetização, se ela adquirir o conhecimento, ela pode mudar o futuro dela.** Então, ela não tem o alcance daquilo que eu falei. **Na casa dela ela não tem o alcance disso também, ela não é cobrada quanto a isso. Consequentemente, quando ele se tornar um adulto, não sei que tipo de adulto vai ser.**

Podemos inferir, com base no discurso de Pedro, que ele separa a função da escola da função da família, pois para ele a escola deveria ensinar, somente, a ler e a escrever. Ele parece desconsiderar a escola como um espaço privilegiado de interação, uma comunidade organizada na qual as crianças, ao se relacionarem com os outros, poderiam ampliar seu leque de aprendizagem. Ou seja, na relação de mediação com o outro a criança teria a oportunidade de aprender valores e atitudes, que, atreladas ao letramento e a alfabetização, seriam possibilidades de superação do material concreto. Para o professor em tela, o fato de uma criança saber ler e escrever seria um dos únicos caminhos para que ela tivesse um movimento crítico-reflexivo acerca de seu futuro profissional, tendo nessa situação a opção de se libertar da realidade em que vive.

Depreendemos, então, que Pedro ainda tem uma visão muito positivista em relação ao processo de letramento e alfabetização, como se, simplesmente, o fato de uma criança dominar a leitura e a escrita fosse a única alternativa possível, desconsiderando as outras esferas que fazem parte da função da escola.

O que cabe a escola, quando se tem uma visão naturalizante da criança e de sua família, como a expressado por Pedro, Paula e Amanda em vários momentos dos seus discursos?

Patto (2005) e Saviani (2005, 2007 e 2009) apontam que fica muito claro que em sociedades capitalistas como a nossa, a função da escola tem sido a de capacitar as

crianças a se tornarem adultos bem inseridos e posicionados na sociedade, a fim de cumprir o papel de "bons cidadãos". Numa economia capitalista, a organização escolar eficiente tem a função de formar indivíduos direcionados à realização de tarefas demandadas por ela e para o seu mercado de trabalho. Como consequência disso, a escola acaba por assumir uma concepção de educação que disciplina ao invés de ensinar, que controla, ao invés de instigar e possibilitar o pensamento crítico.

Massena, Rodrigues e Navarro[32] comentam o quanto a escola pode ter um caráter formatador e, consequentemente, representar uma grande dificuldade para crianças ainda tão novas. Suas regras, modos de ensinar e avaliar, que reforçam um comportamento obediente e valorizam a cultura determinada pelas classes mais favorecidas, mostra que o nosso sistema de ensino acaba por ser tendencioso, privilegiando as crianças de classes mais elevadas. Para essas crianças seria mais fácil se adaptarem às demandas da escola, por já estarem "familiarizadas" com a cultura exigida. Por outro lado, dificultaria o processo de aprendizagem das crianças de classes mais pobres, que vivenciam uma "cultura distinta" em seu ambiente familiar e social. Desse modo, a escola acaba por reproduzir (ou, pelo menos, tem a forte tendência de reproduzir) a divisão da sociedade em categorias sociais distintas.

Por sua posição de detentora do conhecimento, a escola produz modos de subjetivação que funcionam como vinculadores da lógica de produção das empresas, fábricas e das estruturas de controle social. Não estamos dizendo com isso que não seja necessária certa organização coletiva para que o sujeito transite e possa se relacionar pacificamente. O problema é quando ficamos restritos às ideias do senso comum - como parece acontecer frequentemente com os professores sujeitos dessa pesquisa, por exemplo - ao prospectarem a função da escola.

[32] Disponível em: http://www.ufrgs.br/e-psico/subjetivacao/aprendizagem_escola/escola-texto.html

Uma escola que dimensione sua função apenas como "transmissora do conhecimento" pode acabar por assumir uma função segregadora. Do mesmo modo que a sociedade se divide entre: ricos e pobres, a escola acaba para ter duas classes de aluno: os que estão na média e os que estão fora da média, os que vão conseguir sair da situação adversa e os que não vão conseguir.

Ao atuar dentro de uma "função padronizada" de ensino, colabora para a ideia de que a criança é como um adulto em formação, que deve ser continuamente preparado para o mercado de trabalho, numa perspectiva mercantilizada do processo de escolarização.

**4.3.2.5 Núcleo 5 – Família e escola: espaço de relações contraditórias, difíceis e importantes. "*Quando o pai que participa é diferente [...].*". (P)**

Esse núcleo versa sobre as relações entre a família e a escola apontadas pelos professores. Dessas entrevistas foram retirados os indicadores que compõem esse núcleo de significação. São eles: 1) A baixa escolaridade dos pais dos alunos (P); 2) A lição de casa como aliada dos estudos e da integração familiar (P); 3) O acompanhamento da família e o desempenho das crianças na escola: um fator decisivo para o desenvolvimento e para a aprendizagem (P); 4) Limitações e dificuldades para lidar com as novas concepções, arranjos e valores de família (P); 5) A importância da ajuda dos pais e da família (A); 6) Necessidades das crianças: ter uma "família estruturada" (A); 7) Realidade familiar: o abandono e a repetição de um ciclo (PE).

Inicialmente, vamos conhecer as significações de Paula sobre a relação entre família e escola. Ela acredita que se os pais acompanhassem e se envolvessem mais com a vida escolar dos filhos os resultados da aprendizagem seria muito melhor: "**Com**

**certeza seria bem melhor. A gente percebe isso nítido nas crianças, quando elas chegam à sala de aula [...].".**

> **[...] eu comecei a perceber que as crianças que ficam o dia inteiro sem os pais, a tendência delas é participar menos das atividades escolares, realizar menos as lições, respeitar menos as regras. Porque elas não têm alguém acompanhando.** Então, é assim, um fator é esse, dos pais terem de trabalhar o dia inteiro e ficar fora, o outro fator é que os valores hoje em dia são completamente diferentes. **Não tem mais aquele valor da família, sabe? Antes era pai, mãe e irmãos. Agora não, é pai, mãe, é padrasto, é madrasta, é pai e pai, é mãe e mãe, é mãe e amiga. Está um pouco assim.**

Paula fez referência a novas configurações de família, que também podem ser percebidas em outros discursos:

> **Já** [tenho aqui na sala], **toda essa realidade. Não assim, claramente. Tenho, tenho. "Minha mãe mora com a amiga dela.". Não é amiga, a gente sabe. Eu já conheci a mãe, já conheci a amiga, a gente sabe que é outro tipo de relação, mas, assim, a criança coloca dessa forma, aí você não quer..., você acaba aceitando. Não aceitando, mas, para não entrar em detalhes, você vê que isso é um papel da família pra poder colocar uma situação muito difícil para o filho, né?** [...]**não observei ainda se isso muda alguma coisa, se modifica, se prejudica ou não, porque é assim, é uma coisa que vem acontecendo, digamos, de uns três ou quatro anos pra cá.** [...] **a gente respeita. Eu, enquanto professora, enquanto educadora, eu respeito, eu não interfiro, assim, nenhum momento. Até eu não questiono nada, eu não pergunto nada.**

Mas ao mesmo tempo em que afirmou não ter condições de avaliar em que medida esses novos arranjos familiares interferem no desenvolvimento da criança na escola, Paula afirmou que acredita que existe interferência: "**reflete também na educação das crianças, porque agora, essas crianças vão ter outros valores, outros exemplos, sei lá, é..., não sei se confunde..., se revolta. Não sei, é complicado, é uma coisa nova que eu não saberia responder até que ponto prejudica ou não ou reflete na sala de aula.**

Amazonas e Braga (2006) ao estudarem acerca das novas formas de parentalidade, dizem que a homoparentalidade é um fato em muitos lugares do mundo, mas ainda não muito frequente no Brasil. As autoras defendem que, independentemente da configuração familiar o fundamental é que as crianças sejam cuidadas e desejadas e que exista uma presença que ofereça a elas um lugar configurado com seus limites.

Por acreditar que a participação da família é essencial no processo de aprendizagem da criança, Paula disse se utilizar de uma estratégia que tem, segundo ela, essa finalidade: a lição de casa:

> **Eu ponho lição de casa, minha lição de casa tem dois objetivos. O primeiro é criar rotina de estudo e o segundo objetivo é integração com a família. O terceiro é observar se a criança conseguiu assimilar o que foi trabalhado em sala de aula, mas o terceiro eu nem me preocupo muito** [...] **meus dois principais objetivos são: criar rotina de estudo pra essas crianças e integração com a família, para a família vir pra próxima.** [...] eu expliquei isso na reunião, no primeiro dia que eu trabalhei com eles eu falei**: "ó, pais, o objetivo dessa lição é você estar junto com o seu filho é você falar: professora, eu sentei com meu filho um minuto, eu dei atenção. Isso faz muita diferença.". Faz muita diferença**.

Paula foi veemente ao afirmar que com a participação dos pais o resultado do aprendizado das crianças seria melhor: **"com certeza seria bem melhor. A gente percebe isso nítido nas crianças, quando elas chegam à sala de aula.**"

Observemos o trecho a seguir, no qual Paula relata a situação de uma criança:

> Começou esse ano: "olha, mãe, eu vou ver o desenvolvimento dela, mas eu já percebi que ela tem uma falta muito grande de atenção e se continuar assim, no primeiro bimestre a gente vai voltar a conversar e eu vou encaminhar a aluna para passar no psicólogo, fazer uma avaliação pra ver se está normal e tudo." E esse bimestre eu tinha quatro alunas que não tinham tido avanço nenhum na parte da escrita, da hipótese de escrita. Falei: "vou trabalhar diferente com essas quatro crianças.". Das quatro, três evoluíram bastante, uma muito, outra razoável e uma um pouquinho. E ela, nada, ela não evoluiu nada, nada. Eu falei: "tem uma coisa errada.". **Aí, eu chamei a mãe hoje, conversei, tudo e ela falou assim: "ah, mas, em casa todo mundo foi assim, todo mundo só aprendeu com dez anos, com onze anos.". Ou seja,**

> **que diferença faz pra você? Alguma diferença faz? Então, assim, eu estou preocupada em terminar o ano letivo e a criança não ter avançado na escrita e na leitura e daí a mãe vem com toda essa tranquilidade e fala assim: "não, mas com as minhas outras filhas foi assim também, elas só foram aprender alguma coisinha com dez, onze anos.". Ou seja, o que ela está falando está muito bom para essa mãe, para ela não importa se vai fazer a diferença, pra ela, o importante..., não, não é importante isso, aprender.** [...]eu falei: "olha, as lições de casa que estão indo não é a E. que está fazendo, não é a E.". "Ah, é a minha outra filha, porque a minha outra filha não tem paciência, porque ela não sabe fazer, aí a minha outra filha pega e faz a lição pra ela.". [...] Você chama, você cobra. Eu falei pra ela (mãe da aluna): "eu não dou aula para a sua filha mais velha, eu dou aula para a fulana de tal. Então, ela é que tem que fazer a lição.". "ah, mas a senhora passa uma lição que ela não sabe fazer, a minha filha não sabe escrever ainda.". Eu falei: "tudo bem, então, a senhora senta do lado dela e fala: "meu amor, vamos escrever tal palavra? Que letra você acha que nos vamos usar para escrever essa palavra?"

Nos discursos de Paula ficou muito evidente a naturalização do processo de aprendizagem. Paula pareceu ter dificuldade para compreender que a família é parte da sociedade, que não existe isolada, que não existe "a família", mas famílias. Sua análise sobre a família é parcial, não sai da aparência.

> **A aluna que evoluiu está praticamente alfabética. Eu chamei a mãe dela e a mãe dela trabalha, nem veio na reunião hoje, ela trabalha de segunda a segunda praticamente, porque o pai tem problemas com alcoolismo, enfim, e ela falou: "professora, o que eu tenho que fazer?". "Olha mãe, você tem que acompanhar diariamente, mesmo que seja por dez minutos, vinte minutos, conversar com ela, sentar, incentivar, perguntar o que ela aprendeu na escola, o que a professora ensinou? O que você conseguiu fazer?". Em dois meses a menina evoluiu assim que você não acredita.**

É evidente que a participação da família na vida escolar dos filhos é importante, mas sabemos que nem todas as famílias conseguem acompanhar de perto o processo de escolarização dos seus filhos. Por que isso acontece? Para compreender isso precisamos compreender antes as necessidades e os motivos dessas mães/famílias. É possível que algumas famílias não cuidem tão bem de seus filhos e que isso pode representar um

problema para a escola, no entanto, entendemos que, seja qual for a circunstância, a família não pode ser vista sem que sejam consideradas suas condições históricas.

Para aprofundar a discussão sobre a família recorremos a Gomes e Pereira (2005). Segundo as autoras não se pode falar em família, mas sim famílias, para que se possa tentar contemplar a diversidade de relações que convivem na sociedade. "No imaginário social, a família seria um grupo de indivíduos ligados por laços de sangue e que habitam a mesma casa" (p. 358). No entanto, é muito difícil defini-la, por ser uma construção social, que varia segundo as épocas e que se forma a partir de um emaranhado de emoções e ações pessoais, familiares e culturais. Por tudo isso, esse universo familiar será único para cada família.

Os resultados da pesquisa de Gomes e Pereira (2005) mostraram que "família" representa sentimentos ambivalentes: agregador/desagregador, associada à imagem de família real e sonhada, construída a partir da interação dos sujeitos no seu cotidiano, influenciando e sendo influenciada por relações familiares conflituosas, geradas a partir da pobreza a que estão sujeitas as famílias. Desse modo, é preciso considerar que o quadro de vulnerabilidade a que muitas famílias estão expostas, sobretudo as famílias pobres. São famílias desassistidas de políticas públicas e que se veem impossibilitadas de responder as necessidades básicas de seus membros.

No decorrer de umas das entrevistas, Paula afirmou que sua estimativa era que noventa por cento dos pais acompanhava as lições de casa dos filhos. Perguntamos a ela se isso não era indício de que esses pais tinham clareza de que a função da escola é o ensino. Paula respondeu:

> **Não, não, aí é o papel da integração. Eu falei pra você, integração familiar [...]. Não necessariamente ele acha que a escola tem que trabalhar nessa perspectiva, entendeu? Porque você vê que tem pai que senta com o filho e acompanha, que orienta a realização das lições, as atividades, porém, pra ele, se você perguntar: "qual é a função da escola na vida do seu**

> **filho?". Pra ele, ele não tem clareza que é a parte de aprendizagem, a parte pedagógica. Pra ele a escola ainda está na função de educar os filhos dele, entende? Isso pra eles não está claro [...] Então, assim, seria muito interessante que esses noventa por cento que participam no acompanhamento dos filhos, na realização da lição, seria importante que eles tivessem essa percepção da função da escola.**

Quando recorremos às informações obtidas entre os pais das crianças notamos que há uma divergência entre o que eles dizem e o que Paula e os outros professores dizem sobre o acompanhamento das crianças na escola, bem como sobre a função da escola. Oitenta e um por cento dos pais afirmaram que seus filhos estão aprendendo e se desenvolvendo, sendo que, desses, 60% disse perceber isso porque fazem acompanhamento da vida escolar da criança. Esses dados não indicariam clareza e discernimento dos pais sobre o que é função da escola? Para Paula, não.

Perguntamos a Paula o que a escola faz, no sentido de esclarecer a função da escola para os pais. Ela respondeu:

> **A gente já fez. A gente faz palestras, nas reuniões a gente fala, faz dinâmicas, eu faço muitas dinâmicas nas reuniões de pais. Então, assim, toda dinâmica quando eu realizo, eu tenho o objetivo de mostrar para a família o papel da escola e o papel da família, entendeu? Para ficar bem claro.** [Explico] **A função da escola, o nosso objetivo naquele ano letivo, falo pra eles da proposta pedagógica, falo dos planos de aula. Mostro, eu falo: "quem tiver interesse em ler, em saber..." , falo que nós temos metas pra cumprir, nós temos objetivos para serem alcançados. De pouco em pouco a gente vai conseguindo.**

Diante disso, perguntamos a Paula se essa estratégia de informação aos pais dá resultado. Ela afirmou: **"modifica bastante, muito, muito, muito. A participação é maior. Por isso que eu te falo, hoje eu tenho mais ou menos noventa por cento dos pais que participam da realização das atividades escolares. Talvez, no início do primeiro ano eu tivesse cinquenta, cinquenta e poucos por cento.**

Amanda, por acreditar na diferença que faz poder contar com a participação dos pais para melhor cumprimento da função da escola, comentou:

> **[...] o que eles mais precisam eu acho que seria mais a participação dos pais, mas aí, entra o papel da escola. Quantas vezes você chama os pais pra virem à escola, manda convocação e esse pai não vem. Então, assim, ele já tem uma família desestruturada, o pai não está nem aí, a mãe não está nem aí, então, ele só tem a escola. Aí você chama o pai para vir junto, e você não tem uma resposta.**

A seguir, relata o caso de uma aluna, que ilustra e ajuda a compreender um pouco das dificuldades:

> **Eu tenho uma aluna que ela, nesse bimestre, faltou dezessete vezes. Por quê? Chamei – desde o começo do ano eu estou chamando a mãe – e nada, nada. No ano passado ela reprovou por falta, porque a mãe vai mudar, vai pro Rio de Janeiro, a mãe separou do pai, fica com o pai, vem, não vem. Eu achei que a menina tinha pedido transferência pro Rio. Falei: "liga lá pra casa.". Tentava ligar no celular, nada, nada. Até que um dia a menina apareceu. Chamei a mãe, a mãe não veio. Mandei convocação, não veio. Escrevi uma carta no caderno, aí a mãe respondeu: "ah, é porque eu estou em depressão, então eu fico a noite inteira acordada, eu sou separada do meu marido, acontece que de manhã eu não consigo acordar, por causa dos remédios.". Então, eu falo o que a escola pode fazer é tentar amparar essas crianças da melhor forma, porque o que eles precisavam de verdade é uma família estruturada, que essa estrutura, infelizmente, não somos nós que podemos dar. A gente pode orientar, mas agora, dar uma moradia digna, uma casa digna, limpeza, trabalho, não é a escola.**

Amanda fez referência a uma "família estruturada" e definiu o que ela entende por esse tipo de família:

> **É assim, família estruturada para mim não é aquela da "Doriana", não é isso que eu digo, é o mínimo [...]Não é uma família perfeita de comercial, não é isso, mas é pelo menos que tenham, mesmo que na sua simplicidade, que ele saiba, consiga, estar do lado, que seja presente, nem que seja por meia hora, o mínimo. Que sente com o seu filho [e pergunte]: "o que você fez hoje?". [...]** É o empenho, não é uma casa que tenha..., **faz diferença sim ter uma boa estrutura no sentido de ter uma moradia digna, de ter uma alimentação decente, faz também. Isso também impacta muito, mas eu acho que mesmo dentro da simplicidade, do mínimo que tenha, é a cumplicidade, é o estar presente, porque hoje eu vejo que muitas famílias fazem filho, as mulheres têm filhos e fica jogado. Não é só obrigação minha. Não é só o meu papel, é nosso e eu vejo que eles não têm mais isso, que vai chegar**

> **julho, vai ter férias: “Poxa, eu vou poder ficar com meu filho.”.**

Amanda desabafou revelando que seu trabalho de professora não é fácil, mas reforça a necessidade de acreditar no que se está fazendo: **“eu falo que não é tudo mil maravilhas, não. Com alguns alunos é mais dificultoso, mas eu falo, eu tenho fé, eu tenho esperança, eu acredito, porque se eu não acreditar, quem vai acreditar?**

Pedro, ao se referir sobre a relação entre a família e a escola, repetiu o discurso já utilizado anteriormente:

> **Eu acredito que a maior necessidade para elas [as crianças] é transformar essa realidade** que muitas delas, assim como esse garoto, não o que tem vários irmãos, mas tem um que é criado pelos avós, então, quando, no primeiro dia de aula eu perguntei pra um por um se apresentar, pra dizer com quem morava, exatamente para **conhecer essa diversidade de matriz** E quando eu cheguei num garoto e ele falou que era criado pelos avós. Aí eu fiquei curioso e eu queria saber, porque não pelo pai ou pela mãe, se tinha acontecido alguma coisa ou outra e ele falou que a mãe o havia abandonado e nisso, já lacrimejou os olhos. Eu tentei já, a partir do momento que eu percebi isso, já tentei desviar, fechar a apresentação dele e não focar mais nessa pergunta, porque você vê que é uma **criança ressentida do abandono dos pais.** Então, **eu acredito que se ele se apropriar desse letramento, ele vai ter condições de desenvolver a vida dele, independente disso, superar isso e não reproduzir isso. Porque muitas vezes o que a gente vê aqui na comunidade é criança criando criança. Garotas com seus quinze, dezesseis anos já tendo filhos. Fiquei sabendo que a irmã mais velha de um aluno meu, que tem dezesseis anos vai ser mãe. É ela que traz o irmão para a escola, é ela que vem nas reuniões do irmão e agora vai ter um filho. Não que talvez ela não tivesse a informação, por exemplo, eu acho que ela deve ter visto “n” formas de prevenção, de contracepção, mas está repetindo aquele ciclo de criança criando criança.**

A pergunta que fazemos é: por que Pedro deseja conhecer a diversidade familiar dos seus alunos? Embora a intenção de Pedro possa ser legítima, nos questionamos: até que ponto ele sabe/consegue analisar essa família de uma perspectiva histórica? A família não é como ela se mostra na aparência, o que precisa ser compreendido é como ela ficou assim. Para tanto, a análise histórica e dialética é condição essencial.

Pedro citou o caso de uma criança criada pelos avós, mas é muito comum entre as famílias em condições socioeconômicas desfavoráveis, que avós cuidem de seus netos. Diante desse quadro podemos afirmar que elas são abandonadas por seus pais? Talvez Pedro esteja criando um problema, mas não sabemos se tem condições/informações para tal. Pedro acredita que as condições de dificuldade precisam ser superadas pela própria criança. Acredita também que o futuro delas tende a ser igual ao dos seus pais, um ciclo de repetição do erro.

Quando perguntamos a Pedro qual seria a configuração de uma "matriz familiar" adequada, ele respondeu de forma um pouco diferente do que tinha afirmado anteriormente, parecendo se contradizer:

> **Não tem uma matriz ideal, eu considero uma matriz ideal seja ela qual for, seja um avô... Não é essa a questão, a questão é o que essa matriz oferece para a criança. O que ela exige dessa criança. Poderia ser qualquer matriz imaginável, de qualquer natureza**, sei lá, homossexual, heterossexual, avô, ou uma pessoa que adotou, um casal que adotou. A questão é o que essa matriz proporciona pra essa criança.

Para Pedro o erro das famílias está em acreditar que se as crianças estiverem frequentando a escola, já está bom: "[...] **eu percebi isso no ao passado lá na outa escola, quanto aqui, que a maioria das famílias não exige que o seu filho, que o aluno aqui leve o resultado. Ou seja, está indo para a escola está bom."**

Pedro parece acreditar que o interesse e envolvimento dos pais acontecem quando esses frequentam e escola e procuram o professor:

> **[...] porque você vê o acompanhamento da mãe, ela vem procurar o professor, saber se o aluno, se o filho dela está aprendendo, se está alcançando, o que precisa e o que não precisa. São poucos os responsáveis que vêm saber isso de um professor. Então, passa a imagem de que a maioria não se preocupa tanto com esse aspecto. Está indo bem na escola, está bem? Está indo para a escola está bem. [...] Não tem uma punição, não tem uma consequência, o aluno, ele não se comporta bem, ele vai, toma uma bronca, mas depois volta para a sala e está tudo bem. Aí, vai um relatório para os**

> **responsáveis, para a matriz familiar e não tem nenhuma consequência, não tem nenhuma punição.**

A pesquisa entre os pais revelou outra coisa. Oitenta e um por cento deles afirmaram acompanhar o aprendizado das crianças. Para esses pais o principal parâmetro para medir esse aprendizado era o fato de as crianças saberem ler e escrever, indicando ter clara que essa é uma tarefa da escola. Além disso, os pais não demonstraram ter descaso quanto ao papel a ser cumprido pela escola. Ao contrário, a maioria deles relaciona a possibilidade de um futuro melhor à oportunidade de estudar. Daí, inferimos que para os pais a escola tem uma função preponderante, essencial, para se alcançar ascensão social. A esperança de um futuro melhor passa, necessariamente, pela escolarização.

A "matriz familiar" ou "família desestruturada" parece ser a raiz de quase todos os problemas enfrentados por Paula, Pedro e Amanda. Os três condicionam o cumprimento da função da escola a esse fator.

A pesquisa de Patto (2005) revela um cenário muito semelhante a esse, mostrando que os fatores que explicam o fracasso escolar estão diretamente associados à criança e sua família. Revelam também que as concepções nas quais estão ancoradas tais ideias são concepções naturalizantes sobre a família e a criança.

Como já discutimos anteriormente, não há um único modelo de família. O que existem são famílias, mas Paula, Pedro e Amanda, parecem ter um ideal de família "a família pensada", conforme aponta Szymanski (2004), mas novas estruturas de família têm sido constituídas e reconstituídas e não imposta as formas que assumem ao longo do tempo, a família é sempre identificada como o fundamento da sociedade. (GOMES e PEREIRA, 2005).

Pedro, Paula e Amanda falaram de famílias que não assistem adequadamente suas crianças e os problemas que isso causa na vida escolar deles, no entanto, não podemos deixar de considerar que essa escola, como tantas outras no Brasil, está inserida num quadro de condições socioeconômicas desfavoráveis, nas quais as políticas públicas se ressentem de uma ação mais expressiva.

Petrini (2003) afirma que, à medida que a família encontra dificuldades para cumprir satisfatoriamente suas tarefas básicas de socialização e de amparo aos seus membros, criam-se situações de vulnerabilidade. A vida familiar para ser efetiva e eficaz depende de condições para sua sustentação e manutenção de seus vínculos. Nesse quadro, a situação socioeconômica que mais tem contribuído para s desestruturação da família, repercutindo diretamente e de forma vil nos mais vulneráveis desse grupo: as crianças; que vítimas da injustiça social, se veem ameaçados e violados em seus direitos fundamentais. A pobreza, a miséria, a falta de perspectiva de um projeto existencial que vislumbre a melhoria da qualidade de vida, impõe a todos os membros da família uma luta desigual e desumana pela sobrevivência.

Gomes e Pereira (2005) comentam que as consequências da crise econômica a que está sujeita a família tem consequências funestas, pois precipitam a ida de suas crianças para a rua e, na maioria das vezes, o abandono da escola, a fim de que possam ajudar no orçamento familiar. Para os autores, "a questão da família pobre aparece como a face mais cruel da disparidade econômica e da desigualdade social" (p. 360).

Tais considerações nos ajudam a compreender a necessidade de romper com a ideia de família sonhada e ter a família real como alvo. Essa família, descrita muitas vezes como "desestruturada" pelos professores, pode ser, tanto fonte de afeto como fonte de conflitos, o que significa considerá-la como um sistema aberto, vivo e em constante transformação.

Embora haja muito que fazer em prol da família - e muitas dessas ações dependam de políticas públicas voltadas para esse fim – acreditamos que a escola cumprirá melhor sua função quando lançar um novo olhar para essa família.

**4.3.2.6 Núcleo 6 – Infraestrutura física – geradora de dificuldades. *"Giz e lousa é pouco.*". (PE)**

Apresentamos a seguir os indicadores que, articulados, deram origem a esse núcleo: 1) A infraestrutura física e os recursos materiais da escola: o que tem é pouco (PE); 2) As limitações ocasionadas pela precariedade da estrutura física (P); 3) Os desafios e dificuldades na realização do trabalho (PE); 4) Dificuldades relativas à estrutura física (A).

A infraestrutura física da escola parece ser preocupação dos três professores entrevistados. Para Pedro os recursos disponíveis para o ensino são poucos: "**Giz e lousa é pouco, um tempo em que a gente tem todo um aparato tecnológico, você ouve a ladainha de que seria um custo altíssimo para instrumentalizar o sistema, por exemplo, estadual.".** Ele vê isso como um grande desafio: "**O desafio é - com o que a gente tem - conseguir desenvolver essas crianças. Não que elas precisem ser desenvolvidas, mas de instrumentalizar as crianças.".**

Quando perguntamos a Pedro se giz e lousa eram os únicos recursos disponíveis, ele disse:

> [...] **a gente tem uma sala de vídeo, mas tem computadores lá que a gente não tem acesso à internet, ou seja, lá não é utilizado, não há uma sala..., aliás, a escola está sem internet, o que é um absurdo, parece que há mais de seis meses. [...] como que a escola anda, em pleno 2013 sem acesso à internet? A secretária tem que sair daqui e ir para outra escola para atualizar o processo de cadastro dos alunos, ou qualquer outra situação.**

Pedro também deu ênfase à necessidade de a escola dispor de recursos tecnológicos para o ensino:

> **O pessoal fala que eu sou meio doido ou utópico, porque eu acho que eu devia trabalhar até com lousa digital e não com isso [apontou para a lousa verde da classe].** Eu não sei nem se eu sei trabalhar com lousa digital, mas certamente se tivesse [a lousa] teria de ter uma formação pra trabalhar com isso. Eu deveria trabalhar com lousa digital. **O moleque vai lá ao cinema, assiste o "Homem de Ferro", que o cara brinca com tudo lá e aqui não tem. [...] [vem para a escola] ver isso daí [apontou para a lousa verde da classe]. E, às vezes vê professor mexendo [no mimeógrafo], eu não mexo, eu me nego. Mimeógrafo? Eu me nego, mas tem professor que trabalha com mimeógrafo.** Vem lá a atividade bonitinha no mimeógrafo e ele vê isso, esse aparelho que é um aparelho que já deveria estar no museu, é um aparelho de museu, mas ainda a escola de hoje utiliza. Essa escola, inclusive, a do ano passado também deve estar utilizando lá.

Além da falta de acesso à internet, Pedro reclamou da falta de um laboratório de informática e de uma biblioteca, já que a biblioteca da escola foi transformada em sala de aula: "**A sala que é da biblioteca, na verdade é utilizada como sala de aula, não tem biblioteca. Não tem biblioteca, não tem uma sala de informática.".**

Pedro defendeu a ideia de que o viés assistencialista que ele acredita ter sido assumido pela escola, possa ter outro caráter: ao invés de dar material, a escola deveria ter parcerias que visassem o intelectual, conforme podemos ver a seguir:

> **[...] eu acredito que as dificuldades aqui, minhas e da escola, seja não ter um laboratório, uma sala de informática, seja não proporcionar para essas crianças uma frequência no cinema, no teatro, que aí sim. Eu acho que, talvez, ao invés de dar material ou de dar isso, dar aquilo, talvez fosse possível desenvolver parcerias nesse sentido, para a criança adquirir cultura. Queira ou não queira também vai ser um aspecto assistencialista, mas não no sentido material, mas sim intelectual, de repente visando com que ela queira se apropriar daquilo e pra se apropriar daquilo você vai dando, como é que se fala, algumas coisas do sabor da aquisição da alfabetização. Então, eu acho que a escola é carente nisso.**

Paula concentrou suas críticas à infraestrutura física da escola em três aspectos: falta de biblioteca, falta de laboratório de informática que funcione e falta de acesso à internet:

> **Temos uma biblioteca, mas está sendo utilizada como sala de aula. Então a gente não tem espaço físico mais.** Esses livros que tem no meu armário, a maioria eu trouxe da minha casa. **[...] tem essa sala que é sala de laboratório de informática e tudo! É arquivo de secretaria. Por isso está essa maravilha aqui. Só que esses computadores, eu acho que só tem onze funcionando. Quando tinha quinze ou vinte [máquinas funcionando] eu vinha. [...] esse ano eles não estão vindo por causa dos computadores que estão com problema.** [Acesso à internet] **Não, nunca tivemos. Infelizmente, porque eu gostaria muito de ter acesso à internet, os alunos são muito curiosos. Então, às vezes a gente está trabalhando um tema específico e se a gente tivesse acesso à internet, daria para a gente ler bastante.** Outro dia, eu estava trabalhando com eles uma atividade sobre música, eles não sabiam quem era Milton Nascimento, Gilberto Gil... Então, se a gente tivesse acesso à internet, a gente podia ir lá, ver a foto, ouvir a música, pesquisar, ver a biografia das pessoas, saber quem é; mas **sem internet, temos acesso a poucas informações.** Mas estamos aguardando.

Outras necessidades que vão surgindo no dia a dia ela diz recorrer à secretaria da escola:

> **Se eu precisar de alguma coisa, eu vou à secretaria e arrumo, mas na medida do possível. Eles até tentam arrumar, na medida do possível, mas a escola também não tem esses recursos, porque é escola estadual, eles têm os recursos que são recebidos. Os recursos são muito precários.** Pra você ver, os computadores que a gente tem, não tem acesso à internet. A televisão é muito antiga e só tem ela. Então é assim, um aparelho de DVD e uma televisão para toda a escola. Se você quiser fazer um trabalho na sala de aula, você tem o *Datashow*, você tem o notebook, mas ai até você conseguir uma sala pra deixar esse material é difícil, porque você pode correr o risco de deixar esse material e amanhã não ter mais. [...] **mesmo com os recursos que você tem, há uma dificuldade de desenvolver o seu trabalho, o que deveria facilitar**.

Amanda, apesar de reconhecer que a infraestrutura e os recursos disponíveis pudessem ser melhores, comentou, incialmente: **"eu não vejo grandes dificuldades."** A seguir, ela destacou o que sente mais falta:

> **A maior dificuldade que eu acho que poderia melhorar muito, poderia ter, é..., tem, tem uma dificuldade aqui, tem sim. Eu sempre falo que o espaço, o espaço aqui, eu acho muito bom, só que é pouco aproveitado. Essa é uma dificuldade que eu vivo. Tem um espaço ali atrás da quadra que outro dia eu fiz piquenique com as crianças. Então, a gente foi antes lá, nós limpamos tudo, mas não é cuidado. Então, eu acho uma dificuldade. [...] poderia ser mais conservado, ser mais bem aproveitado o espaço que nós temos aqui.**

Apesar das dificuldades, Amanda parece criar alternativas para desenvolver atividades diferenciadas com as crianças, como a relatada acima, no entanto, ela critica a burocracia do Estado impede que se façam as melhorias necessárias na escola, melhorias essas que poderiam ser significativas para o trabalho do professor e consequente desenvolvimento das crianças:

> **[...] é assim, eu vejo que tem as salas, tem pouco espaço no sentido das aulas [salas de aula] serem certinhas. A sala de vídeo foi com muito sacrifício que foi feito aquilo lá e você entra lá e você vai ver que tem armários, que tem coisas. [...] Então, você vê que é... Eu digo assim, tem espaço, poderiam construir coisas ali, mas, por uma burocracia lá do Estado, que vem lá de cima, não pode. Tem o espaço maravilhoso atrás da quadra, que poderia fazer um parque ali, mas não pode, porque precisa da verba, precisa da autorização. Sabe quando a gente tem, mas não tem? Então, a gente tem que ficar dando jeito com o que tem, porque não tem? Não tem. Tem a sala de vídeo que é aquele espacinho apertado, tem professor..., não sei se você conhece algumas salas lá de cima, a última. É forrada de armário. Ali era uma biblioteca. Teve que fazer uma sala de aula, porque a demanda de aluno aqui é muito grande. [...] [sobre a biblioteca] Não tem. Tem o espaço que poderia ser feito, mas não podemos fazer. Então, eu acho que..., e a gente questiona muito a coordenadora, a diretora e vice-diretora. A gente pergunta e tal, mas não é uma coisa: "Vamos fazer um puxadinho, vamos por ali, vamos fazer uma festa junina, vamos fazer uma rifa pra conseguir o dinheiro.". Não pode, não pode. Porque precisa da autorização de não sei quem, que precisa do engenheiro, que precisa... Então, a gente tem, mas não tem.**

A reclamação de Amanda é centrada na infraestrutura física, pois, segundo ela, **"[...] no âmbito pedagógico tem muita coisa, tem muito material, vem muito livro.**

**Vem. Mas eu falo do espaço mesmo. Poderiam ser feitas mais coisas aqui, mas não podemos.".**

Amanda sente falta, especificamente de espaços destinados especificamente para as crianças brincarem: **"aqui no segundo ano [as crianças] já estão um pouquinho maiores, mas você recebe crianças de seis anos. É muito sofrido para uma criancinha do primeiro ano não ter parque. Tinha que ter. Tinha que ter areia pra eles brincarem."** Apesar dessas dificuldades, Amanda parece criar e recriar possibilidades para aproveitar o que tem disponível para desenvolver atividades diferenciadas com as crianças:

> Essas salas, a gente faz cantinhos. Hoje, se você chegasse mais cedo aqui você ia ver. A gente faz loja de livros, a gente faz salão de beleza. Na páscoa a gente faz caça aos ovos e é aquela correria. **Eu tento usar o que nós temos. Então, eu falo que eu sempre fico pensando: "e se tivesse...". Mas não tem, então, vamos lá, "acorda Alice", vamos fazer com o que tem. Eu acho que podia ter uma biblioteca, uma sala de computação, mas não tem o espaço físico.** [...] **a gente tenta se virar com o que tem, mas poderia ter muito mais, poderia ter mais investimento, sabe?**

Perguntamos para Amanda se com uma estrutura física mais apropriada a escola cumpriria melhor sua função. Ela respondeu:

> Eu acho que seria "algo a mais", **não que nós vamos deixar de cumprir o nosso papel, porque não tem a sala de vídeo, a biblioteca, uma brinquedoteca e um parque, não. Mas eu acho que seria, que ia render mais, ia funcionar mais, seriam instrumentos a mais no nosso trabalho.**

Podemos verificar que os três professores se ressentem das condições precárias da infraestrutura física da escola. Muito natural, já que parecem trabalhar com o mínimo o mínimo necessário. Destacamos, entre os três, o discurso de Amanda. Para ela as dificuldades existem e são várias, no entanto, ela parece significar isso de uma maneira um pouco diferente, pois ao identificar tais dificuldades, busca maneiras de enfrentar/minimizar o problema. Talvez Amanda, por exercer pouco tempo à docência,

ainda não tenha se ressentido tanto das frequentes situações desfavoráveis e de precariedade na qual o trabalho do professor acaba tendo de ser desenvolvido. Paula, por exemplo, enfrenta isso há muitos anos.

Diante das dificuldades expostas pelos professores, parece-nos, portanto, apropriado discutir algumas das questões relativas à precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre o cumprimento da função da escola.

Inicialmente destacamos que acreditamos que determinadas condições, como as expostas acima relativas à precariedade da infraestrutura física, acabam por afetar o trabalho docente. Sampaio e Marin (2004) nos lembram de que os problemas relacionados à precarização do trabalho escolar não são recentes no Brasil, no entanto, são crescentes, constantes e se referem: as condições de formação e de trabalho do professor, as condições materiais de sustentação do atendimento escolar e da organização do ensino, a definição de rumos e de abrangência do ensino secundário e outras dimensões da escolarização, processo esse sempre precário, na dependência das priorizações  em torno das políticas públicas. Vale lembrar que as políticas públicas são atravessadas pelas exigências da nova ordem econômica e política mundial.

As condições de precarização do trabalho docente, segundo Oliveira (2004) têm consequências profundas no trabalho escolar e colocam diante do professor exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes, o professor é chamado a desempenhar as mais variadas funções que a escola pública é chamada a assumir: assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. A autora afirma ainda, que os trabalhadores docentes têm se sentido obrigados a responder às novas exigências pedagógicas e administrativas, no entanto, sentem-se inseguros e desamparados “tanto do ponto de vista objetivo, pois faltam-lhes condições de trabalho adequadas, quanto do ponto de vista subjetivo.” (p. 1140).

Entendemos que as condições precárias de infraestrutura é um dos aspectos que têm afetado o trabalho do professor e, consequentemente, o cumprimento da função social da escola. Desse modo, não podemos falar de pleno cumprimento da função social da escola, sem considerar que os professores, a equipe gestora e os funcionários da escola necessitam de condições mais favoráveis de trabalho, pois essas se configuram como essenciais para melhoria do ensino.

### 4.3.3 Dos Núcleos de Significação inferidos e sistematizados a partir das entrevistas com a equipe gestora

A partir dos dados empíricos, obtidos por meio das entrevistas com a equipe gestora, foram inferidos e sistematizados seis núcleos de significação: 1) A formação acadêmica, a trajetória profissional e as expectativas em relação à profissão. *"nossa, trabalhar com criança, trabalhar com pessoas? Será que eu sei tudo? Eu não sei tudo.".* (S); 2) Avaliação externa: impacto e implicações no cotidiano escolar. *"É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro para conseguir atingir aquela meta, sabe?".* (M); 3) A equipe gestora frente as necessidades, insatisfações e dificuldades do coletivo. *"[...] são os professores que a gente está vendo que estão escolhendo a prefeitura, e que a gente não vai ter aqui por muito tempo. Por quê? Porque o Estado não dá essa condição para o professor."* (M); 4) A escola e a comunidade: necessidades, possibilidades e desafios. "*O objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela.".* (M); 5) Garantia do aprendizado e do desenvolvimento da criança: uma tarefa conjunta da família e da escola. *"É isso que falta na nossa comunidade: acompanhamento.".* (M); 6) Dificuldades decorrentes da precariedade da infraestrutura

física. *"Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp [...]."*. *(R).*

**Quadro 10 – Articulação dos Indicadores da equipe gestora em Núcleos de Significação - Diretora: Roseli (R) - Vice-diretora: Solange (S) - Coordenadora: Marina (M)**

| Indicadores | Núcleos de Significação |
|---|---|
| **A crença na educação (M)**<br><br>**Caminho percorrido para a formação. (M)**<br><br>**Da sala de aula à coordenação (M)**<br><br>**A escolha pelo magistério e a trajetória profissional (S)**<br><br>**Da sala de aula à gestão: "eu aprendi na raça" (S)**<br><br>**O gosto por exercer a função de vice-diretora (S)**<br><br>**Esta escola é um bom lugar para trabalhar (R)**<br><br>**Pessoas marcantes na trajetória profissional (R)**<br><br>**O que deseja realizar na profissão (R)**<br>**O sonho de ver a escola pública com qualidade (S)**<br><br>**A insatisfação dos professores (M)**<br><br>**Eu – professor- só estou aqui porque não tenho outra coisa para fazer. (M)**<br><br>**Novos professores, novas ideias: a falta de incentivo à carreira docente na rede estadual de ensino. (S)**<br><br>**Os professores precisam ganhar mais (R)**<br><br>**A escola da prefeitura versus a escola do Estado (R)** | **1. A formação acadêmica, a trajetória profissional e as expectativas em relação ao trabalho da equipe gestora.** ***"Nossa, trabalhar com criança, trabalhar com pessoas? Será que eu sei tudo? Eu não sei tudo.". (S)*** |

| | |
|---|---|
| **As diferentes condições existentes entre os professores (R)**<br><br>**Dificuldades e expectativas na função de coordenadora (M)**<br><br>**O que os pais esperam da coordenação (M)**<br><br>**O que os funcionários e professores esperam da vice-diretora (S)**<br><br>**A importância da função do diretor e a expectativa dos professores e funcionários (R)**<br>**As dificuldades encontradas para promover a formação em serviço (M)**<br><br>**O desejo de ajudar os professores (M)** | |
| **As dificuldades enfrentadas pela escola e os resultados obtidos no SARESP (M)**<br><br>**O trabalho comprometido e os índices externos (S)**<br><br>**Os resultados da avaliação do SARESP: "o resultado foi merecido!". (S)**<br><br>**SARESP: da tristeza e da revolta no ano de 2012 à alegria do ano de 2013 (R)** | **2. Avaliação externa: impacto e implicações no cotidiano escolar. *"É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro, para não conseguir atingir aquela meta, sabe?* (M)** |
| **A comunidade escolar (M)**<br><br>**A escola tem que resolver tudo (S)**<br><br>**A comunidade que circunda a escola (R)**<br><br>**Transgressão na comunidade, mas não na escola- espaço a ser protegido (R)**<br><br>**A questão das drogas: é preciso enfrentar o problema (R)**<br><br>**A função e os objetivos da escola (M)**<br><br>**O maior objetivo da escola é o ensino e a aprendizagem (S)** | **3. A escola e a comunidade: necessidades, possibilidades e desafios *"O objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela.". (M)*** |

| | |
|---|---|
| **A função da escola: suas responsabilidades e as dos pais.**<br><br>**O esforço para cumprir a função da escola (R)**<br><br>**A questão da inclusão: "A escola também não está pronta pra receber o aluno de inclusão.". (S)**<br><br>**Expectativa quanto ao que a escola pode fazer pelas crianças (R)** | |
| **Gestores, professores, pais e a família: todos precisam acompanhar a vida escolar da criança (M)**<br>**Reconhecer as necessidades afetivas das crianças: uma tarefa para a escola e para os pais (M)**<br><br>**As relações familiares – bastante difíceis – e as implicações no aprendizado (M)**<br><br>**Principal desafio da escola: aprendizagem (R)**<br><br>**A família: suas peculiaridades e sua participação na escola. (S)**<br><br>**A difícil relação dos pais com a escola (R)**<br><br>**Autocrítica em relação às práticas pedagógicas (S)**<br><br>**Todas as crianças têm direito de aprender (R)**<br><br>**A "violência" e "indisciplina" como geradoras e problemas na sala de aula. (S).**<br><br>**Tem de ter disciplina para o aluno aprender (M)**<br><br>**A difícil realidade das crianças: a violência faz parte do seu cotidiano e a escola tem de lidar com isso (R)** | **4. Garantia do aprendizado e do desenvolvimento da criança: uma tarefa conjunta da família e da escola. *"É isso que falta na nossa comunidade, acompanhamento.".* (M)** |
| **A precariedade da sala de informática e do acesso à internet na escola (S)** | **5. Dificuldades decorrentes da precariedade da** |

| | |
|---|---|
| **As limitações relacionadas à infraestrutura física da escola (R)** | **infraestrutura física. *"Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp [...]." (R)*** |

Fonte: Dados da pesquisa

**4.3.3.1 Núcleo 1 - A formação acadêmica, a trajetória profissional e as expectativas em relação à profissão. *"[...] nossa, trabalhar com criança, trabalhar com pessoas? Será que eu sei tudo? Eu não sei tudo."* (S)**

Esse núcleo de significação tem por objetivo conhecer: o percurso de formação, a trajetória profissional, as necessidades, insatisfações, dificuldades e expectativas da equipe gestora quanto ao trabalho realizado na função em que atuam. Foram destacados os seguintes indicadores: 1) A crença na educação (M); 2) Caminho percorrido para a formação (M); 3) Da sala de aula à coordenação (M); 4) A escolha pelo magistério e a trajetória profissional (S); 5) Da sala de aula à gestão: "eu aprendi na raça" (S); 6) O gosto por exercer a função de vice-diretora (S); 7) Esta escola é um bom lugar para trabalhar (R); 8) Pessoas marcantes na trajetória profissional (R); 9) O que deseja realizar na profissão (R); 10) O sonho de ver a escola pública com qualidade (S); 11) A insatisfação dos professores (M); 12) Eu – professor – só estou aqui porque não tenho outra coisa para fazer (M); 13) Novos professores, novas ideias: a falta de incentivo à carreira docente na rede estadual de ensino (S); 14) Os professores precisam ganhar mais (R); 15) A escola da prefeitura e a escola do Estado (R); 16) As diferentes condições existentes entre os professores (R), 17) Dificuldades e expectativas na função de coordenadora (M); 18) O que os pais esperam da coordenação (M); 19) O que os funcionários e professores esperam da vice-diretora (S); 20) A importância da função do

diretor e a expectativa dos professores e funcionários (R); 21) As dificuldades encontradas para promover a formação em serviço (M); 22) O desejo de ajudar os professores (M).

Marina, a coordenadora da escola, é formada em Pedagogia e Letras. Ao ser questionada sobre a escolha pela carreira do magistério disse que, embora tenha começado sua carreira numa empresa, almejava trabalhar na educação, mas não tinha formação na área ainda: "**eu comecei a trabalhar em empresa privada, quatro anos e depois eu fui para a área educacional.** [...] **eu sempre tive** [intenção de trabalhar na educação]. **Sempre tive, mas eu não tinha formação para isso ainda.".**

Depois de formada Marina ingressou na educação e está até hoje:

> **Assim que eu me formei, coincidentemente, ou não, eu fui demitida em março de 1994 e em maio de 1994 eu fui chamada para trabalhar em escola e não parei mais. São treze anos, vai fazer catorze agora e me identifico muito com isso, porque eu acredito que a base de qualquer ser humano é a educação. Eu acredito nisso. [...] Entrei de cabeça, com tudo** [na educação].

Marina se disse frustrada e alegou que isso se deve ao distanciamento que existe entre a prática e a teoria: **"E aí isso me frustra um pouco quando a gente vai para a prática, porque a parte teórica é muito bonita, filósofos, historiadores e pensadores, tal, mas quando eu me deparei com a prática eu falei: - Meu Deus! É totalmente diferente, é outra realidade.".** Ela compartilhou das mesmas significações que os professores Pedro e Amanda sobre a formação em Pedagogia: um curso que parece formar professores distanciados da prática, conforme afirma Saviani (2009).

Desde que começou a atuar no magistério Marina trabalhou em duas escolas: **[...] eu trabalhei oito anos no "R." e estou há seis anos aqui.** E acredita que não é bom trocar de escola com frequência: "**Eu não gosto muito de ficar trocando, não. Eu acho que a gente tem que tentar desenvolver, começar um trabalho e tentar**

**desenvolver ele e dar continuidade, porque você começa aqui, começa lá e não termina. Essa é a minha filosofia.".**

Na coordenação Marina está há seis anos e chegou a atuar por um ano na vice-direção da outra escola que trabalhou. Ela destacou o fato de sempre ter trabalhado em escolas da periferia: "**É impressionante, eu só trabalhei em periferia, nessas duas escolas, uma lá em baixo, que é na periferia do C. e outra aqui na periferia do J. P. É assim que eu me enxergo.".**

Marina afirmou ter chegado à coordenação depois de ter apresentado um projeto que foi o escolhido como sendo a melhor proposta. Desse modo, depois de acumular experiência como professora do ensino fundamental I e II, chegou à coordenação. Ela relatou que foi para a função "**de peito aberto"** e encarou o trabalho como uma **"missão".**

Sobre a realidade com a qual se deparou na coordenação Marina disse:

> **[...] eu havia trabalhado com PEB I seis meses e depois eu fui para PEB II. Então, eu não tinha muito essa realidade. Quando eu cheguei aqui é que eu percebi a dificuldade, primeiro do aluno de primeira à quarta e como ele chega na quinta série em diante. Então, antigamente eu tinha uma realidade de quinta série e falava: - Puxa, por que o aluno não aprendeu nada em quatro anos? Por que ele chegou aqui e não conseguiu e não consegue desenvolver? E hoje eu penso totalmente diferente. [...] eu vim para cá e de peito aberto encarei essa missão e acredito que seja uma missão mesmo, porque não é fácil você dividir. Eu tenho trinta e sete professores, cada um de um jeito, cada um fala o que quer e ouve o que ele quer também. Então, eu tenho que saber conversar com cada um, saber cobrar de cada um.**

A escolha de Solange pela profissão se deu por influência da mãe. Por estar indecisa quanto ao que estudar, ela resumiu sua escolha pela educação com as seguintes palavras: "**Ah, na educação foi assim, eu estava perdida, era bancária. Aí, minha mãe me ajudou: "ah, faz o magistério, porque é uma saída, já que você não está decidida ainda." Aí eu acabei fazendo o magistério [...].".**

Depois do magistério, Solange fez graduação em Geografia e prestou concurso para Professor de Educação Básica II - PEB II. Não fez Pedagogia, mas fez a complementação pedagógica[33] e supervisão.

Solange começou a atuar na docência imediatamente após terminar o magistério e seu primeiro trabalho na área foi por meio de um convite, pois a escola precisava de um professor. Para eles seria interessante que fosse alguém da comunidade e que conhecesse bem o bairro. Ela ficou nessa escola por seis meses: "**Em 87 eu entrei aqui.** Aí fiquei aqui, já peguei sala em fevereiro, peguei uma sala, o CB[34] (Ciclo Básico), na época. Era o CB. **Lembro que no meio do ano, assim, muito insegura, pedia muito, conversava com as professoras, porque não tinha experiência de sala de aula.".**

Por algum tempo Solange se dividiu entre o trabalho no banco e o trabalho na escola, pois precisava da renda dos dois empregos, mas depois da maternidade saiu do banco e ficou apenas na docência.

Solange deu aulas para o ensino médio, mas depois o trabalho tornou-se inviável, segundo ela. Foi quando tomou a decisão de se inscrever para ocupar o cargo de diretora.

Sobre sua experiência na direção Solange comentou: "**Eu saí da sala de aula e vim para a direção. Eu não tinha experiência nenhuma, Então, eu aprendi tudo na**

[33] Complementação Pedagógica é um programa especial de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, ensino médio e de educação profissional em nível médio. O objetivo é suprir a falta de professores habilitados em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial, propiciando acesso ao magistério aos portadores de diploma de cursos superiores (distintos de licenciatura) seguindo orientação presente na lei 9394/96.

[34] O Ciclo Básico – CB foi instituído pelo Decreto nº 21.833, de 28 de dezembro de 1983 pelo Governador do Estado de São Paulo André Franco Montoro e correspondia a fase inicial da escolarização do ensino fundamental, na época denominado de 1º grau. Tinha a duração mínima de dois anos letivos. A nova proposta de organização curricular tinha por finalidade alterar as relações excludentes do ensino fundamental marcado pela reprovação escolar. Para informações mais detalhadas acerca dessa política pública sugerimos a leitura do artigo: "Vinte anos de política do ciclo básico na rede estadual paulista" disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0635124.pdf

**raça mesmo. Eu fui aprendendo, passei bons bocados aqui, mas foi um desafio para mim."**

No ano de 2005, depois de dois anos como diretora, Solange passou à vice-direção. Foi quando Roseli assumiu o cargo de direção e optou por continuar com Solange, agora como vice-diretora. Sobre isso ela disse: "**[...] teve uns problemas lá na diretoria e eu não quis me indispor lá com ninguém, sabe? Aí, "vou ficar como vice-diretora, não tenho problema nenhum, vou fazer o meu trabalho como estou fazendo até hoje, tenho capacidade para isso."**

Solange reiterou em seu discurso que gosta de trabalhar na vice-direção: "**[...] eu gosto muito dessa, dessa parte administrativa, me identifiquei bastante. Tanto que eu não me incomodo, por exemplo, o pessoal fala: "nossa, por que você não fez um concurso para ser diretora?" Eu não almejo isso, eu acho que onde eu estou eu estou bem."**

A vice-diretora Solange parece gostar do trabalho que realiza, segundo ela, é mais voltado aos aspectos administrativos, o qual definiu assim:

> **Parte administrativa? É a vida funcional dos professores, apoiando, podendo resolver. É..., alunos, salas, salas lotadas, então, a gente faz todo esse trabalho conjunto. Direção, a gente vê, nunca está negando uma vaga, mesmo que a gente esteja com superlotação, a gente sempre tem..., essa nossa criança vai ficar fora da escola? Não dá para a gente dar um jeitinho? E a gente vai dando esse jeitinho [...] Então, a gente tenta ajudar nessa parte funcional também.**

Roseli, diretora da escola há seis anos - e contando vinte e cinco anos na profissão na época da entrevista - nos falou que durante os anos de atuação na profissão já exerceu diferentes funções: professora, diretora e supervisora de ensino. Ela resumiu a seguir, em poucas palavras um pouco da sua experiência profissional nessa escola na qual realizamos a pesquisa:

> É difícil você trabalhar com outras pessoas... **No começo, quando eu estava aqui, eu pensei em remoção várias vezes. Entrei em remoção três anos. Depois, eu falei: "não vou me remover daqui. É aqui mesmo que eu vou ficar e pronto. Vou trabalhar com eles", E é esse grupo que eu tenho, vou trabalhar com esse grupo, e a gente vai se conhecendo e eles também vão me conhecendo e a gente vai trabalhando junto.**

Formada em Pedagogia e também em Gestão, Roseli enfatizou bastante o clima amistoso no qual trabalham: "**Aqui é um grupo, eu falo que é um grupo, assim, especial pra mim. [...] Então, eu acho que é especial porque eu estou aqui.** [...] **parece que a gente tem uma ligação, uma coisa que a gente conversa e se entende.** [...] **É um grupo bom."**

Roseli enfatizou, especialmente, seu trabalho em parceria com a vice-diretora Solange dizendo que as duas se entendem bem: **"[...] eu me entendo muito com a Solange**, porque às vezes, eu vou falar determinada coisa e ela fala, aí é o que eu ia falar mesmo. **Parece um casamento.".**

Ainda sobre sua boa relação com a vice-diretora Roseli pareceu demonstrar que existe bastante sintonia entre as duas na hora de administrar a escola: "**Hoje, eu falei: "quando ela aposentar, eu aposento junto, porque eu me acostumei tanto [com ela] [...]"**

Durante seu relato Roseli reforçou que a escola tem um ambiente de trabalho muito favorável também junto aos professores, pois comentou que, a exemplo dela e da vice-diretora, muitos professores estão na escola há muitos anos:

> **Porque os professores daqui também são assim. Eles vêm e ficam.** Então, a L., por exemplo, tem mais de vinte anos dentro da escola. A R. também tem bastante tempo. Tem alguns que vão aposentar**. E os novos que vêm também ficam. Quando chegam, ficam. [...] eu vou falar assim, eu acho que eles [os professores] gostam de trabalhar aqui. Eu tenho a impressão que eles têm gosto pelo trabalho.**

Ainda se referindo ao grupo com o qual trabalha na escola, Roseli disse: **“aqui é um grupo, eu falo que é um grupo, assim, especial pra mim. [...] parece que a gente tem uma ligação, uma coisa que a gente conversa e se entende.**

A relação afetiva que existe na escola não está apenas no discurso aparente da equipe gestora. No decorrer do trabalho de campo sempre pudemos verificar que a relação estabelecida dentro dessa escola é muito positiva. Os sentimentos relatados por Roseli também são compartilhados por nós, pois sempre fomos muito bem recebidas pelas pessoas dessa instituição (sempre com muito acolhimento e atenção). Apesar de tantas questões negativas ressaltadas anteriormente pelas funcionárias, pelos alunos e pelos professores, percebemos quão importante é a relação que se estabelece com os colegas de trabalho. Diante desse cenário, podemos inferir que os vínculos criados entre as pessoas que lá atuam são determinantes para sua permanência nessa escola. Apesar de tantas dificuldades (famílias ausentes, falta de espaço físico, falta de internet), a interação das pessoas favorece um clima de trabalho diferenciado aos que atuam nessa instituição e isso é um dos fatores preponderantes ao bom desenvolvimento das atividades dos professores.

Roseli, ao comentar sobre as influências profissionais no decorrer de sua trajetória profissional, afirmou que durante sua trajetória profissional conheceu muitas pessoas que foram marcantes. Cita entre elas: dirigentes de ensino, professores e também as crianças:

> **A gente aprende muito com professores e com as crianças também. [...] com professores assim, que passaram na minha vida e colegas que, enquanto professora, e depois também, enquanto diretor, supervisor, a gente acaba aprendendo. E, enquanto supervisor aprende muito com várias escolas, que eu passei e aprendi com o trabalho dos outros diretores também. A gente acaba aprendendo com todo mundo.**

Perguntamos a Roseli o que ela pretende realizar na profissão depois de vinte e cinco anos de atuação em diferentes funções dentro da escola. Ela nos confidenciou que não se sente mais com disposição para estudar, embora tenha uma universidade não muito distante de sua casa. Ela alegou que lhe falta tempo: "**Não é só a escola, também o meu marido, a minha mãe, meu pai, minha família, muita gente e aí eu fico preocupada com uma coisa, com outra. Então, eu tenho que dividir bem esses horários."**

Sobre o que ainda gostaria de ver na educação, Roseli afirmou que seu sonho é ver uma escola pública diferente:

> **É assim, aquele sonho, de que a escola pública fosse diferente, porque o aluno que aqui está, a formação que se dá pra esse aluno poderia ser uma formação de muito mais qualidade do que a gente pode estar dando. Poderia ser assim, bem diferente. Ser uma escola pública de referência, que nem era em outros anos. Por que houve essa, modificação, por que é que houve esse sucateamento da educação? A gente sabe, porque, mas o sonho seria que não fosse isso, que fosse referência, que a escola pública fosse referência e não a escola privada, mas, enfim.**

No excerto acima podemos verificar que Roseli, ao mesmo tempo em que revela o desejo de ver uma escola pública com mais qualidade, também mostra certo saudosismo quando ela fala que a escola pública já foi de qualidade em tempos passados. Esse mesmo sentimento vai ao encontro das ideias de Pedro e Amanda, como vimos anteriormente.

Diante disso, podemos inferir que as significações atribuídas por eles à escola e sua função remetem a um passado distante da realidade atual. Fica evidente que, para eles, a escola de hoje não é mais a mesma, o que nos leva a pensar que as modificações pelas quais a instituição passou (e tem passado) não são favoráveis ao desenvolvimento

do aluno como um todo. Tais significações atravessam o trabalho dos atores dessa escola, pois com tantas mudanças, a atividade se torna mais difícil de ser desenvolvida.

Essa tensão, ao invés de gerar um movimento de superação do material concreto por parte dos atores dessa escola, os mantém, de certo modo, paralisados. Daí, podemos compreender porque as concepções das crianças e de suas famílias são tão carregadas de estigmas e rótulos. Esse tom saudosista presente nos discursos nos leva a inferir sobre os motivos pelos quais essa escola é vista por seus atores com um viés assistencialista, pois, se o que estava posto antes era melhor do que o é agora, sua função também teria que se modificar para que todos pudessem dar conta das situações concretas ali apresentadas.

A partir disso, fica claro que, se os alunos não têm comida, a escola está lá para oferecer; se os alunos não têm caderno, a escola supre essa necessidade; se não há vagas para alunos, a equipe gestora encontra um caminho para que essa criança não fique sem estudar. É compreensível que essas atitudes sejam tomadas nessa instituição, pois diante dessa realidade e das condições impostas, esse amparo talvez seja a melhor saída, ou seja: o caminho encontrado por todos para que suas funções sejam desenvolvidas, sob a ótica deles, a contento. No entanto, se os professores, as funcionárias e a equipe gestora compreendessem os seus discursos e suas significações, poderiam empoderar-se para modificar a realidade atual, escapando então de visões pessimistas sobre o futuro da escola e dos que nela estudam.

Silva[35] comenta que há uma noção corrente no Brasil de uma escola pública apresenta uma dicotomia amalgamada pelo saudosismo e pelo pessimismo:

> Em um primeiro sentido, remete ao saudosismo de uma escola de excelência e reservada a um pequeno grupo, perdida em um passado sem uma data precisa;

[35]Disponível em: http://www.revistaagendasocial.com.br/index.php/agendasocial/article/view/64/50

> seu segundo sentido, majoritário e atual, associa a instituição ao fracasso escolar e ao pessimismo quanto ao futuro.

A referida dicotomia, segundo o autor, sugere um processo de decadência da escola pública brasileira e que coincide com o acesso das camadas populares à instituição escolar; mas essa associação da escola pública a um processo de desestruturação e perda de qualidade não chega a ser um equívoco completo, já que, historicamente, as políticas públicas não encararam a educação como uma prioridade e pouco investiram no seu fortalecimento.

Dito isso, vamos conhecer as demandas do trabalho da equipe gestora.

Perguntamos às gestoras sobre a função que exercem, as suas responsabilidades, expectativas e desafios. Marina definiu sua função nas seguintes palavras:

> **Eu costumo dizer que o coordenador é, leva chibatada toda hora, porque ele é o elo, né? Entre professor, direção, ele está aqui no meio, aonde você não pode ir nem a favor de um, nem a favor do outro, que você tem que tentar mesclar. E no papel pedagógico é a formação, é ainda a formação, é a percepção daquele professor que não está ainda conseguindo desenvolver um bom trabalho, não por falta, às vezes de iniciativa, mas por falta de conhecimento, por falta de estudo.** Então, **o papel principal do coordenador é a formação do professor. Fazê-lo ler, fazê-lo praticar, fazê-lo trazer isso para a didática dele, uma autorreflexão, uma autoavaliação do trabalho continuamente. [...]é um dia após o outro e o coordenador ele tem que ter essa percepção, muito aguçada.**

Outro aspecto interessante a ser destacado é como, segundo Marina, o professor enxerga a coordenação*:* "Olha..., **eu acho que professor, ele vê o coordenador como, às vezes, um cobrador, né?! "Olha, ele vai me cobrar isso, eu tenho que dar conta.". Alguns, que eu já percebi assim e outros já não, são parceiros, né?! Vê uma parceria e eu posso contar pra ela, eu posso ajudar.".**

Marina se vê como um importante apoio para o professor: **"[...] para o professor eu acho que é um apoio, é um apoio, é uma parceria e eu sou muito flexível, acho que o coordenador tem que ter essa..., esse pulso firme, mas ao**

**mesmo tempo tem que ser flexível, senão você não convive com ninguém. A ferro e a fogo você não vai conseguir."** E acaba por revelar que assume funções que não são originalmente suas, como, por exemplo, cuidar de disciplina: "**Disciplina eu vejo muito, não é a minha função"** ou mesmo dar aula: **"[...] eu já fiz muitas e muitas vezes** [dar aula para algum professor]. **Já dei aula dentro da sala. Faltou professor, fui eu dar aula para o aluno não ficar sem aula. Complicado, né?!".**

A coordenadora fez referência à dificuldade que encontra para fazer tudo o que, ao longo do dia, se apresenta a ela: "**[...] eu cheguei aqui hoje, como eu disse para você, com toda a expectativa, minha rotina, meu cronograma e a rotina me engoliu.".** Ela se frustra quando acredita não ter cumprido o que foi pretendido:

> **Não que eu seja salva-vidas. Eu me considero uma pessoa cheia de defeitos, cheia de atribulações que eu não consigo, às vezes eu me sinto uma inútil, estou sendo muito franca, que eu passo as nove horas aqui, vou para a minha casa e penso: eu não fiz nada do que eu tinha que fazer hoje. [...] Eu não consigo abordar mil e cem alunos. Eu não consigo entrar lá no íntimo de trinta e sete professores, eu não consigo sozinha. Eu preciso de uma equipe, eu preciso de uma colaboração, uma visão diferente, uma..., de professor mesmo. Eu acho que todo mundo, todo professor, tem que passar pela coordenação, pela vice-direção e pela direção. Todos. Pelo menos trinta dias. Para sentir. Sentir o que eu estou sentindo** [...] **Todo professor tem de passar pela coordenação, pela vice-direção e pela direção, porque é muito fácil você criticar o trabalho do outro, desde quando você não vivencia aquilo e a maior dificuldade do ser humano é se colocar no lugar do outro. Essa é a maior dificuldade.**

Marina, em seu discurso, apontou ter clareza sobre sua função: **"[...] eu tenho uma responsabilidade muito grande em relação a professor e aluno, porque eu tenho que formar esse professor, para esse professor formar esse aluno.".** Também diz: **"[...] meu papel maior é mostrar para esse professor, fazer com que esse**

**professor reflita sobre a prática dele e que seja a melhor, a melhor que ele conseguir.**

Apesar disso, Marina admitiu que tem dificuldades para conciliar o trabalho inerente a sua função. Uma delas está em lidar com os professores que ela chamou de "resistentes": "**Tem professor que é muito resistente [...] eu preciso cobrar mais, eu preciso, é, vamos dizer assim, aceitar menos o que eles** [professores] **acham que tem que ser.".**

> **Porque as pessoas, às vezes, pensam assim: "Ah, mas você já está há seis anos, você já está acostumada com o grupo." Não é assim, eu não posso estar acostumada, eu tenho que cutucar sempre, porque senão eles acostumam comigo e aí, não vai dar certo (risos). Então, tem professores que dizem: "Nossa, você mudou, né, esse ano?". "Não, não mudei, só estou cobrando um pouco mais, eu só estou mostrando um pouco mais, por que estão me cobrando, eu preciso ter resultados. A minha parte pedagógica são resultados. [...] eu acredito no meu grupo, acredito que eles são capacitados, que eles são assim, esforçados, mas de uma forma bem sutil é, eu cutuco para eles se esforçarem um pouco mais. Acho que essa é a minha função, eu tenho que ir cutucando devagar. [...]ele tem boa vontade, mas eu preciso disso, minha função é essa, pra mostrar isso pra eles.**

Para Marina a função de coordenadora pressupõe apoio aos professores. É por isso que ela acredita que precisa ter sempre ouvidos atentos para ouvi-los e ajudá-los: "**E vêm aqui os professores que, com as suas dificuldades, com as suas limitações. Aí você tem que ouvi-los primeiro, isso reflete muito dentro da sala de aula. Às vezes, ele vem totalmente frustrado, é..., revoltado, "Ah, eu não passei em outro concurso mesmo, então eu vou dar aula." Já ouvi tanto disso aqui**.".

Para compreendermos melhor a função desempenhada por Marina, recorremos a Placco, Souza e Almeida (2012) que destacam a importância do coordenador pedagógico no contexto escolar. As autoras comentam que as funções atribuídas a esse profissional são muitas e envolvem, desde a liderança do projeto político pedagógico até

funções administrativas de assessoramento da direção. Mas a principal atribuição do coordenador são as atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores, além da formação do corpo docente.

Diante das muitas tarefas a serem desempenhas, Marina destacou a que lhe parece ser a principal delas: a formação em serviço dos professores. Ao fazer isso, ela acaba por assumir o papel de formadora, o que, segundo Placco, Souza e Almeida (2012), corrobora com o que é definido nas legislações contribuindo para a constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico como formador.

Para dar conta de tal tarefa, Marina conta com o HTPC[36], mas afirmou que esse espaço de formação é insuficiente: "**[...] é muito pouco para mim, é pouco**. Então**, eu coordenadora, só tenho duas horas – nem hora é mais, são cinquenta minutos cada uma - eu só tenho dois dias de cinquenta minutos para formar esse professor. Então, se torna uma coisa mais difícil para mim."**

Marina disse que utiliza os HTPC's especialmente para estudar com os professores: **"[...] eu venho trazendo para eles assim muito estudo de leitura primeiro e em cima dessa leitura uma reflexão na prática deles, a importância do ato de ler, principalmente.".** No entanto, alguns professores parecem não levar valorizar muito a reflexão teórica: **O professor necessita estudar, parar, ler. Nosso planejamento foi em três dias, certo?! Sete, oito e nove de março. Eu fiz leitura os três dias com eles. Leitura, discussão, prática. Uns: "De novo, isso?" (risos) "De novo, isso?" "De novo, isso!".** Mas Marina insiste com os professores que: "**Se nós queremos formar um aluno leitor, nós temos que ter um professor leitor e o professor, eu também sou professora, fala que não tem o hábito de ler, ele não estuda antes.".**

[36] A sigla HTPC se refere a Hora de Trabalho Pedagógico Coletiva (a partir de 2012 Aulas de Trabalho Pedagógico – ATPC. Refere-se à formação em serviço do professor da educação básica. Comunicado CENP – s/n de 19/01/2008; Resolução SE 46, de 25/04/2012.

Para estar preparada para a formação dos professores, Marina adota um processo exemplificado a seguir no preparo da última reunião de HTPC que organizou: "Primeiro **eu recolhi os materiais e me adequei a necessidade do professor. Então, eu fiz assim, primeiro que mostrar para eles, nós temos que estudar a importância do ato de ler.** A todo tempo ela reafirmou que: "**Minha obrigação é a de formar [...] eu tenho que mostrar pra eles, de uma forma é..., lúdica, sincera, que eles precisam ler, precisam estudar. Eles têm que organizar um pouco mais o tempo deles para isso. [...] eu dou dois espaços para eles. Eu cobro primeiro a leitura, o estudo e depois eu dou esse espaço para que eles tenham essa troca. Professor precisa ter essa troca.".**

Apesar de Marina parecer dar importância a leitura, reflexão e ao estudo na formação em serviço, ela admitiu que os professores almejam outra coisa:

> **Nós temos que ver a nossa realidade, a realidade é outra" Professor, pensa naquilo que você está lendo, naquilo que você está estudando pra sua realidade". Ele [o professor] quer fórmula. Eu acredito que ele quer fórmula pronta e isso não existe. Porque se eu tivesse, eu chegaria aqui hoje, colocaria uma varinha assim, ó, e estaria tudo prontinho. [...] O professor tem que entender que ele tem que ler e que ele tem que estudar. Trazer isso para a prática.**

A fala de Marina chamou-nos atenção: ela parece ter uma ideia muito clara sobre suas funções e busca desempenhá-las com empenho e afinco. No entanto, percebemos contradições entre o que ela propõe aos professores e o que eles desejariam receber (entre o esperado e o realizado). Apesar de almejar fazer um processo formativo pautado na leitura e reflexão de textos, os professores ainda sentem falta de respostas para o que acontece em sala de aula. Na visão da coordenadora, os professores querem receitas prontas e isso não é possível de ser atendido, pois cada um direciona sua atividade pedagógica de um jeito. Além disso, ela se ressente pelo fato de eles não se

sentirem motivados a estudar. Tais aspectos interferem nos seus sentimentos sobre o seu trabalho e a mobilizam na busca de novas alternativas para sanar essa dificuldade. Quando não as encontra, recorre a momentos quase que obrigatórios, em que os professores desenvolvem leituras e discutem suas práticas. Essas situações parecem-nos extremamente desafiadoras, mas, ao mesmo tempo, muito desanimadoras. No entanto, Marina continua acreditando em seu trabalho, buscando formas para que consiga alcançar a todos.

Segundo Marina é comum os professores reagirem frente ao HTPC com as seguintes palavras**: "Ai, que saco!", "Ai, tem que fazer HTP",** ao que ela diz responder: **"Tem. Tem que fazer. Isso está na sua carga horária, isso está no seu currículo.".**

Para enfrentar tal situação, Marina comentou que: "**toda semana eu tenho que me motivar, eu também tenho que estudar, não tenho tempo para estudar, eu passo nove horas aqui dentro, levo trabalho para a minha casa. [...] eu não posso fechar a porta. Você acha que eu posso fechar a porta assim para estudar? O quê? Aqui eu não consigo.".**

Diante do **"desejo de ajudar os professores"** é que Marina, a cada encontro, a cada semana procura enfatizar:

> **[...] aproveitem o melhor que vocês puderem desse texto, traga a vivência de vocês de sala de aula para esse texto." E a gente começa, eu começo a ler aí eu peço para eles continuarem e muitos ficam... A primeira, o primeiro parágrafo eu leio, já quem for o segundo em diante aí para, aquele silêncio: "vamos, gente, não é assim que vocês fazem com os seus alunos?" E aí eles vão se soltando um pouquinho mais.**

Perguntamos a Marina sobre os resultados do trabalho realizado no HTPC e ela nos disse que: "[...] **é satisfatório, ele é satisfatório, porém ele é pouco, muito pouco para a nossa necessidade. [...] duas horinhas duas vezes por semana é pouco.".** Ela

acrescentou que em sua opinião a maior necessidade do professor é estudar: "**[...] pedagogicamente eu acho que a necessidade ainda é desse professor estudar. Eu sempre falei isso para eles: estudar, estudar, estudar.".**

Pesquisas como a de Oliveira (2006), confirmam a importância do HTPC como um espaço adequado para a formação contínua e defende a ideia de que seu uso apropriado traz transformações significativas no trabalho pedagógico da escola. A autora comenta que, para se obter tais resultados, é essencial que se conduza, inicialmente, um trabalho voltado à ressignificação desse espaço de formação pelos professores, espaço esse, que é visto, muitas vezes como horas vazias a serem cumpridas.

É interessante observar que o trabalho e Marina junto aos professores não parece se limitar a formação em serviço ou ao apoio pedagógico, conforme exposto anteriormente. Ela procura ouvir e apoiar, conforme podemos verificar no fragmento a seguir: "**Eu tenho que cobrar, mas eu tenho que dar respaldo. Então, nunca um professor chegou aqui na porta, bateu ou entrou e eu falei: "Da licença, professor, agora, não." Eu nunca fiz isso. Isso eu estou falando com a maior sinceridade.".**

A "escuta" de Marina é extensiva aos pais e aos alunos também, conforme ela relatou a seguir: **"Puxa, eu ouço um, falo com outro, ouço e é lamentação. Hoje, você que me ouviu. Por que quem é que vai me ouvir? Quem é que vai me ouvir?** Pai vem aqui, mãe vem aqui, criança [vem aqui].", mas ela parece sentir falta de ter em quem se apoiar e com quem repartir as questões que a angustiam.

Diante disso, cabe um questionamento: se a equipe gestora é tão entrosada tal como relatado, por que Marina se sente desamparada em alguns momentos? Podemos inferir que o sentimento de Marina e sua dificuldade em compartilhá-lo com a diretora e

vice-diretora é fruto de sua excessiva carga de trabalho. Com tantos afazeres do dia a dia, como encontrar um tempo para conversar sobre seus sentimentos com as colegas?

Para Marina, os problemas que ela e os demais vivenciam na escola são inerentes a qualquer outra escola: "**Eu falo assim: "Olha, escola é tudo igual, existem os seus problemas, mas eu me sinto útil aqui. Se eu for para uma escola centralizada onde eu não tenho problema de aluno indisciplinado, onde eu não tenho dificuldade de falar com o professor, onde eu não tenho que ler com o professor, para que é que eu vou estar lá?"** No entanto, analisando mais detidamente o discurso de Marina, podemos constatar que ela tem uma visão idealizada sobre as escolas "centralizadas" – tal como professores e funcionários - quando afirma que aluno indisciplinado e outros problemas são exclusivos das escolas localizadas na periferia.

Marina salientou que é sua preocupação estar envolvida e compreender os processos pedagógicos dentro da escola: "**[...] às vezes, eu não aviso [que vou à sala de aula], por quê? Porque eu não quero nada preparado para me receber de uma forma assim: "tá tudo bem, olha, eles estão fazendo." Eu não quero, eu quero o real, para tentar desse real ajudá-lo. Se eu não souber o que está acontecendo como é que eu vou ajudar?".** Ela reforçou que: "**[...] eu não sou fiscal do Estado, nem da Secretaria de Educação, eu estou querendo entender a didática dele [do professor], pra entender também porque que ainda não conseguiu atingir aquele ou porque que se conseguiu atingir aquele aluno. É só isso.".**

Pelo exposto, depreendemos que Marina parece significar sua função como sendo primordial dentro da escola. Ela reconhece que as políticas públicas acabam por atribuir inúmeras funções ao coordenador e parece tentar cumprir a todas, embora, muitas vezes lhe faltem condições objetivas (e subjetivas) para isso. Marina se vê, sobretudo, como alguém que tem a função primordial de atender o professor, ainda que

reconheça que há outros que esperam tanto dela, como os pais dos alunos, por exemplo. Para esses últimos, Marina acredita ser, juntamente com a diretora e a vice-diretora, aquela que resolve problemas, uma espécie de "salvadora da pátria".

Fica claro que Marina tem a preocupação de dar subsídios e apoio ao professor, seja por meio da formação em serviço, seja por meio de sua presença constante para atender situações imediatas que se apresentam, como, por exemplo, alguma demanda da sala de aula. Ao mesmo tempo, Marina parece sentir falta de um apoio para si, quando desabafa: "**Quem é que vai me ouvir?"**

O excesso de atribuições a serem cumpridas e o sentimento de que as condições de trabalho do coordenador não são adequadas não é só uma situação vivenciada por Marina, mas também, pela maioria dos coordenadores, conforme aponta a pesquisa de Placco, Souza e Almeida (2012).

Com o intuito de conhecermos as significações de Solange sobre a sua função, perguntamos inicialmente a ela sobre as expectativas dos professores e dos funcionários em relação à vice-direção. Quanto aos professores, ela respondeu:

> O que eles esperam? (Risos) **Que eu resolva os problemas que eles têm em sala de aula. Os problemas de indisciplina, os problemas de aprendizagem, eu acho que é por aí, uma ajuda. Então, é isso que eu tenho que fazer. Deu problema? Eu vou até lá, converso, ajudo [...]. Então, a gente..., eu acho assim, essa assistência que eles esperam da gente. A gente está tentando ajudá-los. Dessa forma, assim, mas nessa questão, principalmente da indisciplina. Principalmente.**

As expectativas dos funcionários quanto à vice-direção são muito parecidas com as dos professores, segundo Solange: "**É a mesma coisa, mesmas coisas. Os funcionários me procuram para eu estar ajudando. [...] os funcionários, eles também sempre me procuram pela questão: criança correndo, criança indo muito ao banheiro, criança..., e a questão da manutenção do prédio"** e completa: "**eu sou a porta-voz para chegar até a diretora.".**

Roseli também expressou sua opinião acerca da função que exerce:

> Olha, **na verdade, eu acho fundamental, viu.** [...] **quando falam assim que a escola é a cara do diretor e diz "ah, a escola não tem cara..." - tem sim. Tem, porque é assim: as pessoas, elas seguem o ritmo, embora a gente ache... Antes eu não achava dessa importância, mas o diretor é muito importante, uma figura importante. Os professores, eles seguem, sim, o perfil do diretor, vão seguir, e acabam entrando no esquema.**

Ela esclareceu tal opinião argumentando que quando ela está presente, todos escutam: "**não é a mesma coisa se eu não estou presente."** e afirmou: "**o diretor é uma peça fundamental. Ele é líder, sim, não adianta a gente falar que não, porque é sim. A vice-direção também, que ela exerce uma influência muito boa aqui, em todo mundo. E a Marina também.".**

Nas palavras a seguir, Roseli revelou um pouco o seu modo de trabalhar:

> **Eu sou uma pessoa fácil de trabalhar, eu entro em acordos, a gente acerta as coisas, a gente resolve junto. Mas assim, eu também sou impulsiva, eu sou bem... Eu procuro não ser mal-educada, né. Porque se me aprontar muito, eu sou grosseira. Então eu faço tudo pra não chegar ao extremo. Porque eu sou uma pessoa que, às vezes, eu falo coisa que vou magoar mesmo a pessoa. E não quero isso. Então, eu acho assim, eu dou liberdade para o trabalho, mas quando vejo que está querendo extrapolar os limites, aí eu chamo aqui mesmo.** Um menino usou de uma rebeldia com ela lá, respondeu, porque ela falou assim, que ele era "Zé povinho". Ele respondeu à altura, que ela era também: "se eu sou Zé-povinho, você também é, né". Nossa, a professora se sentiu agredida. "Quando eu agrido, tudo bem. Quando me agridem, com a mesma palavra, aí eu fico... eu fui agredida, fui desrespeitada..." "Claro! Você desrespeitou...".

Sobre os funcionários Roseli comentou: "**Eu não tenho problema com eles não. Eles trabalham direitinho.".** Contudo, no que concerne a opinião dos professores acerca do seu trabalho, Roseli disse: **"E eu acho que muitas vezes eles [os professores] acham que a gente deveria ser muito mais rígida com as crianças, quanto a isso, você entendeu? Mas eu não sou, porque eu vejo os dois lados. Eu**

**vejo o lado da criança também e vejo o lado do professor. Porque tem professor que provoca determinadas situações. Tem professor, que faz coisa que não pode fazer.".**

Em relação à expectativa dos pais quanto ao seu trabalho Roseli afirmou que tem bem claro para si o que eles almejam: "**Acho que eles esperam um bom tratamento para os filhos, que os professores trabalhem e que as crianças saiam daqui sabendo. É isso o que eles esperam.".**

Quando perguntamos a Roseli se ela apreciava exercer a função de diretora, ela nos respondeu: **"olha, é bom ser diretora. Tem o lado bom e tem o outro lado ruim também.". A cobrança é grande também.** [...] **Eu gosto do meu trabalho e estou satisfeita, sim. Eu dou o meu melhor, né? (risos) É o que eu posso. Aí, eu digo assim: "Eu me sinto muito satisfeita, muito feliz, muito útil."**.

As afirmações de Roseli e Solange sobre o trabalho que desempenham – direção e vice-direção, respectivamente –, nos dão pistas importantes de suas significações sobre como enxergam sua função e, consequentemente, sobre as funções a serem desempenhadas pela escola. Para nos aproximarmos dessas significações a pergunta que fazemos é: o que se espera de quem está no exercício dessas duas funções?

Roseli acredita que como diretora ela é a líder da escola. Solange se vê como intermediária entre a diretora e o restante do grupo. Se vê também como aquela que resolve os problemas, sejam eles de ordem administrativa ou de ordem pedagógica.

Antunes e Cunha[37] estudaram sobre a ação do diretor escolar e seu trabalho. Os resultados desse trabalho apontaram para o fato de que a gestão de uma escola é um grande desafio a ser enfrentado. Os autores propõem um novo olhar para o exercício da função de dirigir uma escola, onde o fundamental é "[...] promover a integração das

[37] Disponível em: http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos09/jose_jorge.pdf.pdf

partes na composição de um todo harmônico, onde os bons resultados da aprendizagem, foco principal da ação da escola, sejam alcançados a partir do compromisso de todos." (p. 6). Para atingir esse objetivo, é essencial que a escola deixe de ser concebida apenas como uma instituição que transmite conhecimentos e informações.

O que nos parece, ao analisar o discurso de Roseli e Solange, que elas significam de forma positiva o trabalho que realizam. Também parecem trabalhar no sentido de prover um ambiente harmônico e de diálogo entre todos (incluindo os alunos). Afirmamos isso, não só porque as falas sugerem tal ação, mas, sobretudo, porque em nossa permanência em campo pudemos notar que isso se concretiza nas ações diárias.

Desejando conhecer as dificuldades enfrentadas pela equipe gestora, questionamos Solange sobre esse aspecto, a vice-diretora afirmou que o maior problema a ser enfrentado é a rotatividade de professores, que é motivada, segundo ela, pela falta de incentivo à carreira docente. O que acaba acontecendo é que muitos professores optam, por exemplo, pela carreira do magistério na prefeitura: "**Tem professora aqui que estava com a sala excelente, mas foi chamada na prefeitura. Ela largou a sala, exonerou e foi embora**.". Os motivos? O principal deles é que o plano de carreira é mais atrativo na rede municipal.

> **[...] a gente está vendo, mas, são professores que a gente já está vendo que estão escolhendo a prefeitura, e que a gente não vai ter aqui por muito tempo. Por quê? Porque o Estado não dá essa condição para o professor. Condições de salário, condições de trabalho. Então, nós somos profissionais, ele vai para uma condição melhor. Está errado? Não, não está.**

Roseli compartilhou do mesmo pensamento de Solange: "**Agora, quando a gente fala: "dinheiro é importante, sim." Faz parte da vida de todo mundo. "Trabalha porque gosta?". Trabalho porque gosto, estou na educação porque eu gosto. Mas assim, se eu recebesse mais, eu ia ficar mais feliz, né?".**

A respeito disso Roseli ainda acrescentou:

> **O dia que eu recebo, eu sei o que me custa isso. Mas assim, fora isso, eu acabo esquecendo e trabalho. Simplesmente trabalho. Faço as coisas que tem que fazer. E os professores são assim também. Chega no dia pagamento, é que vamos lembrar que tinham coisas que precisavam ser feitas. Mas precisa, o governo precisa melhorar isso aí. A gente tem que ter voz nesse pedaço aí, e tem que mudar essas coisas.**

Estudos centrados na atividade docente, como os de Lelis (2012) e Lelis e Xavier (2010) apontam a intensificação, complexificação e precarização do trabalho docente. Como uma saída possível para o problema, as autoras apontam ser necessário, entre outras coisas, a valorização profissional e estratégias de luta por condições dignas de trabalho no magistério.

Desejar migrar para as escolas municipais, em busca de melhores condições, não parece ser um desejo apenas dos professores, segundo Roseli. Para ela os pais e as crianças também desejam ir para lá. O argumento para isso é que a estrutura oferecida é melhor:

> **Nossa, é uma coisa assim, engraçada até falar. Agora assim, eles querem muito ir para o CEU, estudar lá. A vontade deles é ficar estudando lá. Aí vira um e fala que não quer ir para o R. (escola estadual próxima e que oferece do sexto ano em diante). Aí, depois a gente fica sabendo que não é bem isso. A estrutura da prefeitura é outra. É melhor. Tem leite, tem uniforme, e...**
>
> [se os alunos da escola também recebem material] **Tem também, mas, assim, o material deles, a escola mesmo recebe muito mais. A prefeitura tem uma verba maior, bem maior que a gente. A gente é quadrimestral de três mil e pouco. Lá eles recebem mensal ou bimestral de quatorze, quinze mil reais. É uma diferença grande**. Mais ou menos por aí. Então, eles têm outra...

Nos excertos acima é possível identificar uma dificuldade vivida pela equipe gestora: a reduzida verba para a manutenção da escola. Trata-se de uma verba que, segundo Roseli, é destinada exclusivamente para "**comprar material de limpeza, material de aluno também, papelaria, coisas de secretaria.".**

As dificuldades vivenciadas pela equipe gestora não estão relacionadas apenas às questões acima apontadas. A insatisfação dos professores, segundo a coordenadora Marina, é um grande desafio a ser enfrentado: "**E aí você se depara assim, vem para cá e professor reclamando: Ai que saco! Tenho que vir enfrentar essa sala, é, estou cansado! Quer dizer, reclama por pouco. Tem sabedoria, tem formação, tem trabalho e aí reclama demais. [...] Nós reclamamos muito, muito.".**

Talvez pelo contato mais próximo junto ao grupo de professores, Marina pareça vivenciar mais de perto a insatisfação deles. Ela disse:

> **E vêm aqui os professores que, com as suas dificuldades, com as suas limitações. Aí você tem que ouvi-los primeiro, isso reflete muito dentro da sala de aula. Às vezes ele vem totalmente frustrado, é..., revoltado, "Ah, eu não passei em outro concurso mesmo, então eu vou dar aula." Já ouvi tanto disso aqui.** [o professor] **Disse que ele só estava na educação, porque não tinha passado em outro concurso. Como cativar um professor desse? Como fazer ele perceber que ele está aqui assim, ele está aqui para ensinar. Ninguém foi lá na porta dele e bateu na porta dele: "ó, vai ser meu professor." Foi você que escolheu as crianças. Então, gente, faça o melhor. Esquece seus fatores externos. Todos nós temos dívidas, todos nós ganhamos pouco, achamos que ganhamos pouco por aquilo que fazemos. Eu também acho que eu ganho pouco, mas eu estou aqui, eu escolhi ser funcionária pública.**

O que parece mobilizar Marina, é encontrar uma forma para lidar com tais demandas dos professores: "E vou colocar isso no HTP hoje. Eu falei**: "eu preciso falar isso com eles, preciso fazê-los refletir na importância do trabalho deles."**

Marina disse ter de lidar com professores que, para ela, estão em dois extremos. Acompanhemos sua fala:

> [...] **ao mesmo tempo em que eu tenho professores que só estão preocupados com o governo e com a cobrança e não sei o que, e muitos que já falaram para mim, falaram para mim, falaram para a diretora: "Eu só estou aqui pelo dinheiro, eu preciso de aumento, eu quero aumento.", "Eu não vou para outra área, porque eu não passei em outro concurso.". Eu**

> **tenho o extremo, eu tenho o outro professor de trinta e três anos que gosta daquilo que faz e está aqui.**

Solange e Marina têm concepções muito semelhantes sobre o grupo docente. Apesar de alguns professores parecerem desmotivados com as condições trabalho oferecidas, é possível encontrar que se apresentam mais motivados para o trabalho, contribuindo com novas ideias e novos projetos. No entanto, apesar desse empenho, essas novas propostas nem sempre aceitas por todos: "**eu estou vendo que elas estão chegando com propostas novas, estão colocando essas propostas para o grupo. Tem uns que são meio..., que não aceitam essas ideias novas."**

Num esforço de nos aprofundarmos nas significações da equipe gestora frente ao trabalho que realizam, desejamos fazer aqui algumas reflexões. A primeira delas é que consideramos, tal como Santos (2012), que a escola, tem uma função muito complexa a cumprir: oferecer uma educação de qualidade para todos. Uma responsabilidade complexa como essa, não pode ficar somente nas mãos dos professores, faz-se necessário o trabalho conjunto com a equipe gestora, empreendendo a cada dia um movimento de cooperação entre os pares. Um trabalho intencional, voltado para a práxis pedagógica, parece ser um dos melhores caminhos para a superação dos entraves do cotidiano escolar.

Santos (2012) define a função do diretor (e que entendemos ser em grande parte a função do vice-diretor também) nas seguintes palavras:

> [...] o diretor escolar é um gestor escolar por excelência; pois a ele cabe liderar e articular o trabalho de todos os professores e demais funcionários da escola em função de uma meta a ser alcançada, ou seja, a aprendizagem dos alunos. É ele quem responde legal e judicialmente pela instituição-escola e pedagogicamente por seus trabalhos. Vale ressaltar, que a última atribuição, talvez a mais importante de todas, é, às vezes esquecida ou relegada a segundo plano. (p. 52)

Já o coordenador, segundo Freitas (2010), é aquele que:

> Grosso modo, o coordenador pedagógico é o profissional da educação que dirige sua atenção à formação em serviço de todos os professores da escola, tendo em suas mãos o desafio de mobilizar e articular a equipe escolar para

> tecer o projeto político pedagógico da instituição de ensino." (FREITAS, 2010, p. 78).

Pelas definições, podemos verificar que não são simples as tarefas a serem cumpridas pela equipe gestora. Dizemos isso, porque entendemos que, independente do porte da escola - seja ela de pequeno, médio ou grande porte - gerir uma escola exige um estilo de liderança que influencie positivamente nas atitudes da equipe escolar. Roseli, Solange e Marina parecem conseguir isso, ainda que com algumas dificuldades.

Entendemos que um trabalho em conjunto, quando bem realizado leva a escola ao alcance de resultados satisfatórios e, na medida em que direção, vice-direção e coordenação pedagógica conseguirem articular suas funções, formando uma equipe coesa, então, serão mais capazes de ajudar a escola a se tornar uma instituição eficiente no cumprimento do seu papel. Em outras palavras, isso implica em afirmar que o trabalho da equipe gestora é de fundamental importância para o desenvolvimento geral da escola, dos professores, dos funcionários, dos alunos e dos pais.

Nesse sentido, defendemos que, apesar da larga experiência que as três gestoras têm no ensino, é fundamental que elas criem – apesar das tantas tarefas da rotina escolar que muitas vezes impossibilitam os momentos de diálogo - espaços para diálogos permanentes entre elas, com a finalidade expressa de discutir as estratégias e práticas pedagógicas. Talvez seja essa uma das maneiras mais eficientes para promover melhor qualidade no ensino nessa instituição e, consequentemente, melhor cumprimento da função da escola.

**4.3.3.2 Núcleo 2 - Avaliação externa: impacto e implicações no cotidiano escolar.** ***"É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro para conseguir atingir aquela meta, sabe?".*** **(M)**

Esse núcleo versa sobre a avaliação externa anualmente realizada pelo governo do Estado, denominada SARESP[38], e da qual participam todas as escolas estaduais de São Paulo. Das entrevistas realizadas com a equipe gestora foram articulados indicadores que revelam o pensamento acerca desse conteúdo. São eles: 1) As dificuldades enfrentadas pela escola e os resultados obtidos no SARESP (M); 2) O trabalho comprometido e os índices externos (S); 3) Os resultados da avaliação do SARESP: "o resultado foi merecido!" (S); 4) SARESP: da tristeza e da revolta no ano de 2012 à alegria do ano de 2013 (R).

No intuito de apreendermos as significações constitutivas desse núcleo começaremos retomando alguns acontecimentos do ano de 2012, quando os dados dessa pesquisa começaram a ser produzidos.

Chegamos à escola em abril de 2012 para o primeiro encontro de formação que tinha sido previamente agendado, no qual, nós, pesquisadores da PUC, participantes de um projeto PROCAD[39], promoveríamos junto aos professores e equipe gestora. Nesse mesmo dia nossa equipe estava organizada para realizar entrevistas com a diretora, vice-diretora e coordenadora da escola.

Ao chegarmos à escola percebemos de imediato que o ambiente estava tenso. Ao questionarmos sobre os motivos de tamanha tensão, soubemos, por intermédio da

[38] Segundo a Secretaria da Educação do Estado – SEE/SP, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP é uma avaliação externa da Educação Básica, realizada desde 1996 e que tem a finalidade de produzir informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica da rede pública de ensino paulista, para orientar os gestores do ensino acerca do monitoramento de políticas para a melhoria da qualidade educacional.

[39] Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), intitulado "Trabalho docente e subjetividade: aspectos indissociáveis na formação do professor", sob a coordenação da Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, financiado pela CAPES e realizado entre a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Federal de Alagoas e Universidade Estácio de Sá, no período de 2009 a 2012.

própria equipe gestora, que a nota da escola na avaliação do SARESP, realizada no final do ano de 2011, tinha sido divulgada no final da semana anterior. Essa nota tinha sido abaixo da meta estabelecida, o que causou grande desconforto para todos. Não atingir a meta significava, na prática, não receber a bonificação do Governo do Estado que é anualmente paga aos professores e gestores das escolas que atingem a referida meta.

Vale ressaltar que nos dois anos anteriores a escola também não tinha atingido o índice estabelecido, sendo esse, portanto, o terceiro ano consecutivo que a escola tinha ficado sem a bonificação.

Foi em meio a esse acontecimento que se deram as três primeiras entrevistas com a equipe gestora das quais destacamos alguns trechos a seguir.

A primeira fala é de Marina, na qual ela relata o desempenho da escola frente à meta preestabelecida: "**Nós temos uma meta anual e fazemos uma prova do SARESP, que os alunos têm que atingir essa meta. Alunos, professores, isso são todos, né?! Isso é o global. E a nossa meta [no ano de 2012] era três e cinquenta e oito e nós conseguimos três e cinquenta.".**

Marina continuou seu relato demonstrando a insatisfação dos professores ao saberem dos resultados: "**E aí o pessoal começou assim: Não, eu não acredito nisso, qual foi o critério? Eu falei: Gente, o critério só o governo sabe, nós não podemos nem discutir isso. É que nós não chegamos lá ainda e ponto final, gente. Tem que trabalhar isso mais.".** Ela pareceu demonstrar um sentimento de impotência e de conformismo ao lidar com os professores após a notícia:

> **[...] eu sinto, assim, a angústia dos professores.** E todo mundo naquele clima... **Ficamos sabendo sexta-feira e aí foi um final de semana horrível, chegou ontem e alguns professores comentaram também, hoje eu já ouvi, mas aí eu vim pensando, não hoje especialmente, mas assim, não conseguimos, vamos tentar trabalhar de outra forma, vamos ver em conjunto o que a gente pode melhorar.**

E fez um desabafo:

> **É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro, para não conseguir atingir aquela meta, sabe? [...], e no ano passado nós já não recebemos também, porque a meta era 4,60 e aí nós não conseguimos, essa meta abaixou para 3,58 e esse ano nesse ano nós conseguimos 3,50.** Então, está todo mundo assim, muito, talvez vocês vão sentir isso um pouco no HTP. Então, até para se preparar e tudo, porque eu tenho que me preparar psicologicamente para falar isso também, mas para deixar isso claro que a gente está aí e tem o trabalho e vamos trabalhar.

Em seguida pareceu assumir a responsabilidade de motivar o grupo de professores, entendendo isso como algo inerente a sua função de coordenadora:

> **E, eu sei dividir bem. Tem gente que não. Chega carrancudo e eu não posso fazer isso, porque eu tenho que tentar, é..., entusiasmar, não posso destruir, eu tenho que construir. Isso é continuamente (risos). Eu tenho uma força de vontade, hoje eu vi uma cena que me deixou bem, é, assim, emotiva, nós não conseguimos atingir o índice e aí está aquele clima tão pesado, que o pessoal estava esperando** [IDESP].

Marina fez críticas à condução do processo de avaliação dizendo que: "**Nada é transparente. Eles** [o governo] **colocam a meta e depois dão o resultado. [...] esse retorno do que foi, do que não conseguiu atingir são só números para eles [do governo] e para nós não, nós queremos ver aonde nós erramos e isso não vem para nós.".**

A seguir Marina explicou o procedimento a ser realizado com vistas ao replanejamento das ações:

> **[...] no mês de julho, que é o nosso replanejamento, é..., vêm os dados já formalmente, porque agora nós temos via terminal só e não temos os dados corretos assim. Corretos que eu digo, parte de língua portuguesa, matemática, vem uma porcentagem de quanto vem abaixo do básico, quanto vem no básico, o que nós temos que melhorar. [...] mas não vem específico o que a nossa escola errou nessa prova, o que os alunos pecaram e o foco onde a gente tem que trabalhar melhor, isso não vem.** Nós é que temos que reformular isso e trabalhar isso em meio às atividades, mas isso só em julho. [...] **o SARESP é feito em novembro e aí são computadorizados**

> **todos os dados, tudo sai agora em março o resultado. Então, nós ficamos ansiosos o mês de dezembro, janeiro, fevereiro e março. [...] Então, em julho nós temos o replanejamento. É aí que vêm os dados concretos, vêm as porcentagens do nível básico, abaixo do básico, adequado e avançado. São os quatro níveis [...].**

Apesar de reclamar da falta de clareza sobre os critérios adotados pelo Estado em relação à avaliação: "**é um critério muito jogado do Estado. É..., você não tem..., você não sabe se você pecou",** Marina pareceu estar conformada de que o que lhes restava era começar novo ciclo de preparação para a avaliação: "**Nós temos que trabalhar e esperar que em novembro venha o próximo SARESP e nós podemos tentar melhorar.".**

Marina pareceu creditar boa parte dos resultados do desempenho no SARESP ao fato de a escola estar localizada na periferia e mesmo assim ser avaliada com os mesmos critérios que uma escola "centralizada", essa, segundo ela, portadora de condições mais favoráveis. Acompanhemos sua fala:

> **Para você ter uma ideia uma escola centralizada ele é nivelada por uma escola periférica, onde a clientela é totalmente diferente. Então, é claro que aquela escola centralizada vai ter um maior controle, ela vai conseguir, porque existe uma frequência, porque existe a participação dos pais. E uma escola periférica, onde o pai deixa a criança aqui às sete horas da manhã e só chega às onze da noite. Então, é muito discrepante e eu acho que a revolta toda também é essa, nivelar no mesmo patamar uma escola que tem tantos problemas, que encontra esses problemas, muitas vezes não consegue resolvê-los, porque não têm dados, e a outra, que é centralizada, que chega até o pai e consegue ter um acompanhamento e essa [escola centralizada] consegue e essa [a nossa escola aqui] não consegue devido essa discrepância. Então, é difícil entender isso e aí você trabalha do mesmo jeito, você tenta trabalhar, você desenvolve o currículo, mas não é suficiente para o que eles querem, né?! O que nós queremos é que eles saibam o currículo e o que o governo na verdade quer é só números, eles querem dados positivos.**

Solange, a vice-diretora, ao falar do resultado negativo da avaliação, sintetizou o sentimento dos professores nas seguintes palavras:

> **[...] muitos [professores] são compromissados, competentes, e outros estão assim, no seu ápice de tolerância. [...] Ai, a autoestima. A autoestima, porque é assim... é um grupo muito compromissado. Um grupo que trabalha mesmo. Que quer ver resultado... Quer ter resultado. Que..., não adianta, eles estão aqui, eles sabem que é o nosso trabalho que está em jogo também. Mas aí, a gente faz, faz, acontece...aí vem um índice externo. Um índice da Secretaria da Educação. E a gente não alcança esse índice. Ai fica todo tudo desanimado, sabe? Fica todo... Então, a gente precisa o quê? Precisa estar levantando novamente essa autoestima, dizendo: "não, nosso trabalho é um trabalho sério.". Eu acho que é por aí mesmo [...].**

O excerto acima demonstrou ainda que, para Solange, o resultado da avaliação externa tem impacto direto na autoestima e no ânimo dos professores para realizar o trabalho. Para ela, qualquer iniciativa da equipe gestora junto ao grupo deve prever a superação de tal condição. O resultado desfavorável na avaliação tem para os professores estreita relação com o trabalho que realizam em sala de aula, como se uma coisa fosse consequência da outra, numa relação de causa e efeito.

Solange salientou que os esforços para superar os resultados desfavoráveis também precisam passar pela formação dos professores, sugerindo que ela é essencial para se obter melhores resultados: "**Também eu acho que [os professores precisam] de uma formação. Uma atualização**.".

Não foram somente os professores que ficaram chateados com o resultado da avaliação externa. A diretora Roseli também fez um desabafo: "[...] **Eu acho assim, que foi um absurdo. Porque nós não atingimos a meta. E estava todo mundo crente que iria atingir, porque as crianças foram bem.**". Roseli destacou que a escola, os professores fizeram sua parte, inclusive "treinando" os alunos no preenchimento do gabarito*:* "**Porque eles trabalharam, eles fizeram, eles treinaram as crianças nos**

**gabaritos** - porque também tem essa coisa de passar errado no gabarito - foi treinado, foi feito, **então teve um bom trabalho em cima dessas quartas séries todas, o ano passado, e de repente, um balde de água fria.".**

Roseli foi enfática ao dizer que o grande responsável pelo impacto negativo é o próprio governo: "[...] **o que o governo faz: atrapalha, desestimula o professor."** que não cumpre os critérios preestabelecidos, além de, segundo ela, não adotar critérios transparentes: "**Esse ano eu falei: "bom, 3,51 vamos conseguir com certeza.". [...] Mas não atingimos de novo. Os professores ficaram chateados. [...] E o governador falou que todos iriam receber. Iam repartir o pão e não foi o que aconteceu. Nossa, ficaram todos muito chateados. E a gente sabe que as coisas não são tão verdadeiras.** [...] **me preocupa essa coisa da maquiagem, o que pode acontecer.".**

Vejamos como Roseli se referiu às dificuldades enfrentadas no cotidiano e pareceu demonstrar certa impotência frente à reação dos professores:

> **[...] isso aí, desestimula o professor. Ao invés de estimular, desestimula. Ele fala assim: "olha, eu não falto", que tem o critério de falta, "não falto, eu faço tudo pra estar aqui todos os dias, trabalhar, estar sempre constante.". Aí, professor fala: "Eu trabalhei doente o ano passado. Eu fiz não sei o que... e ainda, assim que é a recompensa da gente? Olha, não adianta a gente ser... Se tiver que tirar licença, eu vou tirar licença, se tiver que faltar, eu vou faltar, porque não adianta. A gente não é reconhecido...". E aí, você vai responder o que? Eu falei "não, gente, olha, é que a gente não pode reclamar do nosso 3,50. Não está ruim. Não está, porque tem coisas muito piores. Então, eu falo assim: "tem que ter consciência do trabalho que você faz." Se as crianças não foram bem na prova, tem a ver com outros problemas. Aí, a gente já não pode... ultrapassa os limites do entendimento da gente. E é assim, a gente só fica triste com isso, porque o governo, ao invés de incentivar, ele desestimula. Então, tem que haver um incentivo sim, para o professor. E os professores têm que ganhar.**

Roseli parece acreditar que o fato de as crianças não terem tido um desempenho satisfatório na prova não está ligado somente ao trabalho realizado pelo professor em

sala de aula: **“Se as crianças não foram bem na prova, tem a ver com outros problemas. Aí, a gente já não pode... ultrapassa os limites do entendimento da gente.”** Ela sugeriu que outros aspectos precisam ser levados em consideração pelo governo e, embora não tenha deixado claro a que esses “outros problemas” se referem, destacamos o que fica bem evidente na sua fala: os professores não são os únicos responsáveis pelo resultado negativo.

Cerca de um ano após a realização dessas primeiras conversas com a equipe gestora voltamos à escola para um novo momento de entrevistas. À época, os resultados do SARESP 2012 tinham acabado de ser divulgados e, diferentemente do que aconteceu no ano anterior, encontramos uma escola em clima de festa. O motivo: índice alcançado! Mais que isso, a escola tinha alcançado um índice bastante acima da média preestabelecida.

Roseli narra nas palavras a seguir a expectativa que antecedeu à divulgação das notas pela Secretaria de Educação:

> **A gente ganhou o bônus esse ano, depois de três anos.** Mas, o mais interessante você não sabe, que na **quinta feira ia ter a reunião do SARESP, então, não tinha saído ainda, sete horas da manhã, sete e meia. Aí o povo estava revoltado, todo mundo ligava para o banco e não tinha nada na conta: “Porque se não é esse ano...”. Aí ficou aquela discussão. Eu falei: “gente, vamos focar aqui no nosso trabalho [...] eles todos, a R. até falava: “eu não me conformo, porque não sei o que. Não sei quem, recebeu 69 reais. Isso, eu não quero.”. Eu falei: “eu também não, eu prefiro não ganhar nada. O que é isso? Ganhar uma miséria dessas, mixaria!”. [...] Dez horas da manhã e é assim, ninguém conseguia estudar, ninguém conseguia perceber lá o quadro, fazer, ver lá as pizzas, né? Os gráficos, aquela coisa toda. Aí eu falei: “meu Deus do céu, o que eu vou fazer aqui com esse povo? A Solange falava assim pra mim: “você não vai falar nada?”. Eu falava pra ela assim: “eu, falar alguma coisa agora?**

Roseli descreveu a ansiedade dos professores:

> [...] **ia cair o dinheiro na conta de quem conseguisse atingir. Então, todo mundo ficava ligando para o banco e aquele**

> **celular não parava, não tinha sossego** Aí parou, mas ficou todo mundo revoltado, mas aí botamos um filme lá pra todo mundo ver, a videoconferência da Telma Vaz. "Ah, vamos ver.". Aí me chamaram aqui pra ver um negócio, eu falei: "bom, terminando o filme já é pra descer pra tomar café. Então, eles estavam vendo o filme: "tudo bem, deixa lá eles vendo a videoconferência" e eu desci para resolver um problema aqui embaixo. [...] **Aí eles desceram para café e no café todo mundo ficou ligando pro banco. Aí, daqui a pouco eu estou aqui e começo a escutar uns gritos, mas gritos, mas gritos, assim, de três anos, assim, grudados dentro de si. Porque, ó, pra mim a alegria maior não foi nem o dinheiro, a alegria maior foi ver a alegria deles também, porque, assim, estava todo mundo tão pra baixo, mas tão pra baixo nesses três anos últimos que não recebia.** [...]E aí veio: "ahh, recebi tanto, ahh, recebi tanto." "Ahh, não sei o que..." Então, foi aquela coisa. Gente, **eu não tive condições de continuar com a reunião, você sabia? Não deu, depois do café acabou a reunião. [...] uma das professoras gritava, que corria, parecia uma doida (risos), de alegria. Uma recebeu dois mil e pouco, outra, três mil e pouco e teve uma professora que recebeu seis.**

Roseli relatou que a reunião de formação desse dia, foi marcada por dois momentos distintos. O primeiro momento foi assim descrito: "**[...] a primeira parte foi só revolta. Todo mundo ligou no banco e viu que não tinha nada. Todo mundo ficou revoltado e diziam: "o que é que acontece? O que é que acontece? Nós fizemos direitinho esse ano, nós trabalhamos tanto!**

O segundo momento, após a notícia do índice alcançado foi de festejo para todos: "**Nossa, foi muito bom** [receber a notícia do bônus]. **[...] eu não tive condições de fazer minha reunião. Eu falei que vou ter que marcar outra reunião [...].".** [...] **o bônus é a coisa muito importante. Uma recompensa muito legal, pra maioria.".**

Apesar das dificuldades vivenciadas no início do ano letivo, como a falta de acesso à internet, a diretora Roseli pareceu dar menor importância a isso nesse momento. Ao mesmo tempo, pareceu aliviada por poder administrar uma escola que, segundo ela, está feliz:

> **Ah, é outra coisa! Eu já estou meio mal assim por conta desses negócios de computador, da ferramenta que eu não tenho. Ai, se tivesse sido a coisa ruim** [resultado da avaliação]**, nossa, eu estaria internada.". [...] Então, assim, está tumultuado o início de ano? Está. Mas, a escola está muito feliz, o povo está muito feliz, então trabalham com outra visão. [...] Aí assim, só sei que eles estão superfelizes, aquela coisa assim, e pra mim só o fato deles estarem com toda aquela alegria, pra mim acabou, não precisava mais nada. A reunião pra mim também não tinha mais importância.**

Para Roseli, o desafio que se segue é o trabalho que terão, a seguir, para superar o índice alcançado: **"É..., é assim, foi bastante trabalhoso. Esse ano o pessoal arregaçou mesmo. Dessa vez a gente não vai ficar sem e fizeram. Agora tem que manter, tem que ter a manutenção disso.".**

Diante dessa afirmação de Roseli nos perguntamos: o trabalho feito pela equipe gestora e pelos professores ao longo do ano de 2012 na preparação dos alunos para o SARESP, e que levou a escola a atingir a meta preestabelecida pelo governo não era feito anteriormente? Será que agora equipe gestora e os professores, ao se depararem com o bom resultado da escola, após três anos consecutivos de índice insuficiente se conscientizaram da importância do trabalho por eles desenvolvido ou simplesmente realizam sua atividade como tarefeiros que desejam ganhar o bônus?

Para nós, fica evidente que as questões subjetivas sobre essa avaliação externa são constituídas pelas questões objetivas. A felicidade e o contentamento dos professores teve como elemento a nota da escola no SARESP. Nesse momento de euforia e comemoração, ninguém mais parou para questionar o quanto esse sistema de avaliação é perverso.

Roseli revelou que algumas estratégias já estão sendo pensadas no sentido manter o bom desempenho da escola:

> [...] **Agora a gente tem que trabalhar muito, porque pra superar esse 6.1 vai ter que ralar. [...] Vai ter que pegar essa criançada e trabalhar mesmo. [...] Aí a gente fez assim, eu já**

> **conversei, a gente já colocou professor auxiliar em todos os quintos anos. [...] Ai então os quintos anos tem professor auxiliar, mas quem não tem ainda eu vou colocar. Nos terceiros anos eu estou pretendendo também, porque os terceiros anos também fazem prova. E estou pretendendo nos quartos anos também.**

A respeito do último resultado do SARESP Solange foi enfática ao dizer: "[...] **eu acho que foi um resultado merecido. Merecido pelo trabalho, pela batalha, pelas dificuldades que nós tivemos aqui na escola. Até pela comunidade, pela clientela que nós temos aqui, a dificuldade com os alunos, com os pais. Foi merecido o resultado.".** Diante disso, nosso questionamento é: o merecimento do bônus se deve ao fato de terem conseguido realizar seu trabalho de forma aparentemente mais competente ou por uma questão moral, uma vez que vinham de três anos consecutivos de resultados negativos?

Pinto (2001) em estudo realizado sobre o SARESP e seus impactos na prática profissional docente, nos lembra de que a atual política educacional paulista é diretamente influenciada pelo pensamento neoliberal e neoconservador. É a doutrina neoliberal que baliza os aspectos condicionantes e/ou determinantes das reformas educacionais ocorridas a partir da década de 90 em São Paulo. A avaliação externa proposta pela política educacional paulista, e que aparece nos discursos oficiais como sendo um instrumento indispensável na gestão dos sistemas educacionais, tem como viés o posicionamento político e ideológico de quem a propõe.

Pinto (2011) diz ainda, que é esse posicionamento político e ideológico que define os propósitos da avaliação. Isso porque, a avaliação pode servir tanto para a escola democrática, que visa, acima de tudo, a igualdade de acesso e a permanência de todos em um ensino de qualidade; tanto para uma escola que tenha um viés

economicista, "[...] onde o mais importante é a universalização do acesso escolar por um baixo custo sem considerar a qualidade pedagógica e social da educação." (p. 27).

Em sua fala sobre o SARESP Solange comentou que o resultado foi bastante comemorado: "**comemoramos bastante"**, mas, a exemplo de Marina, fez críticas ao modelo, alegando que uma avaliação como essa não pode ser feita sem levar em consideração a região na qual a escola está inserida, já que, para ela, alunos que estudam na região central da cidade vivenciam uma realidade diferente dos alunos que frequentam escolas da periferia. "[...] **é uma avaliação externa assim, geral, não é uma avaliação por região. Então, o aluno do centro (da cidade), o aluno central, será que é a mesma realidade dele, daqui do nosso bairro? Aqui, nesse entorno da escola é uma realidade, daqui pra frente é outra, completamente diferente.".**

Perguntamos a Solange se os pais dos alunos e a comunidade em geral são informados quanto ao desempenho da escola na avaliação. Ela respondeu: [a gente] **Compartilha com eles o que a escola está..., se está avançando, os avanços com os filhos deles. Mas, assim, é uma comunidade: "Ah, está bom." E pronto.** Solange alegou que os pais "**não se integram muito com isso, não entendem muito"** e acrescentou **"mesmo que a gente coloque uma faixa e coloque lá o índice, eles não são muito ligados a isso.".**

Em face dos bons resultados obtidos nessa avaliação perguntamos a Solange se o fato de a escola ter tido um bom desempenho no SARESP significa que ela cumpriu de forma mais eficiente sua função. A esse questionamento ela nos respondeu:

> **Não. Isso foi em função de outros trabalhos. Esses alunos que foram avaliados foram alunos que vieram sendo trabalhados desde o primeiro ano. Foi um trabalho assim, como é que eu posso dizer, com os mesmos professores. Não houve tanta rotatividade de professores, esses professores acabaram ficando dentro da escola. Eu acho que a formação do Ler e Escrever também ajudou bastante pra isso. Não foi assim primordial, mas ajudou, ajudou bastante os**

> **professores a refletiram nesse trabalho para terem esse resultado. A gente não sabe como vai ser daqui em diante. Esse ano nós estamos recebendo ótimos professores, nós esperamos que esses professores fiquem aqui na escola. Esse é o grande problema também, essa rotatividade.** [...] **Essa rotatividade também prejudica demais a rotina pedagógica dentro da escola, é muito difícil. Eu acho que foi isso, desses quatro anos pra cá teve assim uma estabilidade dentro da escola, teve um trabalho mais efetivo. Eu acho que pra chegar nesse resultado foi isso.**

A fala de Solange sugere que para se alcançar bons resultados é preciso, principalmente, que o grupo de professores seja mantido com poucas alterações. Embora concordemos que a rotatividade de professores é um aspecto importante a ser considerado quando o assunto é o desempenho da escola, nós nos perguntamos: será que esse é o aspecto central que deve ser considerado para se garantir um bom desempenho na avaliação?

As reformas educacionais ocorridas nas escolas públicas estaduais paulistas trouxe grande impacto ao trabalho docente, conforme afirma Fernandes (2010). Trouxeram também alterações significativas no modo de ser professor.

Entre os anos de 2002 e 2006, as novas medidas educacionais adotadas, intensificaram a presença dos elementos da gestão gerencialista e performática nas escolas públicas estaduais paulistas. A avaliação de desempenho das escolas e dos professores ganhou força. Expressões como: bônus, avaliação de desempenho e avaliação externa, passaram a fazer parte do cotidiano dos professores e alteraram profundamente a realidade escolar. (FERNANDES, 2010).

Pinto (2011) comenta em seu estudo que a reforma educacional ocorrida nas escolas públicas estaduais paulistas foi conduzida sob a perspectiva neoliberal. Nessa perspectiva, o objetivo era implantar uma profunda reforma administrativa nos sistemas educacionais e controlar a qualidade dos seus serviços por meio de mecanismos que

regulassem sua eficiência, eficácia e produtividade, sendo que o principal deles era a criação de sistemas de avaliação externa à escola. Desse modo:

> A avaliação exerce a função de promover o acompanhamento da qualidade do sistema educacional paulista. O termo qualidade total na educação alinha-se aos pressupostos da administração empresarial. A escola, no raciocínio tecnicista neoliberal é encarada como um negócio que deve ser bem administrado. Os problemas referentes à qualidade da escola são atribuídos ao seu gerenciamento inadequado e ineficiente sem, no entanto, considerar as diferentes condições sociais dos alunos que a frequentam. (p. 45).

Quando observamos as falas da equipe gestora e dos professores sobre o SARESP, notamos que eles fazem referência a "treinar" e "preparar" os alunos para a responderem as questões da prova. Essa tentativa de instrumentalização dos alunos e dos professores para os conteúdos eleitos como indispensáveis, parece trazer como resultados práticos o desenvolvimento de competências e habilidades para o mercado de trabalho, mas deixam de lado a formação humana dos alunos.

Frisamos que não somos contrários à preparação dos alunos para as rápidas transformações do mundo contemporâneo. Nossa discordância é em relação ao reducionismo do conceito de formação, que políticas públicas como o SARESP parecem atribuir como função da escola.

A forma como está organizada a atual política educacional paulista acaba por revelar as contradições presentes no discurso oficial. Sobre isso, Pinto (2011) comenta dois aspectos essenciais. O primeiro deles é que se estabelece que as metas a serem alcançadas pelas escolas são baseadas no desempenho anterior da escola, o que, aparentemente, leva a crer que a proposta de avaliar é democrática. Por outro lado, os resultados das escolas são divulgados publicamente. O que se pressupõe que seja prestação de contas à sociedade, pode servir, na verdade, para elevar a importância da posição ocupada por cada escola no ranking e, consequentemente, fomentar a competição entre as escolas e os professores. Sobre isso, o autor alerta:

> Ocorre que o percurso dessa mesma competição é condicionado pelos órgãos gestores do sistema educacional, ou seja, é pré-fabricado para que o professor

> apenas execute. Depreende-se disso, que não se leva em consideração a heterogeneidade dos alunos de cada região da cidade ou do estado. Além disso, a capacidade intelectual de construção do saber do professor é deixada de lado. O que se busca é a transformação do profissional docente em operário capaz de transmitir um saber produzido por técnicos. O segundo, que vem reforçar o viés do primeiro, diz respeito ao sistema de remuneração por mérito, onde o rendimento do profissional é atrelado ao cumprimento de metas pré-estabelecidas. Isso se dá mediante a política de bônus instituída pela SEE. (p. 95).

Não nos parece, portanto, que o SARESP esteja pautado em princípios democráticos. O que nos parece é que o SARESP é mais uma política pública que desresponsabiliza o estado diante do fraco desempenho da escola pública e responsabiliza os professores. Além disso, o que podemos constatar é que ao longo dos anos o SARESP não foi capaz de promover mudanças que levassem a qualidade na educação e, consequentemente, melhor cumprimento da função da escola.

Os sentimentos de angústia, medo e sofrimento verificados nas falas dos professores e da equipe gestora demonstram a influência negativa dessa política. Demonstram também a força e a pressão que esse mecanismo adquiriu dentro da escola pública paulista de ensino.

A preocupação com o bônus, como vimos na escola onde realizamos nosso estudo, parece ter provocado a mercantilização do trabalho docente e parece ter pautado o que deveria e o que não deveria ser feito pelos professores. Desse modo, passou a se sobrepor ao papel clássico da escola em relação ao ensinar e ao aprender, conforme aponta Fernandes (2010).

Ao ter de apresentar indicadores positivos, mesmo que não correspondam à realidade ou ao papel que deveria, de fato, ser exercido pela escola, coloca-se em risco o trabalho do professor – esses, já sobrecarregados de tarefas - e, consequentemente, dificulta o cumprimento da função social da escola.

Sem considerar, entre outras coisas, a necessidade de mudanças nas condições de trabalho dos professores, as reformas educacionais continuarão apenas a condicionar

novas práticas apoiadas na racionalidade econômica, que até modificam a organização do trabalho, mas são incapazes de melhorar qualitativamente o ensinar e o aprender.

**4.3.3.3 Núcleo 3 – A escola e a comunidade: necessidades, possibilidades e desafios.**

**"*O objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela.*". (M)**

Esse núcleo é constituído de um conjunto de indicadores que se articulam por meio de alguns conteúdos temáticos que dizem respeito às necessidades e anseios da comunidade na qual a escola está localizada e qual papel essa escola assume dentro dessa conjuntura. Compõem esse núcleo os seguintes indicadores: 1) A comunidade escolar: carência afetiva e social (M); 2) A escola tem que resolver tudo (S); 3) A comunidade em que a escola está inserida: fragilidades em diferentes aspectos (R); 4) Transgressão na comunidade, mas não na escola – espaço a ser protegido (R); 5) A questão das drogas: é preciso enfrentar o problema (R). 6) A função e os objetivos da escola (M); 7) O maior objetivo da escola é o ensino e a aprendizagem (S); 8) A função da escola: suas responsabilidades e as dos pais (S); 9) O esforço para cumprir a função da escola (R); 10) A questão da inclusão: "a escola também não está pronta pra receber o aluno de inclusão"; (S); 11) Expectativa quanto ao que a escola pode fazer pelas crianças (R).

No intuito de apreendermos as significações constitutivas desse núcleo, comecemos interpretando a seguinte fala da vice-diretora Solange:

> **[...] a comunidade é muito pobre, muito carente. Então, a gente tem dar muito afeto, a gente tem que estar muito junto para eles confiarem [...].[...] é uma comunidade que tudo o que ela precisa ela vem na escola, ela acha que a escola resolve tudo. Então, que a escola tem que resolver todos os problemas.** É..., então, tudo eles vêm aqui. Até um problema do

> posto de saúde eles vêm aqui ver, recorrem à escola. **Por quê? Porque a escola atende, a escola dá atenção. Mesmo que a gente não possa resolver a gente dá atenção, a gente recebe. Então, é uma comunidade assim, carente. Carente de direitos** [...].

Nessa fala Solange demonstrou a relação entre a escola e a comunidade, uma relação que parece ser marcada por certa dependência, uma relação em que a escola assume o papel de mediadora para a solução dos problemas cotidianos*:* "**É uma comunidade que, é..., coloca o filho na escola e acha que a escola tem que resolver tudo. Então, isso é a grande dificuldade da gente.".**

Acompanhemos a fala de Solange onde ela explicita com mais detalhes a relação da comunidade com a escola:

> [a escola faz] **De tudo um pouco. Tudo o que eles precisam, eles batem no portão da escola. E aí é complicado, porque você tem que abarcar com vários problemas dentro da escola que você não pode resolver. A gente tenta.**"**Ah, eu preciso resolver isso." Na escola. "Ah, eu preciso do registro do meu filho, não sei o quê..." "Mãe, a senhora vai lá no cartório...". Não, é na escola que eles vêm, fazer levantamento, é, tudo é a escola. [...] É tudo, porque a escola dá atenção pra eles.** Eu acho que no posto de saúde não é a mesma coisa, entendeu? Agora, **a escola, a mãe vem aqui, a gente senta, conversa. Se a gente não pode resolver daqui, a gente orienta: "Olha, a senhora pode...". Se a gente não pode resolver daqui, então, a gente orienta: "Olha, a senhora vai por esse caminho, procura tal pessoa.". Então, a escola é uma referência.**

Para ajudar a compreender a relação da escola com a comunidade, trazemos o estudo de Rodrigues (2003). Nele, o autor chama a atenção para o fato de que, com o passar dos anos, a escola tem recebido responsabilidades que não eram originalmente suas e que vão além da ação educativa ou ainda de transmitir conteúdos importantes para o desenvolvimento cognitivo.

Para o referido autor, o resultado disso é que o trabalho da escola tende a ficar comprometido. O que antes era dividido entre a igreja, a comunidade e a família passou

a ser transferido para a escola. Essa situação pode comprometer seu trabalho, pois a escola não pode responder a todas as expectativas da comunidade e da sociedade com eficiência e qualidade.

Roseli descreveu a comunidade com as seguintes palavras: "Olha, a gente tem..., tem vários problemas, que falei..., desajustados. Assim, **não tem estrutura. A gente vê que a criança não tem. Algumas crianças, você vê que tem estrutura dentro de casa. Então, é meio que misturado**, né. **Quando fala assim "ah, é um bairro carente", não é assim também, sabe, tem de tudo.".**

Embora reconheça as precariedades e necessidades do bairro, Roseli esclarece que com o tempo foi "**Foi melhorando".** Ela credita isso, em parte, ao Programa Bolsa Família[40]:

> **Eu acho assim, que eles têm dificuldades, alguns têm mais dificuldades..., é..., financeira, de alimentação, tudo mais. Bom, é um bairro pobre. Quando eu vim pra cá, em 2005, eu senti bem a pobreza. Hoje, eu já não sinto tanta [pobreza] sabe? Porque é assim, na época que eu vim, parece que era pior. [...] Eu acho também que é assim, que Bolsa Família, a gente não valoriza essas coisas. Embora as pessoas falem assim "ah, agora que tem Bolsa Família, eles pegam dinheiro pra tomar cachaça". Tá, de tudo tem. Mas assim, eu acho que as crianças vêm de uma forma diferente pra escola. [...] Ah, a maioria recebe [Bolsa Família]. E isso ajuda a criança.**

Além do Bolsa Família, Roseli destaca que outras iniciativas, como a construção do Centro Educacional Unificado – CEU, foram responsáveis pelas melhorias na comunidade: "**Depois dos CEU'S', sabe? As coisas foram... , as casinhas foram melhorando, ficaram mais bonitinhas, tem até uma pinturinha. Não desça muito, porque ai a coisa fica diferente. (risos)".**

[40] O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. O Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação os milhões de brasileiros com renda familiar per capita inferior a R$ 77 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos. Fonte: http://www.mds.gov.br/bolsafamilia

Um problema levantado por Roseli, no qual a escola acaba tendo de conviver é a questão das drogas. Para ilustrar ela relatou uma das experiências que já vivenciou na escola:

> **Eu fui conversar com ele. O pessoal estava com medo. Eu fui conversar com ele e falei: "Você usa droga?" ele falou: "Eu uso". Falei: "Olha, é o seguinte, não quero você aqui, na calçada da escola." Ele olhou pra mim assim, eu falei: "É, você mora ali, então você vai ficar pra lá, porque aqui os pais veem você aqui, então vão achar que a gente não está tomando nenhuma providência. Você é usuário de droga, não é preconceito nem nada, mas não vai ficar aqui, encostado no muro da escola. [...] Então, a gente convive com isso também e as crianças veem essas coisas. Eles convivem com a droga. O tempo inteiro. E eles sabem onde tem. A gente choca, mas ao mesmo tempo a gente tenta trabalhar isso de outra..., com outra visão.**

Apesar de vivenciar situações como a descrita acima, Roseli acredita que a escola é lugar, de certa forma, protegido e que mantém boa relação com a comunidade. Ela deu uma explicação para isso:

> **[...] eu sei aqui que eu tenho filho de traficante, tenho filho de assassino, eu tenho filho de tudo quanto é coisa. Está lá na prisão, eles saem de lá, eles vêm na escola, você pode ver que a escola não é depredada, não tem nada disso. Eles cuidam da escola porque eles não querem que os filhos deles sejam iguais a eles. Eles não querem. Eles querem o melhor para o filho. Eles não querem a vida deles para os filhos. Eles querem uma vida melhor. Agora, quando acontece de roubar o estepe da professora, o GPS, não sei o que, na porta da escola, dentro de um lugar que, a gente fala "não é nem estacionamento", porque na escola não tem estacionamento. Tem um espaço lá que eles colocam o carro. E ai, o que acontece? Aqui dentro da escola aconteceu. Então, deve ter alguém solto por aí que eles não tão sabendo ainda. Agora, a gente passa para as crianças o que aconteceu, é só comunicar as crianças, pronto. Não mexe em mais nada. Porque alguém descobre quem fez, fez na escola, e não pode fazer na escola.**

Abramovay e Rua (2002), em estudo sobre os jovens das classes populares, constataram que esses jovens, quando comparados aos de outras classes sociais, constituem um dos grupos mais atingidos pelo fenômeno da violência. O estudo

mostrou que a precariedade dos serviços públicos e das condições de vida, somados a falta de oportunidades de emprego, lazer e das restritas perspectivas de mobilidade social, são consideradas como potenciais motivadoras de ações violentas.

Os autores chamam a atenção para o fato de que a violência, não está apenas no entorno da escola, mas também dentro dela e propõem a criação de alternativas para lidar com o problema, que não atinge apenas a comunidade na qual a escola está inserida, mas toda a sociedade.

A exemplo de Solange e Roseli, Marina definiu a comunidade da escola como sendo muito carente, com destaque para a carência afetiva, que, segundo ela, afeta muito as crianças, sobretudo no que diz respeito ao desempenho na escola:

> **Comunidade escolar pensando em aluno: são muito carentes. Carentes de quê? De afeto, de atenção. Eles não têm o contato alfabético em casa, os pais, muitos deles não sabem ler, escrever, saem de manhã sete horas, só chegam às onze. E também temos outros que os pais acompanham, que sabem ler, que são letrados, é, muitos até fazem faculdade. Nós temos dois extremos, aquele que só sabe vir aqui na reunião, tadinho, colocar o dedo (carimbar o dedo para assinar), quantas vezes isso. [...] Então, como o aluno não tem esse contato com a leitura em casa, ninguém lê para ele, ninguém lê junto com ele, ele não consegue desenvolver também isso e é na escola que ele vai desenvolver. Então, é nesse sentido de carência que eu falo, é carência afetiva, carência social.**

Marina diz ainda que: "**[...] é uma comunidade difícil, nós estamos cercados por duas favelas, né? Não que favela vá denegrir ninguém, não é isso, é a condição social totalmente diferente.".** Ela acrescenta dizendo que: **"**[...] **comunidade espera muito da escola, muito. Só que fazemos o que podemos. Também não somos detentores de tudo."**

Consideremos as seguintes fala de Marina: "**Essa, eu acho que é a maior..., é o objetivo da escola, é formar, reformar, porque já vem de certa forma, a cabeça..., a criança vem de certa vivência e tudo, e mostrar o que é certo ou errado.".**

Ao longo das duas entrevistas que mantivemos, Marina se utiliza de mais de um discurso para definir a função da escola. Ela diz: "**O papel da escola é acolher primeiro. Primeiro lugar, acolher, perceber, sentir e agir. Agir de acordo com os seus limites. Nem tudo dá para a gente fazer sozinho, mas são essas quatro mesmo.".** Atribui também como função da escola:

> [...] **o objetivo escolar é que as crianças aprendam, que a gente..., que nós formemos cidadãos críticos, ao mesmo tempo saibam os valores [...].". [...] que as crianças saibam ler, escrever com autonomia, é..., saibam criticar, saibam ser pessoas solidárias até na parte humana [...], a escola é referência.".** [...] **O maior objetivo é que a criança aprenda. [...] E a maior necessidade, o objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela. [...] a gente tem que fazer e formar. Formar cidadão crítico, no bom sentido, no sentido que ele saiba o que é certo o que é errado e para a vida [...].**

Marina diz ainda que: "**[...] isso é a função de uma escola, é deixar boas lembranças, é deixar um bom estudo, aonde ele fala assim: "Eu adoro essa escola!".**

Ao fazer menção do que é função da escola Marina procura deixar claro o que não é função da escola: "**Não é papel da escola você ensinar uma criança como ela deve falar com um adulto, não é papel da escola dar tudo para o pai, dar as coordenadas, mas o pai tem que determinar isso, que melhor caminho, mas não dar a solução.".** E reforçou tal ideia dizendo: **"Então, esse não é o papel da escola. A gente espera sim, que vamos encontrar dificuldades, mas não dificuldade assim de ensinar o que é valor pra ele o que é respeito pra ele, porque isso a gente calcula que, desde lá, de pequeno ele tem uma base.".**

Marina diz que para os pais e para a família a escola é responsável por tudo:

> **Francamente dizendo, uma grande maioria acha que o papel da escola é tudo. Ele tem de ser educado, ele tem que ser**

> **limitado, na escola e muitos esquecem que isso tem que ser em casa também. Então, veem a escola como: "olha, fiquem aí e depois, às cinco e meia, eu venho te buscar." Acabou. E outros, já, não, quando a gente chama participa, vêm, quando a gente convoca está aqui presente, então, está junto. A maioria dos nossos pais, hoje, não são letrados, isso dificulta muito, eles não têm o contato com a leitura e a escrita em casa. Então, o que eles não tiveram eles esperam que o filho deles tenha aqui. Muitos não estudaram, ou estudaram até a terceira-série, quarta-série, então, querem isso do filho, hoje, mas querem que a escola dê tudo e a parte que eles precisam também, muitas vezes não acontece**.

Para Marina a "falta de limites" e a pouca participação na vida escolar das crianças é muito frequente e é de responsabilidade da família, apesar de reconhecer que muitos pais *"não são letrados",* como ela mesma define; o que, em princípio, poderia explicar a dificuldade desses pais em dar suporte aos filhos nas atividades escolares. Desse modo, os pais e a família, são culpabilizados pelo fracasso escolar dos filhos.

Escola e família constituem dois "espaços" fundamentais de desenvolvimento das pessoas. Ambas compartilham funções sociais, políticas e educacionais que influenciam a formação do cidadão. Ambas são responsáveis por desencadear os processos evolutivos das pessoas. Nessa perspectiva, a colaboração entre família e escola é essencial. No entanto, o que se vê é a existência de barreiras que geram descontinuidade e conflitos na integração entre esses dois microssistemas.

Para Dessen e Polonia (2007) as escolas deveriam investir no fortalecimento da relação entre pais e professores. A adoção de estratégias que permitam aos pais acompanharem as atividades curriculares da escola beneficiam tanto a escola quanto a família e estabelecem relações apropriadas entre ambas. Os autores, no entanto, enfatizam a necessidade de planejar a implementação de tais ações, a fim de que sejam asseguradas as parcerias entre esses dois ambientes com vistas a busca de objetivos comuns e de soluções para os desafios enfrentados pela comunidade escolar.

Ainda falando sobre a função da escola, perguntamos para Marina se os objetivos são construídos coletivamente, ao que ela respondeu afirmativamente: "**Isso, coletivamente, pela equipe gestora e pela parte docente, né? São colocados os objetivos, depois, eles..., claro, a gente os deixa colocarem as dificuldades, até para..., uma forma de ouvi-los, né? E tenta resgatar deles também uma solução. Solução que a gente sabe que não é bem a solução, é uma tentativa para a gente tentar sanar esses problemas e, ele é feito anualmente [...].".** Ela completou dizendo: "**A gente precisa ter um olhar interno, para os nossos objetivos é o que nós temos ao redor. Que clientela nós estamos recebendo? Qual a necessidade da nossa clientela?".**

Solange, ao descrever o objetivo da escola, não se distancia do que foi dito por Marina. Para ela:

> **[...] o objetivo maior mesmo é o ensino-aprendizagem, porque essas crianças têm muitas dificuldades. Os pais não..., é..., "acompanham".[...] o objetivo seria assim, é... que a criança saia daqui, lendo, escrevendo, podendo, é... ter autonomia nesse sentido. E que a criança, nessa escola, leve algo de bom para fora. Principalmente nessa questão da violência, do respeito, da..., da superação de algumas coisas. Então, o objetivo aqui eu acho que é isso fazer com que essa criança possa sair daqui e, do muro dessa escola para fora, poder se dar bem em outros ambientes onde ela passar. [...] De fazer com que essas crianças sejam cidadãos, que possam saber dos seus deveres, dos seus direitos, suas funções na sociedade. Poder seguir um caminho, sair dessa escola aqui com a intenção de que: "a escola fez diferença na minha vida, já que eu não venho de uma família abastada, eu vou fazer o que, através dos estudos que eu vou posso estar conseguindo as coisas da minha vida [...].**

Ao definir os objetivos da escola Solange deixa claro que, para ela, tanto quanto para Marina, a família responsabiliza demais a escola: "**Eu acho que é assim, que eles** [os pais] **têm que colocar os filhos na escola, a escola tem que ter essa responsabilidade com os filhos deles, de ter aula e de não incomodar muito.**

**(risos).". [...] a escola tem que estar cumprindo assim, todos os papéis, assim, até os de educação.**

Apesar de deixar claro que a escola assume mais funções do que deveria, Solange reconheceu que a função da escola: **"Não só formar, não só o conhecimento, mas ensinar determinadas coisas também: como o aluno se comportar, como o aluno se comportar com o colega, como o aluno se comportar com o outro. Então, eu acho que isso também acaba sendo função da escola.".**

Para Solange o dilema parece ser o limite entre a atuação dos pais/família e da escola, pois, para ela os pais: "**esperam assim, que só a escola faça isso. Sozinha.".**

> **A escola tem que resolver isso. "Não, a escola tem que resolver.". "Como?". "Eu deixo o meu filho aqui e você não resolve isso?". "Tem que resolver". Então, aí, é todo um trabalho que a gente tem com a família. Não, a família e a escola precisam caminhar junto na vida escolar do aluno. O meu compromisso é esse, trazer à escola, fazer o aluno tem que sair daqui lendo, escrevendo, pra ele atingir outros níveis na educação, mas a família também precisa estar junto** [...].

Solange destacou a cobrança dos pais em relação à escola:

> **Não tem um trabalho conjunto. [os pais dizem] "Vocês têm que fazer o seu papel. Então, por que o meu filho não sai lendo e escrevendo daqui? Por que é que meu filho...?". Então, essa cobrança tem. "Ah, por que ele foi reprovado? Por quê?". Porque, porque o papel da escola é esse, a criança tem que sair daqui lendo, escrevendo, ela tem que avançar nos seus estágios. Só que muitas vezes essa criança tem bloqueios e esses bloqueios não dependem só da escola estar resolvendo. Depende da família, depende do especialista, então a família precisa estar junto também. E aí, a estrutura que a criança tem em casa, o espaço que a criança tem em casa também pra dar continuidade a isso e não tem. Então, a escola sozinha, eu acho que não pode estar fazendo todo esse trabalho, que teria que ser um trabalho em conjunto.**

Para nos ajudar a compreender as significações da equipe gestora sobre a função da escola, recorremos ao estudo feito por Teixeira (2013). Nele, a autora chama a

atenção para o fato de que as transformações sociais promoveram mudanças no âmbito escolar. À medida que a sociedade foi se transformando, foi sendo alterada também a realidade ligada a educação na escola. No entanto, os muitos desafios que têm se apresentado à instituição escola, acabam por dificultar o cumprimento de sua função social.

Outro aspecto apontado por Teixeira, e que ajuda a compreender a dinâmica das relações entre família e escola, é que as famílias, que também sofreram e sofrem as influências da conjuntura política, econômica e cultural da sociedade, não têm mais as mesmas condições de cumprir algumas das funções que lhe são historicamente atribuídas. Por conseguir cumprir cada vez menos tal tarefa, as famílias acabam por transmitir boa parte dessa responsabilidade para a escola. (TEIXEIRA, 2013).

Analisando os depoimentos da equipe gestora – e também dos professores e funcionárias - podemos verificar que há grande dificuldade em se considerar que a escola espera coisas que, muitas vezes, a família não pode oferecer. A família, por sua vez, por acreditar que a escola é a única possibilidade de mudança de vida para seus filhos, cria expectativas em relação a ela que não lhe competem. Cria-se aí um impasse que, como pudemos observar nos discursos acima, parece ser de difícil solução.

Perguntamos ainda para Solange se ela acredita que a equipe gestora auxilia no cumprimento da função da escola. Ela comentou: "**Eu acho que a gente está conseguindo, mas não o que a gente gostaria, não conseguindo cem por cento do que nós podemos, porque tem muita dificuldade, muita, muita, muita. Porque não depende só da gente, depende do professor que está em sala, da formação das pessoas, do compromisso das pessoas**."

O que seria um impeditivo para que a escola cumprisse sua função? Para Solange, algumas coisas interferem, como por exemplo: "**A formação do professor, a**

**formação da gestão também".** Além disso, ela aponta outros motivos, tais como: "**professores insatisfeitos, assim, que não tem o aparato que precisaria ter; espaço, pra ela explorar mais a sua construção do conhecimento dentro da escola"** e material**, "[...] porque só sala de aula, só o giz, então, as condições também não ajudam.".**

Além das questões acima, Solange apontou outros impeditivos para que a função da escola se cumpra plenamente: "**Questões salariais e tudo o mais: professores, [dupla] jornada, o professor corre daqui e vai pra outra escola. Que tempo tem esse professor para estar pensando também nas suas atividades, na sua formação, se ele também precisa viver? Tudo isso junto é que impede, tem os seus complicadores para uma melhor qualidade também dentro da sala de aula, dentro da escola.".**

Solange apontou para fato de que o cumprimento da função da escola é um trabalho que envolve a participação de todos: pais, professores, gestores, funcionários e comunidade, mas destacou que a infraestrutura física tem papel preponderante no cumprimento dessa função:

> [...] **a gente tenta. A gente vai lá, a gente leva os alunos, mesmo sem internet os alunos estão usando os computadores. [...] Eu acho que sim [a falta de infraestrutura impede o cumprimento da função da escola], porque o aluno que sai da escola pública vai concorrer com aluno de escola privada, que tem todo aparato diferente da escola pública. Será que isso faz a diferença? Faz a diferença. Um aluno que tem laboratório, um aluno que tem laboratório de informática, um aluno que tem aulas de música, um aluno que sai, que tem várias excursões, que conhece vários lugares, que não fica só na teoria, mas ele sai para a prática. Porque, a escola particular pode fazer isso, mas como eu posso fazer isso se eu não tenho verba pra estar levando esse aluno? Então, quando aparece, a gente acata. [...] tem coisas que fogem da nossa competência e da nossa capacidade. Mas, não que isso impeça a gente de estar fazendo com que esse aluno consiga avançar, mas dentro das possibilidades a gente, sabe?** Uma quadra melhor para os

> alunos, um espaço melhor. O aluno de cinco, seis anos está chegando à escola, ele chega e isso aqui é um monstro pra ele. Cadê o lugar de brincar? Cadê a areia? Não tem. Esses bancos são enormes, eles ficam batendo as perninhas, não é? Ele corre, ele quer espaço pra correr, porque ele está vindo de uma EMEI. Então, A realidade aqui é diferente.

Apesar do destaque que dá para a questão da infraestrutura física, Solange reiterou que a maior responsabilidade no cumprimento do papel da escola é da gestão e dos professores: "**De todos, professor e da gestão. A gestão precisa estar acompanhando esse professor no seu trabalho, o que ele está fazendo. Não fiscalizando, mas ali: qual é o trabalho que você está fazendo com esse aluno? O que você espera do seu aluno? Você está aqui por quê? Em função de quê? Então, eu acho que precisa ter esses questionamentos.".**

Sobre essa questão, também perguntamos para Solange se, para ela, a função a ser desempenhada pela escola é a mesma, independente da comunidade onde ela se situa. Ela respondeu:

> **[...] acho que é a mesma. É a mesma, porque a criança da escola pública, ela é a criança daquele pai que não pode colocar numa escola particular. Quando eu digo em escola particular eu digo em escola particular boa, não qualquer escolinha aí particular que é até pior que a escola pública. E hoje em dia é assim, eu acho que em qualquer classe tem essa desestrutura familiar, eu não sei, eu acho que é problema de todas as escolas públicas, mas dependendo do lugar é pior, eu acredito.** A periferia da periferia. Acho que é bem pior. Como eu digo, uma criança que mora aqui, mora aqui em frente, a gente vê o movimento, aonde mora, que não é tão longe, que não tem uma situação tão precária. Da torre pra lá, aí já, as moradias são bem precárias. Pior, pior.

Roseli definiu a função da escola como sendo o lugar para aprender a ler e escrever e dá destaque para as condições precárias nas quais muitas das crianças/famílias vivem:

> **O que a gente quer realmente é que eles aprendam a ler, a escrever, pra ter condição de continuidade de estudos. Isso aí é o primeiro. Porque eu acho assim: que as coisas ruins que**

> **eles vivem aí fora, eles vão continuar vivendo. Então, a gente tem que mostrar o outro lado. O nosso dever é mostrar o lado bom da vida. A gente acha que a pessoa, pra ela sobreviver, ela tem que estudar e trabalhar, ela tem que ter um trabalho digno, e ela poder sair dessa vida, que ela pode não desviar, entendeu? [...] Eles não têm que ser massacrados aqui, maltratados, porque eles já são maltratados demais pela vida. Uma vidinha maltratada. A gente tem que ajudá-los a enxergar outro lado, pra não ocorrer a mesma coisa que acontece com a família deles. Eu acho que o papel de qualquer escola é inserir o cidadão na sociedade, né? Ele ter a participação dele. Ser uma pessoa que consiga entender dos seus direitos e dos seus deveres. É uma pessoa que consegue reivindicar, consegue chegar numa pessoa, conversar, falar o que está sentindo e o que está pensando. Sem, assim..., eu acho que um dos papéis da escola é esse mesmo, né? De inserir o cidadão na sociedade.**

Roseli acredita que a escola tem um importante trabalho social a cumprir e que, portanto, deve ter propostas que alcancem a comunidade. Para Roseli a escola tem o poder de influenciar a família por intermédio da criança*:* "**Tem que colocar mesmo essa parte social, que a escola tem, não adianta. A gente quer que aprenda, mas tem esse lado aí que a comunidade, a gente sabe, que tem uma série de problemas e que a gente quer tirar essa criança de lá e mostrar outro lado, para poder também influenciar a família, porque influencia. A escola influencia. O que eles aprendem aqui, eles passam para os pais.".**

Quando perguntamos a Roseli se a escola tem cumprido sua função ela nos respondeu:

> **Está, está porque é assim..., com todos os percalços, com todas as coisas, assim..., porque é assim, a escola está apodrecida, de cima ninguém vê. [...] É. Em todos os sentidos. Só que aqui, ó, tem um bando de pessoas segurando isso aqui pra não cair, porque se a gente soltar acabou, acabou mesmo! Você entendeu? E os caras lá em cima não veem. [...] Não é só de estrutura física não, tudo! Se não tiver a força do pessoal de resistir à falta de coisas.** [...] porque a gente fica segurando, tampando buraco dessa secretaria. Eu acho que não está certo a gente fazer isso, mas a gente acaba fazendo. Não está certo, **porque a gente tem que ter suporte e a gente não está tendo. Não tem. Então, isso é muito ruim pra**

> **educação, isso é muito ruim, porque assim, e todo mundo vê que é um sacrifício ali, ali e acolá. Todo mundo tem uma parte nesse sacrifício. Se a gente soltar, se a gente falar: "não, eu não vou fazer", porque pode muito bem falar "não vou fazer, eu vou esperar. Eu vou mandar e-mail, vou mandar ofício e vou esperar.". Mas não é. A gente faz alguma coisa, a gente vai atrás pra não cair tudo. Você entendeu? [...] Não sou só eu não. As escolas estaduais todas.**

No excerto acima Roseli chamou a atenção para a precariedade na qual muitas escolas estão trabalhando. Para ela, apesar dessa precariedade, a escola tem cumprido seu papel na medida em que há um esforço de todos nesse sentido. Mas nem sempre Roseli parece ter certeza quanto ao fato de a escola estar cumprindo sua função. Ela disse: "**Nós nos esforçamos e muito pra isso",** mas "**chega uma hora que você não sabe se era isso que você deveria fazer ou não. Chega uma hora que você não tem muita certeza mais.**

É por parecer acreditar que a escola tem a função primordial de ajudar as crianças a ver **"o lado bom da vida"** e que **"eles têm condições de sair dessa"** é que Roseli disse orientar os professores a cada início de ano a considerarem que as crianças têm **"uma vida muito difícil aqui no bairro"** e que por isso é importante que tenham em mente que quando crescerem podem ter: "**um trabalho digno, decente, conseguir alguma coisa, ganhar a vida de outra forma que a comunidade em geral ganha, né? Ter uma vida melhor do que essas pessoas com quem eles convivem.".**

Ela complementou:

> **Eles têm uma vida muito difícil, porque eles moram em becos, vielinhas, aquela coisa toda, favelas mesmo. Vivem em condições mínimas, sofrem muito preconceito. Dentro de casa também. Dentro de casa tem o pai que bebe, usa drogas, corre atrás da mãe, quer matar. Tem criança que chega aqui chorando, não quer ficar na escola, quer ir pra casa. Quer ir pra casa, por quê? Porque tem medo do pai matar a mãe. Tem isso tudo, tem um monte de coisa assim. Então, a gente tem que mostrar pra eles que eles têm condições de sair, ter uma vida melhor e podem proporcionar inclusive pra mãe, pras pessoas que eles amam**

> **outra vida. Quando eu falo isso para os professores e que tem que mostrar esse lado bom... Então você tem que proporcionar isso pra criança, ela tem que aprender a ler tem que aprender a escrever, pra ela conseguir fazer, enxergar outro mundo, porque ela vive um mundinho muito difícil. Tem criança que vive na rua e chega aqui de manhã, para a aula, morrendo de sono, cansada, porque ficou na rua. Eles falam: guardar carro, pedir dinheiro no farol, essas coisas, isso aí é hábito deles.**

Perguntamos a Roseli o que ela acha que as crianças pensam da escola. Ela respondeu*:* "**Eu acho que eles sabem que eles vêm aqui pra aprender. Isso seria a primeira coisa que eles iam responder. Os pequenininhos, você chega e fala. Eles estão aqui pra aprender. A escola é pra isso, pra ler e escrever. É o que eles falam.".**

Sobre a expectativa que tem acerca do futuro das crianças atendidas pela escola, Roseli nos disse:

> **Às vezes, eu fico falando, e eu não sei se eu estou falando exatamente o que você gostaria de saber. Porque eu tenho uma expectativa com a escola e a única expectativa que eu tenho é essa mesmo: de incentivar a leitura, de que as crianças saiam daqui sabendo ler e escrever, sabendo fazer as continhas deles.** Sabendo fazendo conta pra ninguém passar a perna neles. Pra eles fazerem coisas. E assim, seguir em frente, conseguir acompanhar o ciclo dois e o ensino médio, a faculdade. E eu acho que eles têm esse direito e eles precisam disso. **É um direito de todo o cidadão, então eu acho que é o mínimo que se faz. A gente tá fazendo o mínimo da gente. Mas a gente tem que fazer o máximo, pra que esse mínimo aconteça**. De todas as coisas que acontecem, a gente tem que ter essa..., essa..., tem que acontecer alguma coisa. E não é esperar. **Se a gente ficar esperando nada acontece. As coisas vão acontecendo muito lentamente. Então, desde que eu estou no magistério, eu vejo assim: o professor segura alguma coisa apodrecida que está caindo, mas ele segura. Ele segura, ele vai, ele luta contra essa coisa que está querendo derrubar. Então, é um peso em cima, mas ele luta contra. Ele não deixa cair. Quando se fala que aqui é a base, é a base. Quando um professor grita lá: "cala a boca!", é que ele não está aguentando.** Ele tem meia dúzia de alunos que atrapalham os outros trinta. E essa meia dúzia não quer fazer nada. **[...] na minha cabeça, eu acho que com um bom professor a criança vai em frente.**

Roseli, Solange e Marina, ao longo das entrevistas, apontaram várias significações em relação à função da escola. Entre essas funções estão: ensinar a ler e escrever, dar afeto, ensinar sobre limites e valores e deixar boas lembranças. Apontaram também as muitas dificuldades que atravessam esse processo e que, na opinião delas, impedem que a escola cumpra sua função. As principais dificuldades apontadas foram: questões salariais, infraestrutura física inadequada, as dificuldades da comunidade, as expectativas da família e a formação dos professores.

Diante de tudo o que foi apontado por elas – e que também foi repetido nos discursos dos professores e das funcionárias - voltamos à questão que perpassa esse núcleo: quais as significações da equipe gestora sobre a função social da escola?

Inicialmente queremos destacar que, na sociedade em que vivemos, entendemos que é fundamental que os indivíduos tenham recebido educação formal para que possam se inserir no mercado de trabalho. Desse modo, a função social da escola tem estado cada vez mais ligada ao preparo técnico. A educação e as qualificações são tidas como um trampolim para as oportunidades de emprego e carreiras.

É nessa perspectiva que a escola acaba por ter a tarefa de preparar as novas gerações. É essa também uma das principais significações atribuídas à escola pela equipe gestora. Mas, diante de tais desafios, a escola tem recebido inúmeras críticas relacionadas aos resultados que vêm apresentando sobre a eficácia de suas ações na sociedade. No entanto, o que percebemos é que as expectativas relacionadas à educação acabam por deturpar a visão da verdadeira função social da escola.

À escola, cabe oferecer situações que favoreçam o aprendizado e, conforme apontam Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) "[...] a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove para todo o domínio dos conhecimentos e o

desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.” (p. 26).

A função social da escola nesse mundo que se transforma, deve, portanto, estar equilibrada entre a função sistêmica de preparar cidadãos, tanto para desenvolver suas qualidades, como para a vida em sociedade. Ao mesmo tempo, deve exercitar sua função crítica ao estudar os principais problemas que interferem em sua localidade, apontando soluções para os mesmos.

Para cumprir tal intento, a escola deve desenvolver características como o pluralismo de ideias, a liberdade e a autonomia didático-pedagógica. Deve também ampliar a capacidade de resposta às necessidades da comunidade, buscando maior pertinência social e fazendo com que essa comece a participar das decisões em seu meio. Deve também rever posições e estabelecer atitudes mais enfáticas e positivas em relação ao seu meio. Esse novo olhar para a escola deve se dar de maneira coletiva, com o envolvimento de todos os seus atores.

#### 4.3.3.4 Núcleo 4 - Garantia do aprendizado e do desenvolvimento da criança: uma tarefa conjunta da família e da escola. *“É isso que falta na nossa comunidade: acompanhamento.”.* (M)

As ideias apresentadas nesse núcleo buscam elucidar a concepção da equipe gestora acerca das condições favoráveis ao aprendizado das crianças. Os indicadores que compõem esse núcleo de significação são: 1) Gestores, professores, pais e família: todos precisam acompanhar a vida escolar das crianças (M); 2) Reconhecer as necessidades afetivas das crianças: uma tarefa para a escola e para os pais (M); 3) As relações familiares – bastante difíceis e as implicações no aprendizado (M); 4) Principal desafio da escola: aprendizagem (R); 5) A família: suas peculiaridades e sua

participação na escola (S); 6) A difícil relação dos pais com a escola (R); 7) Autocrítica em relação às práticas pedagógicas (S); 8) Todas as crianças têm direito de aprender (R); 9) A "violência" e a "indisciplina" como geradoras de problemas em sala de aula (S); 10) Tem que ter disciplina para o aluno aprender (M); 11) A difícil realidade das crianças: a violência faz parte do seu cotidiano e a escola tem de lidar com isso (R).

No núcleo anterior, quando discutimos as significações da função da escola sob a perspectiva da equipe gestora, pudemos entender que, em alguns momentos, suas falas convergem para a necessidade de um trabalho conjunto entre a família e a escola. Percebemos também que quando se fala em participação da família na vida escolar do filho há preocupação quanto ao suposto distanciamento, esse, entendido como falta de interesse em cooperar com as atividades escolares. Mas nós nos perguntamos: se muitos pais são analfabetos ou possuem pouco estudo, conforme apontaram as informações prestadas pelos pais nessa pesquisa, qual a qualidade do auxílio que esses podem dar aos filhos nas atividades escolares?

A retomada desse assunto se deve ao fato de que o presente núcleo versará sobre a questão do aprendizado da criança e a responsabilidade que compete a cada um dos envolvidos nesse processo rumo ao cumprimento da função social da escola.

Marina disse que lida com pais que acompanham e outros que não acompanham a vida escolar dos filhos: "**Muitos [pais] é..., acompanham o filho, muitos vêm e interagem. Outros não. Colocam o filho aí e a escola é que têm que dar conta de todos os valores da vida dele, tanto escolar, como pessoal.**".

Segundo Marina, muitos pais alegam que têm dificuldades que os impossibilitam de fazer tal acompanhamento: **"ai, eu entro as sete e saio as onze [do trabalho], não tenho tempo."**. Diante desse discurso, Marina orienta os pais: **"olha, deixa um lugarzinho lá na casa de vocês, em cima da televisão, pede para o seu filho chegar**

**em casa e já deixar o caderno lá, que onze horas, na hora que o senhor chegar, a hora que ele está dormindo, o senhor só dá uma olhada no que foi feito hoje, dá um vistinho, olha estive aqui, eu vi os eu caderno.".** Para Marina é essencial que a criança perceba que há algum tipo de acompanhamento por parte dos pais.

O trecho a seguir ilustra um pouco das dificuldades que Marina disse enfrentar em relação à participação da família na escola:

> **Teve o programa "Visão do futuro" onde, nossas crianças foram..., catorze foram selecionadas para ir lá para a Santa Casa. Então, eu fiz uma reunião na quinta-feira, mandei o bilhete na segunda anterior dizendo que quinta-feira nós teríamos uma reunião só para aquelas crianças da "Visão do Futuro", que era muito importante os pais comparecerem. De catorze crianças vieram quatro pais. Eu fiquei muito chateada.**

Sem considerar as possíveis dificuldades que podem ter impedido esses pais de participar do referido programa, ou mesmo pela falta de compreensão das reais causas dessas dificuldades, que levam os pais a não atenderem essa e outras solicitações da escola, Marina, ao mesmo tempo em que fez um desabafo, expondo suas dificuldades, comentou sobre a expectativa que ela acredita que os pais têm em relação à função da escola:

> **Mas gente, é filho deles, não posso bater lá na porta: "olha, vai lá, vai fazer, vai ao programa, vai para o ônibus, vai fazer o teste." Não posso. O que dá para eu fazer, eu faço. O que dá, eu faço. Mas eu fiquei chateada. É aí que a gente vê o que o pai espera de uma escola. Tudo. Que faça tudo por eles, mas não depende só da gente.**

Como já vimos anteriormente, Marina, pontua a importância da ***"conversa, o afeto, o ouvir"*** como aspectos fundamentais a serem considerados no trato com as crianças. Na conversa, no ouvido atento, Marina acredita ser possível "resgatar" junto às crianças o motivo pelo qual estão na escola:

> **[...] você tenta resgatar neles o seguinte: qual a função deles aqui, para que é que eles vêm para a escola. Não foi isso que**

> **eu perguntei para a criança? Para tentar fazê-la refletir: "O que eu estou fazendo dentro da sala de aula? O que eu estou fazendo na minha escola? Para que é que eu levanto cedo, seis horas da manhã e venho para a escola? E para brigar? É para responder a professora, é para quê?". É para me esforçar, para estudar. Eles sabem. Eles são inteligentes, só que precisa desse resgate. A necessidade maior, eu acho, é o resgate dos valores dessas crianças.**

Na sequência Marina destacou que há basicamente dois tipos de alunos na escola: "**Tenho alunos que vêm de perua escolar, o pai paga e tem aqueles alunos que vêm de chinelo de dedo**" e acrescentou que é dever da escola **"tratar todos igual"**. Apesar disso, Marina afirmou que os maiores problemas são com esses:

> **[...] que vêm de chinelinho de dedo, porque já está na vida social deles. Os outros eu trato bem, a gente conversa e tudo, dou bronca também, mas a realidade é outra e o resultado também é outro.** [...] **E o professor, eu entendo o lado deles porque eu sou, é..., ele não tem tempo para isso, ele tem quarenta dentro da sala. As salas são lotadas. Como ele vai parar com esse aluno e deixar os trinta e nove lá?**

Outra vez Marina afirmou que essa criança precisa ser abordada e cobrada de uma maneira diferente: "[...] **então a necessidade dele é mais de afeto? Deixa eu abordar ele diferente. Deixa eu cobrar ele diferente.". Não é eu cobrar: "Faça isso aqui agora". É abordar diferente, é: "Eu estou aqui para te ensinar, então, tenta fazer, tenta fazer, tenta desenvolver.".**

Outro aspecto apontado por Marina que interfere no desempenho escolar é o que ela denomina de "estrutura familiar". Em relação a isso Marina ponderou: "**a gente tem que estar preparado para esse tipo de situação, para depois entender porque uma criança dessa não tem rendimento.** Porque aí você pensa: "ela não aprende, ela não aprende, ela não aprende." **Chega na metade do ano ela não aprende, ela não consegue assimilar, mas aí você tem que olhar lá atrás, tem todo um histórico.".** Tal histórico apontado por ela tem um determinante na família:

> **[...] eu estou aqui há seis [anos], e cada ano a gente vai percebendo as diferenças, né?! Eles vieram sem limites, tanto clientela aluno, como clientela pais. Que eles não conseguem mais, a estrutura de família hoje mudou muito, né?! Nós, escola, ainda não estamos muito preparados para essa mudança de família, de estrutura familiar. Então, ainda pensamos que tem pai, mãe, né?! É..., tudo bonitinho, irmãos, mas hoje, vive só mãe ou só o pai.**

Marina revelou em seu discurso, uma concepção de família. Revelou também as dificuldades que a escola tem de lidar com as diversas tipologias familiares. Mas nós nos perguntamos: de que família Marina estaria falando? Em nossa opinião, não apenas Marina, mas também Roseli, Solange, os professores e também as funcionárias, quando se referem à família, parecem estar falando de uma família nuclear, aquela composta por pai, mãe e filhos. O que nos parece, é que esse é o modelo desejado pela escola, apesar das profundas transformações que têm ocorrido em nossa complexa sociedade e que interferem diretamente nas configurações familiares.

A família é considerada a primeira instituição social que, conjuntamente com outras, busca assegurar a continuidade e o bem estar de seus membros. Como mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social.

Dessen e Polonia (2007) chamam a atenção para o fato que é por meio das interações familiares:

> [...] que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, caracterizando-se por um processo de influências bidirecionais, entre os membros familiares e os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais, dentre eles a escola, constituem um fator preponderante para o desenvolvimento da pessoa. (p. 22).

Nas sociedades contemporâneas as famílias têm se adaptado a novas formas de coexistência, oriundas das mudanças ocorridas na sociedade. Diante disso, as famílias não podem ser definidas apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim, por um

conjunto de variáveis incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas. Desse modo, não existe uma configuração ideal de organização da família. O que existe são diferentes tipos de família contemporânea, que podem ser: a nuclear tradicional, a recasada, a monoparental, a homossexual, dentre outras combinações possíveis. (STRATTON, 2003).

Nessa perspectiva de intensas mudanças, a escola não apenas reflete as transformações da sociedade, mas também tem de lidar com as diferentes demandas do mundo no qual vivemos. Nela é que estão as oportunidades de importantes vivências que propiciarão desenvolvimento cognitivo, social, físico e afetivo, distintos do ambiente familiar. No entanto, o que vemos é que existem barreiras e conflitos entre esses dois microssistemas: família e escola, conforme revelam as falas da equipe gestora, dos professores e também das funcionárias.

Quando o assunto é sobre as dificuldades de aprendizagem, Marina novamente responsabiliza a família. Ela apontou que cerca de vinte por cento dessas dificuldades estão ligadas ao*:* "**Professor, didática, sala de aula, é, estudo, muito estudo, professor é..., ele tem essa resistência de estudar mesmo, isso é natural.** Os oitenta por cento das dificuldades restantes, segundo ela, estão ligadas a família.

Cruz (2007) comenta que é comum que a escola tenha expectativas em relação à família. O problema é que essas expectativas comumente levam a acusação, uma vez que a escola tende a delegar aos pais e/ou responsáveis total responsabilidade pelo mau desempenho do discente na escola. O autor comenta ainda que esse problema tem proporções ainda maiores quando os alunos são oriundos de famílias com condições socioeconômicas desfavorecidas:

> Complica-se tal situação quando os alunos são oriundos de famílias de classes populares – entre as quais encontram-se os maiores percentuais de vítimas do chamado fracasso escolar – visto que, em sua maioria, não se enquadram no modelo de família considerado parâmetro pelos professores [...]. Sem considerar a dinâmica das famílias de classes populares – como se constituem,

> organizam-se, como vivem com os parcos recursos econômicos provenientes de uma má e desigual distribuição de renda – os profissionais da educação acreditam, de modo geral, que existem, entre outras questões, duas fortes razões que levam os alunos a um mau rendimento escolar: a primeira é porque as famílias encontram-se "desestruturadas"; e a segunda, deve-se ao fato de seus genitores/responsáveis não se envolverem, de forma comprometida com a vida escolar de seus filhos. É frequente ouvir de professores (as): "os pais não se interessam pela vida escolar de seus filhos, por isso, não os acompanham nas atividades escolares, não comparecem nas reuniões, nem procuram saber como estão no processo de aprendizagem na escola.". (p. 31).

Sobre a questão da aprendizagem, Roseli apontou: "**O que mais me preocupa é aprendizagem.".** Para ela não é possível que uma criança frequente a escola e não aprenda:

> **Não entra na minha cabeça uma criança entrar no primeiro ano e sair no quinto ano sem saber escrever. Não entra na minha cabeça. Eu não consigo entender isso.** Não consigo, por mais que as pessoas..., Sabe? **Aí, veio uma professora, S., e falou assim: "Mas Roseli, às vezes eles aprendem no primeiro ano assim e chega terceiro ano e desaprendem." - "Como assim? Como é que desaprende uma coisa que você aprendeu?" - "Desaprende." - E aí, que eu fiquei sem entender mesmo. E eu não consigo entender.**

Quando perguntada sobre a participação da família na vida escolar da criança, Roseli respondeu que, a julgar pela participação deles na reunião pais, promovida pela escola, a participação é razoável: "[...] **diria, setenta por cento aparecem, frequentam",** mas ela destacou que: **"[...] aqueles que a gente mais necessita, não aparecem. Então, você entende porque a criança é daquele jeito, às vezes, né? Porque ela não tem nada. E só é cobrada aqui, em casa não é visto, não é valorizado.".**

A pergunta que fazemos é: se Roseli confirma que cerca de setenta por cento dos pais comparece às reuniões, não parece contraditório dizer que a família está distante da escola, como vimos em vários dos discursos apresentados em nossa pesquisa? Para tentarmos compreender um pouco melhor a qualidade da interação entre a família e a

escola, acompanhemos os discursos de Roseli e de Solange sobre a participação dos pais na escola:

> **A gente fala, a gente apresenta os índices [do desempenho da escola], como que foi, como que está. Coloca o índice, se está baixo, se está alto...; compartilha com eles os avanços com os filhos deles. Mas, é uma comunidade que: "ah, tá bom.". E pronto. Eles não têm aquele envolvimento com a escola. Eles têm um envolvimento só quando a gente chama o filho**..., não, a gente vai participar... encerrou a reunião, acabou. (R)

> [sobre a reunião de pais] **Uma frequência boa, de uns oitenta por cento [...] Vêm, vêm, mas eles vêm assim, eles querem saber do filho. Se a gente vai apresentar a conversa. Tem uma conversa, colocamos todos lá no pátio, nós fazemos essa reunião, colocamos os problemas da escola, o que vai ser falado em pauta, quais os problemas que nós estamos alcançando, os avanços. Então, essa reunião no pátio, assim, nossa, eles já ficam todos agitados. Dez, quinze minutinhos eles ficam, mas mais que isso eles já vão ficando agitados, tem que trabalhar, já vão levantando... Então, a gente tem que pegar esse momento que eles estão lá pra gente poder falar as coisas necessárias com eles, da equipe gestora com eles, mas o interesse deles mesmo é na sala de aula com o professor. "Quero saber do meu filho.", entendeu? O todo da escola pra eles não tem muita importância. (S).**

Solange lamentou a dificuldade em fazer a comunidade participar da rotina da escola: "**[...] é um trabalho assim, que a gente tenta fazer, mas é muito difícil, muito difícil. Muito difícil trazer essa comunidade para a escola. Até para participarem da APM da escola a gente precisa colocar os pais de alunos no conselho, é muito difícil.".**

Solange afirmou que a maioria dos pais cumpre as recomendações da escola: "**A maioria cumpre",** mas enfatizou que "**uns quinze por cento"** não fazem isso e explicou: "**São crianças que precisam mesmo, mas daí tem uma família toda desestruturada, aí a gente precisa de um responsável e aí fica mais difícil esse trabalho. Mas a maioria cumpre, sim. [...] a gente também tem crianças de família assim, muito irregular. Pai preso, mãe que abandonou.".** Aqui, novamente, vemos o

discurso da culpabilização da família, usado na tentativa de explicar o motivo pelo qual algumas crianças não apresentam o rendimento esperado.

Para os pais que não frequentam a escola Solange explicou o procedimento adotado pela equipe gestora:

> **A gente faz a convocação e aí, o pai precisa vir. Quando ele não recebe essa convocação, a gente liga. Se for o caso, a gente vai até na casa do pai pra conversar. [...] já aconteceu. A gente vai atrás, já fomos. Já descemos aí eu e a Marina. [...] É, assim, é raro, mas se precisar a gente vai. [...] Mas eles respeitam a gente. "Olha, é da escola, é da escola, é da escola." É da escola, então, tem esse respeito, entendeu? A escola é uma referência aqui pra eles, então eles não têm a quem recorrer, então, eles recorrem à escola.**

Ainda relatando sobre a relação da escola com a família, Roseli comentou que a maioria dos pais gosta da escola: "**Olha, tem os que não gostam e tem os que gostam da escola. Eu acredito que a maioria até goste da escola",** mas ela também relatou que essa relação é marcada por algumas dificuldades: "**Então, tem todo um processo. Não pode ser assim, não tem que ser do jeito que eles querem. A escola tem regras e as crianças têm que ter regras e eles** [os pais] **tem que ter regras também. [...] E tem os que não têm. De jeito nenhum. Chega aqui peitando, peita a Solange. E a gente não se intimida, não. A gente também vai em cima. Chega junto.".**

A afirmação de Roseli de que a maioria dos pais gosta da escola encontra respaldo nas informações prestadas por eles para esse estudo, onde oitenta e um por cento deles afirma que seu/sua filho (a) está se desenvolvendo e aprendendo. Tal constatação vem, majoritariamente por duas razões: porque acompanham o aprendizado do filho e porque consideram que a escola e os professores são bons. O que temos aqui são pais, em geral, satisfeitos com o papel cumprido por essa escola.

Desse modo, mesmo diante do conflito vivido entre escola e família, podemos inferir que os pais ainda confiam na escola como sendo a instituição que deve instruir e

educar seus filhos. Mas tal atitude pode suscitar a crença de que a família quer se ausentar de suas responsabilidades, conforme aponta Cruz (2007). Para o autor o que pode estar acontecendo é uma falta de interlocução adequada entre a escola e os diversos tipos de composições familiares, o que dificulta a relação entre as partes.

Sobre a relação dos pais com a escola Roseli disse ainda ter percebido mudanças significativas:

> **Você sabe que eu tenho visto pais agora, assim, mais interessados nas crianças, ultimamente, porque não era viu? Muito pouco, agora não, agora tem vindo mais.[...] É de um tempo pra cá está acontecendo isso, de vir mais, quando o professor chama, vem. Tem aqueles que não vêm mesmo, né? Mas tem. A maioria quando chama, qualquer coisa eles estão vindo. Então, quer dizer, parece que está diferente, está mudando. Então, eu acho assim, toda vez que os pais começam a atender melhor a escola, a minha impressão é que o bairro está melhorando. Vai melhorando o aspecto físico também.**

A aprendizagem é direito de toda criança, segundo Roseli, nem sempre as crianças vêm para a escola preparadas para aprender*:* "**Às vezes, sim, às vezes, não e eles têm problemas.".** Roseli destacou que a irem para a escola, as crianças: "[...] **esquecem um pouco a vida de lá de fora quando eles entram aqui dentro, entendeu? Eles têm os amiguinhos, eles têm os professores, os professores são muito atenciosos, porque já sabem que a situação já é muito difícil pra eles.".**

Sobre as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem Roseli comentou: "[...] **você tem que trabalhar essa criança de forma diferente. Então, vai trabalhar, vai ter de usar de outras estratégias, isso para ele chegar lá, junto com todo mundo.".**

Roseli não deixou claro na fala acima se as estratégias diferentes que sugere são de responsabilidade da escola, da família ou de ambas, mas revelou que é preciso

investir no aprendizado dessa criança. Com isso, parece sugerir também que a função da escola é garantir que o aprendizado ocorra, a despeito de quaisquer dificuldades.

As dificuldades de aprendizagem também podem ser explicadas, segundo Solange, pela "violência":

> **[...] são crianças muito violentas. Violentas assim, com os amigos mesmo, que a gente precisa estar assim, a toda hora cobrando, falando. [...] a violência é entre eles. Assim, não tem uma conversa. Já vai no murro, já vai no xingamento. Então, é isso que a gente trabalha o tempo todo aqui. Chamo os pais para isso também. E aquela criança também que tem dificuldade do aprendizado, então isso vai gerar a indisciplina também. Gera uma indisciplina muito grande e ai onde gera também os problemas em sala de aula [...].**

Solange afirmou que, embora os pais não acompanhem tão de perto o problema, sua solução requer maior participação da família e da comunidade na escola:

> **Os pais acompanham entre aspas. Então, a gente..., esse trabalho também da disciplina, da violência, são muito violentos**, então... As crianças, **as crianças. Muito assim, qualquer coisa é tapa, é chute, é, então eu trato tudo na base da... (frase incompleta). Então, a gente vem administrando isso. Vem tentando melhorar e trazer a comunidade para dentro da escola, fazendo reuniões, conversando, falando da importância dos pais na vida escolar dos filhos, a importância deles dentro da escola também, ajudando, mostrando nosso trabalho. Inclusive, hoje eles falam que a escola melhorou muito, que a escola está diferente. Porque a gente precisa ter essa cumplicidade com a comunidade, senão a gente não consegue nada [...].**

Marina não falou de violência, mas citou que muitos alunos chegam a ela por problemas relacionados à indisciplina. Diante dessa questão ela respondeu: "**Eu preciso entender a disciplina, a indisciplina, pra entender porque que aquele aluno ainda não conseguiu atingir a expectativa de aprendizagem.** Então, eu tenho que entender um pouquinho da trajetória dele. É..., **muitos vêm até aqui por indisciplina**, eu tento conversar primeiro, depois eu cobro [...].".

Já Roseli, parece ter um olhar para o problema da "violência" mais parecido com o apontado por Solange. Ela relaciona a "violência" praticada na escola ao cotidiano deles: se vivem em "ambientes violentos", acabam por agir assim, porque é o exemplo que têm. Ela conclui que o problema acaba por chegar até a sala de aula:

> **Eles [os alunos] são muito violentos. A gente tem que trabalhar essa parte da violência. Eu acho que o professor, dentro da sala, tem um trabalho, tem que ter esse trabalho contra a violência: a não-violência. [...] Eles têm que ter noção, não tem que imitar a televisão e não tem que imitar a violência que está aí fora. Agora, eles vivem a violência dentro de casa também. Então, pra eles é muito fácil resolver no tapa, no soco, porque vê o pai bater na mãe, vê o irmão bater não sei em quem... Eles..., sabe? Vivem isso**. No vizinho. **Aqui tem muito disso. O companheiro bater na companheira, aquelas coisas todas. Então, eles vivem isso.**

Roseli fez menção à afirmação de um professor, na tentativa de explicar melhor a questão: "[...] **ele fala assim: "a criança já é rejeitada no útero. A mãe fuma, bebe.". Então, a criança nasce com problemas de rejeição, de tudo o mais, o que vai acarretar problemas no aprendizado. Tem uma porcentagem isso? Tem. A gente sabe que tem. E a gente tem que trabalhar com o que a gente tem.".**

Ainda sobre a questão da indisciplina, Roseli pareceu associá-la ao aprendizado, dando a entender que o fato de a criança não aprender gera a indisciplina: "**[...] Ele chegou lá [no quinto ano] sem saber, não consegue acompanhar e o que acontece? Ele fica indisciplinado. Então, tem tudo isso. Então, o que a gente quer é que eles aprendam. Só isso. É isso.".** E concluiu dizendo que isso tudo pode melhorado se for dado carinho às crianças: "**O que é que as crianças precisam? [...] Elas precisam muito de carinho.".** Roseli reforçou esse pensamento em outro trecho: "**[...] essas crianças precisam ter mesmo muito amor, pra ver se conseguem sair desse fundo do poço que eles vivem.".**

Diante da afirmação acima, perguntamos a Roseli se a escola é responsável pelo suprimento de afeto que, supostamente, não recebe da família. Ela respondeu: "**Nossa! Bastante. De quase todas. Interessante, mesmo eles sendo estruturados, eles vêm, eles querem assim, gostam de toque, de te abraçar, de te beijar e eu acho isso maravilhoso! Tem que ter mesmo. [...] Eles precisam confiar em alguém, não tem jeito.".** Ao dizer isso, Roseli acaba por admitir que uma das principais funções da escola, segundo ela, é dar afeto. Esse pensamento coincide com o que também foi expresso por Marina, pelos professores e funcionárias. Não parece tratar, no entanto, de uma expectativa dos pais em relação à escola, conforme apontaram os dados.

Para os pais dos alunos a função da escola é de ensinar e instruir, para que os filhos tenham a possibilidade de um futuro melhor. Essas expectativas dos pais se projetam nas crianças. Para elas, a função da escola é ensinar, para que possam desenvolver a inteligência.

Os discursos da equipe gestora sobre a aprendizagem escolar das crianças parecem recair sempre na mesma questão: a família não está cumprindo o seu papel para garantir o aprendizado. No entanto, lembramos que a questão da aprendizagem escolar é complexa e não se esgota com a acusação de que a família não está cumprindo seu papel. É preciso considerar, portanto, que os diversos elementos interferem nessa questão.

Se por um lado, a família, em suas novas configurações e arranjos não pode ser considerada como a única responsável pelo insucesso escolar de crianças e jovens, por outro lado é razoável supor que sua aproximação com a escola beneficia e potencializa a aprendizagem. (FEVORINI e LOMÔNACO, 2009).

Cruz (2007) em seu estudo sobre as relações entre família e escola, esclarece que as relações são, de fato, conflituosas. Para o autor é muito frequente ouvir professores

reclamarem que os pais não se interessam pela vida escolar de seus filhos, não os acompanham nas atividades escolares, não comparecem às reuniões e nem procuram saber sobre seu rendimento escolar. Ao fazerem isso, muitos professores se utilizam do discurso de que: as famílias são desestruturadas, desorganizadas e isso tem uma influência negativa na vida dos discentes.

Talvez a falta de interlocução entre a família e a escola contribua para o agravamento do conflito entre essas duas instituições. Defendemos, portanto, que uma boa interlocução entre ambas poderia amenizar os problemas vivenciados pela escola na busca de exercer o sua função social com competência.

O que nos parece é que os conceitos que a equipe gestora, os professores e as funcionárias carregam/constroem sobre a família configuram-se como o maior entrave para romper com a concepção de naturalização da família. Acreditar que o modelo de família nuclear, concebido pela escola é o único viável, interfere de forma decisiva nas relações entre os professores, seus alunos e seus familiares. É preciso compreender que as famílias atendidas pela escola são oriundas de diversas categorias sociais, necessariamente articuladas a uma conjuntura histórica específica.

Outra questão a se considerar em relação a dificuldades de integração entre família e escola é que a escola ainda não comporta, em seus espaços acadêmicos, sociais e de interação, os diferentes segmentos da comunidade e, por esse motivo, não possibilita uma distribuição equitativa das competências e o compartilhar das responsabilidades. Seria preciso uma mudança de paradigma, a transformação da cultura vigente, incluir a família, ter estratégias para superar essas dificuldades. Para isso, é preciso romper com o estereótipo de família ideal. (DESSEN e POLONIA, 2007, SZYMANSKY, 2004).

O discurso recorrente encontrado entre os educadores de que as famílias não têm sido capazes de cumprir com algumas de suas funções, que são base para a educação escolar, os levam a responsabilizar a família por não assumirem a sua parte no processo educativo escolar, delegando essa responsabilidade para a escola. No entanto, por mais ausentes e desinteressados que os pais possam ser das atividades escolares dos filhos, parece-nos que há, muitas vezes, por parte da escola, uma generalização indevida dessa explicação.

Dessa forma, tanto a equipe gestora, como os professores e as funcionárias, revelam ter uma visão alienada das transformações sociais que acabaram interferindo na organização das famílias. Ao se depararem com as dificuldades de aprendizagem e/ou comportamento dos alunos, alimentam uma série de preconceitos em relação a essa família, afastando-se das reais causas do problema e eximindo-se da responsabilidade. Ao fazerem isso, esquecem que as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar são produtos de múltiplos fatores, incluindo o próprio funcionamento da instituição escolar. (PATTO, 2005).

Para cumprir melhor sua função social, a escola deveria promover uma aproximação com as famílias de seus alunos, buscando realizar um trabalho de parceria com elas. Essa aproximação pode permitir a quebra de preconceitos por parte da escola em relação às famílias e uma maior compreensão por parte das mesmas de sua função social.

**4.3.3.5 Núcleo 5 - Dificuldades decorrentes da precariedade da infraestrutura física. *"Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp [...]." (R)***

Um dos aspectos que aparece em destaque nas entrevistas com a equipe gestora é a questão da infraestrutura física da escola. Tais falas, depois de aglutinadas, deram origem a dois indicadores: 1) A precariedade da sala de informática e do acesso à internet na escola (S); 2) As limitações relacionadas à infraestrutura física da escola (R).

Nos relatos a seguir podemos identificar os problemas enfrentados na escola em face da infraestrutura física, sob o olhar da equipe gestora. Vale lembrar que por época da realização da segunda rodada de entrevistas com a equipe gestora, a escola estava enfrentando há alguns meses o problema da falta de acesso à internet, estando, portanto, sem acesso ao sistema necessário para a realização de diversos procedimentos da rotina escolar.

Vamos, primeiramente, analisar a fala de Solange, que destacou o primeiro grande problema da escola: "**[...] e o grande problema dessa escola é isso: espaço. A escola é uma escola grande. Tem uma estrutura assim toda irregular e daria pra gente ter ótimos espaços e a gente não tem e não é falta de pedir.".**

Solange não reclamou apenas da falta de planejamento para a implantação/construção dos espaços físicos da escola. Ela fez críticas a problemas como a precariedade da sala de informática: "**A nossa sala de informática está ficando obsoleta. Por quê? Porque nós temos o órgão que é a FDE, que a gente liga pra vir arrumar, porque não funciona, porque a gente não pode pegar pessoa de fora, porque é tudo engessado. Então, a gente não pode, não pode, não pode.".**

A seguir, Solange falou de um problema que tem afetado muito a rotina de trabalho: "[...] **porque a gente está sem sistema desde janeiro"** e completa: **[...].**

**“Muito complicado sem o sistema. Então, a gente tem que ficar indo em outras escolas para poder fazer o trabalho, porque é tudo online.** A matrícula é uma matrícula juntamente com a prefeitura.”.

A solução encontrada pela equipe gestora para contornar o problema, já que a escola precisa funcionar foi, segundo Solange, a seguinte: “**[...] Muito complicado sem o sistema. Então, a gente tem que ficar indo em outras escolas para poder fazer o trabalho, porque é tudo online.** A matrícula é uma matrícula juntamente com a prefeitura.”.

Roseli, a diretora, na tentativa de minimizar o problema da falta de acesso à internet nos contou que procurou uma solução:

> **[...] está meio que tumultuado o nosso trabalho e isto é muito ruim, no sentido, assim vai fazer o pagamento, tem que ir pra outra escola, porque a Prodesp não entra. Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp, o sistema e eu tenho que entrar no sistema. Aí pagamento, problema de pagamento, problema disso e daquilo e aí vai ficando algumas outras coisas. Ai vai ficando assim, aleijadinha, né? Quebrando a perna aqui, quebrando ali. E a gente está levando, né? Está levando, né?[...] sem sistema, sem o sistema da Prodesp pra fazer o nosso trabalho, que é o trabalho de pagamento e tudo mais, eu tenho que pesquisar, eu tenho que consultar professor, pagamento, isso e aquilo outro, aí o professor vem aqui pra mim e fala: “eu não recebi tal coisa assim, assim.” Eu não tenho onde ver, não tenho onde ir atrás. As escolas da proximidade também estão sem.**

Roseli esclareceu que: “**Mesmo sem sistema, sem internet, sem nada, a gente está começando a andar, mas assim, estava muito difícil.”.** Depois ela acrescentou que esse tipo de situação não só dificulta o trabalho, como também é angustiante:

> **Aí o rapaz lá da diretoria disse: “lá para o meio do ano você vai estar com tudo em mãos.”. Falei: “Meu Deus, eu não consigo trabalhar.”. Eu estava tentando entrar aqui na internet pra mandar um e-mail pra minha dirigente. Eu vou mandar um e-mail pra ela, porque eu já não aguento mais.** [...]: **“eu não aguento mais trabalhar desse jeito!” Sabe, porque vai angustiando.**

Em situações como essa Roseli comentou o quanto é difícil lidar com as inevitáveis reclamações, tanto dos professores: "**Aí professor vem e fala: "eu não estou recebendo, eu não estou isso, eu não estou aquilo, o meu está errado.". Meu Deus, eu tive a transição da secretária que foi embora e com o gerente que veio, o C.".** quanto dos funcionários: **"Eles estão reclamando muito disso também [falta de internet na escola]. Aí recebe a impressora, e a impressora sem internet também não funciona, ela está na rede. Tudo isso, você entendeu? Então fica aquela coisa assim, me falta material. A gente faz, supre o que dá.".**

Apesar do observamos, a partir dos excertos acima, as dificuldades causadas pela falta de acesso à internet, não é esse o maior problema a ser enfrentado pela escola no que diz respeito a infraestrutura física. Roseli comentou que o espaço físico disponível tanto para os funcionários técnico-administrativos, como para as crianças é inadequado e insuficiente. Acompanhemos:

> **[...] não é o espaço físico só não, porque não tem, né? Porque você sabe que na minha secretaria cabem três pessoas. Eu tenho nove (pessoas) e com o gerente que está na sala da Marina, dez. [...] Então, não cabe, eu não tenho. [...] ficar lá no pátio é difícil e tem que ficar em cima das crianças. Eu tenho tudo isso de recreio, porque, meu pátio é assim, desse tamanhinho. Eu não posso soltar as crianças para eles ficarem naquele terreno todo, porque, aí eu não vou sair daquele AMA ficar saindo pra levar criança machucada.**

O problema da infraestrutura parece ter dimensões maiores quando pensado a partir da rotina a ser cumprida junto às crianças. Um exemplo claro disso está no trecho a seguir, onde Roseli comentou o que precisa ser feito para atender a quantidade de alunos no horário de intervalo:

> **Eu tentei, "criança não pode ficar presa, né?", Aí, eu deixei solta. Um vice-diretor meu, o A., ele trancava as crianças e eu falava assim: "mas, criança tem que ficar livre.". Isso em 2005. Ele disse: "Não, não, não, porque isso, porque acontece**

> **isso...” Eu não acreditei. Ele foi embora e ficou a Solange comigo. “Solange, a gente vai abrir pras crianças o recreio.” (risos). Era em cima da quadra, eles caiam, corriam demais não tinha quem segurasse, não tinha inspetor. Eu falei: “Santo Deus, eles têm que ficar mesmo no pátio pequenininho, não tem jeito!”. Pequenininho, assim, mas tem que por três quatro salas de uma vez, não dá para por mais que isso. Então, tem quinze salas, então eu tenho que fazer três, quatros recreios, né? Pra poder fazer dar certo.**

Para Roseli, uma solução a curto ou médio prazo para adequação do espaço físico parece estar longe de acontecer: “**A gente pede verba pra fazer reforma, eles fazem? Olha..., eu estou tão desanimada. Eu só vou falar mal do estado pra você. Eu estou desanimada [...].”.**

Apesar das dificuldades apontadas, Roseli comentou que “soluções” têm sido pensadas para amenizar os problemas. Um exemplo disso pode ser constatado no trecho a seguir:

> **Aquela “cozinhazinha” ali, eu que fiz um puxadinho, não pode, não pode fazer isso. Eu tinha uma coluna aqui, outra ali, eu falei: “vou fechar essa coluna aqui e vou fazer uma cozinha para os professores.” O pessoal vinha lavar pratos, as coisas no banheiro. [...] Pegava água do banheiro pra poder fazer o café. Sabe? Essas coisas. Eu falei: “ah, não, não me combinava com aquilo, não dava certo. Eu vou ter que fazer alguma coisa.” Tinha aquelas colunas ali, não sou arquiteta, não sou engenheira, não sou nada, mas vi aqueles dois buracos ali e falei: “é aqui mesmo que vai.”. [...] E fiz. A professora da sala ali sempre reclama do cheiro da cozinha na hora do almoço, na hora do café, o micro-ondas ligado. É professor que entra do outro recreio entra lá pra esquentar o leite, aí meu Deus, mas tudo bem. Está dando certo. Pelo menos tem uma cozinha, não tinha, agora tem. Então, a gente vai lidando com toda essa situação, a gente vai tampando buraco.**

Roseli vê apenas uma solução para adequar os espaços físicos da escola: “**Porque ela é aberta, completamente aberta. Então, pra fazer limpeza e ficar bonito e tal, não vai ficar não. Tem que derrubar isso tudo aí e fazer outra.”.**

Essa escola, apesar de, ao longo dos longos anos de sua existência ter sofrido algumas alterações e adaptações na infraestrutura física para atender as demandas e as exigências que foram se apresentando, possui espaço insuficiente, resultando em dependências apertadas para o número de alunos e funcionários que possui. A falta de uma biblioteca, as condições de uso do pátio e da sala de vídeo e de informática são exemplos claros dessa situação.

Os relatos acima nos ajudam a ter uma dimensão dos problemas enfrentados na escola, decorrentes da falta de infraestrutura física adequada. Tais problemas, também relatados pelos professores e pelas funcionárias, e percebidos pelas crianças, parecem repercutir tanto no trabalho desenvolvido na sala de aula, como também fora dela.

Neto e colaboradores (2013), em pesquisa realizada sobre a infraestrutura escolar e o processo de ensino-aprendizagem, reforçam a importância de se prover um ambiente com as condições necessárias para que a aprendizagem possa ocorrer. Os autores chamam a atenção para o cenário de grandes desigualdades regionais e a enorme disparidade entre as redes de ensino brasileiras e reforçam a necessidade de que políticas públicas estejam orientadas no sentido de diminuir tais disparidades e promover condições escolares mínimas para que a aprendizagem possa ocorrer.

A pesquisa mostrou ainda que 44% das escolas de educação básica brasileiras apresentam uma infraestrutura escolar elementar, ou seja, contam apenas com: água, sanitário, energia, esgoto e cozinha; e que 40% das escolas possuem infraestrutura básica. Como estrutura básica entende-se que, além do citado anteriormente, contam também com sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora. Esse mesmo estudo mostrou que apenas 15,5% das escolas apresentam infraestrutura considerada adequada ou avançada.

Com esses resultados, o estudo revela o quanto ainda precisa ser feito no sentido de proporcionar aos estudantes um ambiente escolar com condições físicas e materiais adequadas aos propósitos de uma educação de qualidade, pois, educação de qualidade perpassa também pela qualidade da infraestrutura escolar.

Diante do exposto pelos sujeitos dessa pesquisa e, respaldados por pesquisas, como a citada anteriormente, ressaltamos que as condições de infraestrutura física interferem de forma direta no cumprimento da função social da escola, uma vez que é evidente que o ambiente escolar é um dos aspectos que interfere no aprendizado dos alunos.

Quando nos reportamos às falas das crianças da nossa pesquisa, percebemos o quanto eles anseiam por uma escola com melhores condições de infraestrutura. Isso se deva, talvez, pelo fato de terem a escola como um dos poucos locais no qual é possível ter momentos de lazer e também por significarem que a função da escola vai além de ensinar a ler, escrever e contar.

Soares[41] aponta em seu estudo que investimentos feitos em escolas carentes impacta muito no desempenho dos alunos e reduzem a defasagem escolar. Ou seja, investir na infraestrutura das escolas é fator de ganho. No entanto, o que vemos é que o poder público mantém uma postura de descaso em relação às condições físicas das escolas.

Acreditamos que tais condições de precariedade que a maioria das escolas brasileiras possui, os processos históricos de desigualdades acabam por serem reforçados. E embora o Brasil esteja distante da equidade entre as escolas e do estabelecimento de padrões mínimos de qualidade, uma infraestrutura melhor poderia

[41] Estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4909

gerar melhor desempenho dos professores e alunos e, assim, favorecer um melhor cumprimento da função social da escola.

Sabemos que um ambiente de aprendizagem adequado vai além do preparo dos professores e do envolvimento da família na vida escolar da criança. Deve se estender aos prédios escolares, bem como aos recursos materiais disponíveis. Assim, é necessário que a arquitetura desses prédios, bem como os recursos materiais disponíveis estejam plenamente adequados para possibilitar condições satisfatórias de aprendizagem.

# CAPÍTULO 5

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

O nosso objetivo nessa tese foi apreender as significações constituídas pela equipe gestora, pelos professores, pelos funcionários, pelos pais e pelos alunos sobre a função social da escola. Para atingi-lo levamos em conta o aporte teórico-metodológico da Psicologia Sócia-Histórica, que é fundamentada numa concepção de homem que se constitui socioculturalmente; um homem que é, portanto, sempre singular e que não se humaniza se não se apropriar - com a ajuda de outros homens - dessa humanidade. Nesse processo:

> [...] a educação é indissociavelmente hominização e socialização: o ser humano é sempre produzido sob uma forma socioculturalmente determinada. Enfim, o ser humano assim produzido é sempre um ser humano singular, absolutamente original; a educação é singularização. A educação é, portanto, um tríplice processo: é indissociavelmente hominização, socialização e singularização. O ser humano não se produz e não é produzido a não ser em uma forma singular e socializada. Ele não é um terceiro homem, um terceiro social e um terceiro singular, ele é totalmente humano, totalmente social e totalmente singular. Essa condição antropológica deve estar na base de toda teoria da relação com o saber e, ao meu ver, de toda a teoria da educação. (CHARLOT, 2005, p. 57).

Partindo dessa perspectiva, podemos dizer que a escola pode exercer papel fundamental no processo de hominização e socialização, por se tratar de um espaço privilegiado de saberes sobre a realidade. Essa condição antropológica da escola deve, segundo Charlot (2005), ser base de toda a teoria da educação.

Apesar de sua importância para o desenvolvimento do homem, a escola nem sempre tem sido plenamente compreendida como um lugar de intervenções transformadoras da sociedade, motivo pelo qual tivemos o desejo de estudar as significações que lhe são atribuídas pelos diversos “atores” que dela participam.

O que pudemos ver, a partir do movimento de resgate da função social da escola é que as teorias pedagógicas, ao construírem suas formulações sobre a educação,

acabaram por produzir concepções que reforçaram e fortaleceram a ideia de que a escola é um lugar de cultivo à moral, bons costumes e para a transmissão do conhecimento. Assim, nas teorias como a da Escola Tradicional e a da Escola Nova, a realidade social foi sendo aos poucos substituída pela realidade escolar.

A escola se pensou como uma fortaleza da infância e da juventude, que trabalha no sentido de proteger os educandos se si mesmos (na concepção tradicional) ou das corrupções da sociedade (na concepção da escola nova). Um espaço purificado pela cultura, capaz de realizar um trabalho de aperfeiçoamento do educando, formando-os como pessoas capazes de servir à sociedade, melhorando-a.

A escola se pensou capaz de formar cidadãos para a sociedade distanciando-os da mesma sociedade que os receberá cultos, formados. Essa é uma ideia que perdura na pedagogia há muito tempo, criando um distanciamento entre a escola e a realidade. (BOCK e AGUIAR, 2003).

Diante disso, nós voltamos a nos perguntar: qual é, de fato, a função social da escola? O que percebemos, ao analisar o processo histórico constitutivo das instituições de ensino, é que essas possuíram diferentes funções sociais, sempre ligadas às demandas científicas, mas, especialmente ligadas às questões sociais e econômicas da sociedade.

Encontramos nos estudos de Saviani (2007, 2009, 2010), Patto (2005), Pinto (2011), Young (2007) conceitos de educação e sua relação com a sociedade no decorrer da história da humanidade, que contribuíram significativamente para compreendermos "as funções sociais" que a escola tem assumido: não neutra, complexa, multifacetada, diretiva, pontual, voltada para a transmissão do conhecimento, mas também com possibilidade de ser transformadora.

Os resultados encontrados nessa pesquisa nos permitem algumas considerações, contudo, não pretendem concluir ou fechar a possibilidade de outras formas de análise.

Inicialmente observamos que todos os sujeitos dessa pesquisa percebem a escola como transmissora do conhecimento acumulado, para a ascensão pessoal e profissional e, consequentemente, um meio para se conseguir condições mais favoráveis de vida.

Contraditoriamente, os discursos dos professores, equipe gestora e funcionárias – pessoas mais diretamente ligadas ao processo educativo – apontam para uma desvalorização da condição das crianças e suas famílias, que acabam sendo responsabilizadas por tudo o que não acontece conforme o esperado por eles. A família idealizada é tomada como padrão de normalidade e quem vive numa realidade diferente, vive uma condição de "desestruturação familiar".

O que podemos apreender é que a escola tem deixado de se aprofundar na compreensão da realidade. Tem deixado de trazer à discussão os elementos históricos que permitiriam compreender melhor os conflitos vividos no seu interior.

Não podemos nos esquecer de que a escola é uma instituição social e como tal, serve o Estado. É por cumprir as tarefas por ele impostas que, contraditoriamente, ela se afasta da sociedade. No entanto, esse afastamento não aparece claramente no cotidiano da escola, fica, muitas vezes, velado nas práticas e nos discursos reiteradamente utilizados - especialmente pela equipe gestora, pelos professores e pelas funcionárias - na tentativa de justificar o que não é cumprido ou parcialmente cumprido pela escola.

São muitas as demandas da sociedade, se levarmos em consideração, os diferentes aspectos referentes à mobilidade social, desenvolvimento econômico e renda per capita. O percentual de famílias carentes é muito significativo em nossa sociedade. Nesse cenário, a população de baixos recursos socioeconômicos, como a comunidade atendida pela escola na qual realizamos nosso estudo, busca na educação uma forma que

permita realizar uma real integração e reconhecimento social para a superação de suas carências sociais. Foi o que pudemos verificar entre os sujeitos por nós pesquisados.

Para que isso seja possível, a escola precisa desenvolver características, quais sejam: pluralismo de ideias, liberdade, autonomia didático-pedagógica e, de outro lado, ampliara a capacidade de resposta às necessidades da comunidade, buscando maior pertinência social e fazendo com que essa comece a participar das decisões em seu meio.

Numa sociedade que se transforma com rapidez, a função da escola deve estar equilibrada entre uma função sistêmica de preparar cidadãos que possam, ao mesmo tempo, desenvolver suas qualidades e também para a vida em sociedade. Adicionalmente, a escola deve exercitar sua função crítica ao estudar os principais problemas que interferem em sua localidade, devendo apontar soluções para elas.

A análise empreendida nos permitiu compreender melhor as significações acerca da função social dessa escola, localizada na periferia de São Paulo e que é circundada por uma população que vive em uma comunidade, marcada pelas desigualdades sociais, pelo trabalho precário e pela violência, como tantas outras na cidade de São Paulo e em outras cidades do país. São pessoas que veem a escola como um espaço possível (e talvez o único) de se obter um futuro melhor para seus filhos.

Se a escola é, por excelência, o local de transmissão do saber e construção do conhecimento, deve atuar no sentido de estabelecer políticas coerentes e capazes de colaborar para a melhoria das condições de vida das comunidades abrangidas pela sua atuação. Ela não pode mais atuar de forma isolada. Deve atuar de forma coletiva junto à sua comunidade (SILVA, 2002).

Por, nem sempre conseguir desempenhar o seu papel primordial, que é o de ensinar e, muito menos de problematizar a realidade que seus alunos enfrentam, a escola

pesquisada parece, muitas vezes, distanciada frente às dificuldades vividas por seus alunos e por suas famílias. Desse modo, acaba não apenas por reproduzir as contradições da sociedade, mas também por sofrer os reflexos da desigualdade. Acreditamos que essa é uma realidade vivenciada por muitas outras escolas.

Professores, equipe gestora e funcionárias, muitas vezes parecem negar os conflitos/dificuldades vividas pela comunidade do entorno da escola. Com isso, a escola acaba por não cumprir plenamente sua função social como instituição de ensino. Embora possa aparentar uma posição neutra, carrega em si um posicionamento cujos efeitos podem atingir os alunos por toda a vida. A realidade social fica camuflada, ocultada, desvalorizada.

O estudo mostrou que não é possível encontrar uma significação única para a função social da escola, mas a coexistência de muitas significações, que são, muitas vezes, ambivalentes. São significações que vão sendo construídas por seus sujeitos na relação que estabelecem com a escola e com as desigualdades que perpassam suas histórias de vida. É na articulação entre a escola e a conjuntura social, ou seja, o mundo do trabalho, a família, os amigos, dentre outros, que se compõem essas significações.

O material produzido nessa pesquisa nos mostra o quanto a equipe gestora, os professores, as funcionárias, os pais e os alunos têm a dizer sobre a escola pública. Suas vozes reforçam a importância de ressignificar a função social da escola.

> A escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais, que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas são o sentido da sua existência. Para elas, existem espaços, com elas se vive o tempo. As pessoas socializam-se no contexto que elas próprias criam e recriam. É o recurso sem o qual todos os outros recursos seriam desperdícios. Têm o poder da palavra através da qual se exprimem, confrontam os seus pontos de vista, aprofundam os seus pensamentos, revelam os seus sentimentos, verbalizam iniciativas, assumem responsabilidades e organizam-se. As relações das pessoas entre si e de si próprias com o seu trabalho e com a sua escola são a pedra de toque para a vivência de um clima de escola em busca de uma educação melhor a cada dia. (ALARCAO, 2001, p.20)

Em consonância com as ideias de Alarcão (2001) - e considerando que a escola é um lugar de conflito, de embates, de relações construtivas - é que recomendamos que a escola reveja posições e estabeleça atitudes mais enfáticas e positivas em relação ao seu meio, para, assim, poder interferir e intervir na sua própria construção e na transformação da sociedade.

A educação tem sempre uma finalidade social, queiramos ou não a nossa prática educativa promove um tipo de sociedade e, consequentemente, um tipo de cidadão, ou seja, a escola é um lugar para a produção de saberes sobre a realidade. Por esse motivo, suas teorizações precisam escapar das perspectivas naturalizantes, estigmatizadas e preconceituosas que, ao invés de facilitarem a superação das condições a que lhes estão impostas, só tencionam ainda mais os movimentos de reprodução das classes sociais e a exclusão dos menos favorecidos.

É importante que essa escola e seus atores se empenhem em alinhar suas expectativas com vistas à realidade material concreta das quais vivem os sujeitos para que se afastem cada vez mais de visões idealizadas (tanto os pais, os alunos quanto a equipe escolar). Tal movimento facilitaria a construção de novos significados sobre a função da escola e lhes possibilitaria empreender novos movimentos de superação do que lhes está imposto.

Diante disso, é preciso maior investimento nas políticas públicas referentes às escolas da rede estadual de ensino de São Paulo, maior investimento financeiro e gestão de custos para a melhoria da estrutura física, bem como implementação de planos de formação (inicial e continuada) e de carreira para que os professores sintam-se valorizados no exercício da profissão docente. Igualmente, é importante que todos os envolvidos nessa realidade possam criar uma relação de reciprocidade na qual as expectativas possam ser alinhadas e discutidas em busca da superação da situação atual

na qual vivem atualmente. Com isso, espera-se que os discursos se modifiquem rumo a um movimento de ressignificação da função social da escola.

# REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. Violência nas escolas. Brasília, DF: UNESCO, Instituto Ayrton Senna; UNAIDS; Banco Mundial; USAID; Fundação Ford; CONSED; UNDIME, 2002.

AGUIAR, W. M. J. Consciência e Atividade: categorias fundamentais da psicologia-sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; Gonçalves, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2011.

AGUIAR, W. M. J. Professor e educação: realidades em movimento. Psicologia e educação – desafios teóricos-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

AGUIAR, W. M. J. Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-Histórica: relatos de Pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. Psicologia – Ciência e Profissão, ano 26, n. 2, São Paulo, 2006b.

AGUIAR, W. M. J. ET e OUTROS. Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, A. M. B. & GONÇALVES, M. G. M. (Orgs.). A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

ALARCÃO, I. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre. Artmed, 2001.

AMAZONAS, M. C. L. A.; BRAGA, M. G. R.. Reflexões acerca das novas formas de parentalidade e suas possíveis vicissitudes culturais e subjetivas**.** *Ágora (Rio J.)* [online]. 2006, vol.9, n.2, pp. 177-191. ISSN 1516-1498.

BOCK, A. M. B.; A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; Gonçalves, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília : 1996.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F., CANDAU, V. M. (org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 13-37.

CAMARGO, W. F. Avaliação da Aprendizagem no ensino fundamental. [Trabalho de Conclusão de Curso] Universidade Estadual de Londrina, 2010.

CAPUCHINHO, A. O. Significados e Sentidos pelos professores acerca do ensino fundamental de nove anos. [Dissertação de Mestrado Programa de Educação: Psicologia da Educação]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

CHAIKLIN, S**.** A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. Translated by Juliana Campregher Pasqualini. *Psicol. estud.* [*online*]. 2011, vol.16, n.4, p. 659-675.

CHARLOT, B. *Enquanto houver professores... Os universais da situação de ensino. In: Relação com o saber, formação dos professores e Globalização*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 75 – 87.

COZER, R. C. A visão da escola sobre a interação com as famílias dos alunos: o cenário das primeiras séries do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2003.

CRUZ, A. R. S. Família e escola: um encontro de relações conflituosas. *Sitientibus*, Feira de Santana, n. 37, p. 27-45, jul/dez, 2007.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42ª edição.

FERNANDES, M. J. da S. As recentes reformas educacionais paulistas na visão dos professores. Educação em Revista, v. 26, n. 03, 2010, p. 75-102.

FEVORINI, L. B.; LOMÔNACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com os pais das camadas médias. Psicologia da Educação. São Paulo, n. 28, 2009, p. 73-89.

GOMES, M. A.; PEREIRA, M. L. D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. Ciência Saúde Coletiva [online]. 2005, vol.10, n.2, p. 357-363.

LELIS, I. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. Sociologias, ano 14, n. 29, p. 152-174, jan/abr. 2012.

LELIS, I.; XAVIER, L. O ofício docente na voz de suas lideranças sindicais. In: LELIS, I.; NASCIMENTO, M. G. (Org). O trabalho docente no século XXI: quais perspectivas*?* Rio de Janeiro: Editora Forma e Ação, 2009.

LEONTIEV, A. N. Atividade, consciência y personalidade. Buenos Aires: Ciências Del Hombre, 1978.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5 ed. Revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2003.

LUKÁCS, G. Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da Educação [online]. 2005, n.20, p. 11-30.

MAY, T. Pesquisa Social: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas em pesquisa. São Paulo: Atlas, 1999.

MARQUES, E. P.; PELICIONI, M. C. F.; PEREIRA, I. M. T. B. Educação Pública: falta de prioridade do poder público ou desinteresse da sociedade?. Rev. Bras. Crescimento Desenvolvimento Humano. [online]. 2007, vol.17, n.3, pp. 8-20.

MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Livro I, Volume I. 23ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MARX, K. Manuscritos Econômico-Filosóficos e outros textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

MENDONÇA, S. G. de L. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. Cad. CEDES [online]. 2011, vol.31, n.85, p. 341-357.

MINAYO, M. C. S. Trabalho em campo: contexto, observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. Org. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis. Rio de Janeiro. Vozes, 2007.

MORETTI, V. D.; ASBAHR, F. S. Ferreira; RIGON, A. J. O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. Psicol. Soc. [online]. 2011, vol.23, n.3, pp. 477-485.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. O processo de pesquisa: iniciação. Brasília: Plano, 2002.

NETO, J. J. S; JESUS, G. R. de; KARINO, C. A.; ANDRADE, D. F. de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. Est. Aval. Educ, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan/abr 2013.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). Profissão Professor. Porto: Porto, 1992, p. 9-32.

NUNES, F. G. Interculturalidade e o papel da escola na atualidade: reflexões a partir do filme Entre os muros da escola. Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 113-129, set./dez. 2011.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. Estudos de Psicologia. Volume 27, p. 99-108, jan/mar 2010.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade, volume 26, n. 89, p. 1127-1144, set/dez 2004.

OLIVEIRA, L. C. F. Escola e família numa rede de (des)encontros: um estudo das representações de pais e professores. São Paulo: Cabral Editora, 2002.

OLIVEIRA, N. A. R. A HTPC como espaço de formação: uma possibilidade. [Dissertação de Mestrado] Programa de Linguística Aplicada. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PATTO, M. H. S. "Escolas cheias, cadeias vazias" – Nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. Estudos Avançados, n. 21, p. 243-266, 2007.
PATTO, M. H. S. O ensino a distância e a falência da educação. Educ. Pesq. [online]. 2013, vol.39, n.2, pp. 303-318.

PETRINI, J. C. Pós-modernidade e família. Bauru: Edusc, 2003.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação da USP. V. 22, n. 2, 1996, páginas 72-89.

PIMENTA, S. G. A prática (e a teoria) docente re-significando a Didática. In: Oliveira (org) Confluências e divergências entre Didática e Currículo. Campinas: Papirus, 1998, páginas 153-176.

PIMENTA, S. G. (org.) Saberes pedagógicos e atividades docentes. In: PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: historicidade e conceito. In PIMENTA, S. G., GHEDIN, E. (Orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e critica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. A pesquisa na área de formação de professores e as tendências investigativas contemporâneas: questões teórico-epistemológicas-metodológicas e políticas. FEUSP, 2000.

PINTO, M. A. R. Política Pública e avaliação: o Saresp e seus impactos na prática profissional docente. [Dissertação de Mestrado. Mestrado em Serviço Social]. Franca: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2011.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. e ALMEIDA, L. R. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. Cad. de Pesquisa. [online]. 2012, vol.42, n.147, pp. 754-771.

QUINTANA, H. E. O portfólio pode muito mais do que uma prova. In: Ballester, M. et al. Avaliação como apoio à aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.

POLONIA, A. C. e DESSEN, M. A. A busca de uma compreensão das relações entre família e escola. Psicologia Escolar e Educacional, n. 9, p. 203-312, 2005.

POLONIA, A. C. e DESSEN, M. A. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Paidéia, 2007, 17(36), 21-32

REALI, A. M. M. R., e TANCREDI, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In. M. G. N. Mizukami e A. M. M. R. Reali (orgs), Formação de Professores, práticas pedagógicas e escola. São Carlos: EdUFSCAR, 2002.

REALI, A. M. M. R., e TANCREDI, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. Paidéia, n. 15, p. 239-247, 2005.

REALI, A. M. M. R., e TANCREDI, R. M. S. P. Bringing together school and Family lessons from a Brazilian Experience. The School Community Journal. Lincoln (USA), The Academic Devlopment Institute. n. 14, p. 115-129, 2004.

REY, F. L. G. Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira/Thomson, 2005.

REY, F. L. G. Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira/Thomson, 2003.

SANT`ANA, R. B. Criança-sujeito: experiências de pesquisa com alunos de escolas públicas. IN SOUZA, M. P. R. Ouvindo crianças na escola: abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a psicologia. 1ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SANTOS, M. P. O trabalho docente da trindade pedagógica gestora no contexto educacional escolar da atualidade: algumas reflexões. Imagens da Educação [online], v. 2, n. 2, 2012.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Rev. Bras. Educ.*, Abr 2007, vol.12, no.34, p.152-165. ISSN 1413-2478.

SAVIANI, D. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41ª Ed. Revista Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3ª Ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SEVERINO, A. J. Formação docente: rupturas e possibilidades. Campinas: Papirus, 2002.

SILVA, F. G. O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento [Tese de Doutorado. Programa de Educação: Psicologia da Educação]. São Paulo: Pontifícia universidade Católica de São Paulo, 2007.

SOARES, J. R. Atividade docente e subjetividade: sentidos e significados constituídos pelo professor acerca da participação dos alunos em atividades de sala de aula. [Tese de Doutorado. Programa de Educação: Psicologia da Educação]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

SOUTO, R. M. A.; PAIVA, P. H. A. A. de. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura de matemática. Pro-posições, Campinas, v. 24, n. 1, p. 201-224, jan/abr. 2013.

STRATTON, P. Contemporary families as contexts for development. In: J. Valsiner and K. Connolly (orgs). Handbook of Developmental, Londres: Sage.

SZYMANSKI, H. Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. Ver. Estudos de Psicologia, PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 5-16, maio/agosto 2004.

TEIXEIRA, G. A. S. A relação família-escola na perspectiva das famílias. [Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em educação]. Mato Grosso do Sul: Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

TFOUNI, L. V.; ROMANELLI, G.; GARCIA, R. M. da S. Afinal, para que serve a escola?: representação feita por adultos alfabetizados e analfabetos. Paidéia (Ribeirão Preto) [online]. 1993, n.4, p. 31-36.

TRIOLA, M. Introdução à Estatística. 10ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

VÁZQUEZ, Filosofia da Práxis. 2º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001

VIGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 5a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

# APÊNDICE A – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DA EQUIPE GESTORA

## Diretora

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. Os professores que chegam para trabalhar nessa escola ficam.** | **Nessa escola, [eu estou há] seis anos.**<br><br>[nessa escola] **Eu comecei como diretora.**<br><br>**Aqui é um grupo, eu falo que é um grupo, assim, especial pra mim. Mas acho que é porque eu estou aqui, né? Então, eu acho que é especial porque eu estou aqui.** Então, as pessoas..., **parece que a gente tem uma ligação, uma coisa que a gente conversa e se entende.** Que eu acho que é assim, que **há um entendimento no grupo. É um grupo bom.**<br><br>**Então o grupo é um grupo bacana e a gente conversa, a gente fala... eu me entendo muito com a Solange**, porque às vezes, eu vou falar determinada coisa e ela fala, aí é o que eu ia falar mesmo. **Parece um casamento.**<br><br>[sobre a vice-diretora] **Hoje, eu falei: "quando ela aposentar, eu aposento junto.", porque eu me acostumei tanto**, que não dá pra... assim, é difícil.<br><br>É difícil você trabalhar com outras pessoas... **No começo, quando eu estava aqui, eu pensei em remoção várias vezes. Entrei em remoção três anos. Depois, eu falei: "não vou me remover daqui. É aqui mesmo que eu vou ficar e pronto. Vou trabalhar com eles", E é esse grupo que eu tenho, vou trabalhar com esse grupo, e a gente vai se conhecendo e eles também vão me conhecendo e a gente vai trabalhando junto.**<br><br>**Porque os professores daqui também são assim. Eles vêm e ficam.** Então, a L., por exemplo, tem mais de vinte anos dentro da escola. A R. também tem bastante tempo. Tem alguns que vão aposentar**. E os novos que vêm também ficam. Quando chegam, ficam.**<br>**[...] eu vou falar assim, eu acho que eles [os professores] gostam de trabalhar aqui. Eu tenho a impressão que eles têm gosto pelo trabalho.**<br><br>**Em 1978, essa escola nasceu. Trinta e cinco [anos], vai fazer.** |

| | |
|---|---|
| **2. Pessoas marcantes na trajetória profissional** | Tinha uma dirigente, A. C. Ela era coordenadora da COGESP. Nota cem. Então, acho assim, aprendi muito com A. C. e com a dona N. A., também. Professora N. A., que também foi nossa dirigente. Então, são pessoas assim, fora que escola tinha, é..., com professores, vários professores, assim. **A gente aprende muito com professores e com as crianças também. Então, aí, crianças, de montão, a gente aprende muito com eles. Mas, bastante com professores assim, que passaram na minha vida e colegas que, enquanto professora, e depois também, enquanto diretor, supervisor, a gente acaba aprendendo. E, enquanto supervisor aprende muito com várias escolas, que eu passei e aprendi com o trabalho dos outros diretores também. A gente acaba aprendendo com todo mundo.** |
| **3. A importância da função do diretor e a expectativa dos professores e funcionários** | [função do diretor] Olha, **na verdade, eu acho fundamental, viu.** Não estou querendo puxar pra lado nenhum, não é isso. Agora, assim, a escola, **quando falam assim que a escola é a cara do diretor e diz "ah, a escola não tem cara..." - tem sim. Tem, porque é assim: as pessoas, elas seguem o ritmo, embora a gente ache... Antes eu não achava dessa importância, mas o diretor é muito importante, uma figura importante. Os professores, eles seguem, sim, o perfil do diretor, vão seguir, e acabam entrando no esquema.**<br><br>Mas **eu sinto que, quando eu falo alguma coisa, onde eu estou presente, que eu falo, eles escutam.** Então, a gente conversa, a gente fala, a gente propõe algumas coisas e aí, a coisa rola. E **não é a mesma coisa se eu não estou presente.** Você entendeu? Não estou querendo falar: "porque a diretora é isso e aquilo", não é isso. É que, às vezes, a gente sabe que, se a gente não está em determinado lugar, e aí, acontece, desvia alguma coisa, então fala "poxa, né, não tinha que estar assim?" Mas acontece. Então**, o diretor é uma peça fundamental. Ele é líder, sim, não adianta a gente falar que não, porque é sim. A vice-direção também, que ela exerce uma influência muito boa aqui, em todo mundo.** E a Marina [a coordenadora] também.<br><br>**Eu sou uma pessoa que, se tiver alguém me pressionando, aí é que não sai nada mesmo. Não sai, porque eu não aceito trabalhar.** Eu sou um pouco rebelde, também, nesse sentido. **Eu sou uma pessoa fácil de trabalhar, eu entro em acordos, a gente acerta as coisas, a gente resolve junto. Mas assim, eu também sou impulsiva, eu sou bem... Eu procuro não ser mal-** |

| | |
|---|---|
| | **educada, né. Porque se me aprontar muito, eu sou grosseira. Então eu faço tudo pra não chegar ao extremo. Porque eu sou uma pessoa que, às vezes, eu falo coisa que vou magoar mesmo a pessoa. E não quero isso. Então, eu acho assim, eu dou liberdade para o trabalho, mas quando vejo que está querendo extrapolar os limites, aí eu chamo aqui mesmo.** Ó, conversar, antes do que as coisas..., porque eu sou..., eu sou muito chata. Então, pra eu não chegar nesse ponto que vai pegar no pé e tudo o mais, então eu já converso antes. Tem toda a liberdade de trabalho. Tem que saber o que está fazendo, está trabalhando, a gente sabe do trabalho. A coordenadora é muito atenta e ai, a gente deixa trabalhar, mas ao mesmo tempo ali, na supervisão do trabalho.<br><br>**Pensando assim, eu acho que é isso. É deixar trabalhar pra ver resultado, né? E eu acho que muitas vezes eles [os professores] acham que a gente deveria ser muito mais rígido com as crianças, quanto a isso, você entendeu? Mas eu não sou, porque eu vejo os dois lados. Eu vejo o lado da criança também e vejo o lado do professor. Porque tem professor que provoca determinadas situações. Tem professor, que faz coisa que não pode fazer.** Um menino usou de uma rebeldia com ela lá, respondeu, porque ela falou assim, que ele era "Zé povinho". Ele respondeu à altura, que ela era também: "se eu sou Zé-povinho, você também é, né". Nossa, a professora se sentiu agredida. "Quando eu agrido, tudo bem. Quando me agridem, com a mesma palavra, aí eu fico... eu fui agredida, fui desrespeitada..." "Claro! Você desrespeitou...".<br><br>[os professores] **eu acho que eles gostariam que eu fosse mais rígida.**<br><br>[os funcionários] **Eu não tenho problema com eles não. Eles trabalham direitinho.** [...]Eu acho..., não sei. Porque é assim, eu vejo quantas vezes eles chegam assim e falam: "ai, tem pouca gente pra trabalhar." Eles acham que eu tenho poder de chegar e conseguir mais pessoas. Eles trabalham, eles dão conta do serviço, porque trabalham muito. A gente sabe o trabalho.<br><br>[os pais dos alunos] **Acho que eles esperam um bom tratamento para os filhos, que os professores trabalhem e que as crianças saiam daqui sabendo. É isso o que eles esperam.**<br><br>**E eu sei que professor é assim, que muitas vezes acha que o diretor tem uma boa vida. Flexibilidade de horário... Falei: "não, eu tenho horário." Outro dia, o professor falando "ah, eu quero ser diretor...", eu falei** |

| | |
|---|---|
| | **assim: "eu acho que tem que ser mesmo. E que todo mundo tem que... você quer ser diretor, vai ser diretor, quer ser supervisor, vai ser supervisor.".** É só viajar na carreira e vai embora. Aí, fala assim "ah, diretor faz o que quer a hora que quer." Eu falei: "é, faz o que quer na hora que quer..." Tem flexibilidade de horário? Tem. Agora, compromisso de professor é diferente. Por exemplo, se a Solange chegar pra mim e falar "ah, minha filha está doente, tem que sair agora. Tenho que ir lá buscá-la...". Ela vai. Ela não vai está mexendo com quarenta crianças. Agora, se o professor chega e fala a mesma coisa, o que é que eu faço com essas quarenta crianças?<br><br>Então, **eu os faço enxergar uma coisa assim: eu tenho compromisso com horário, sim. Só que, se eu chegar cinco minutos atrasada, eu não vou fazer diferença. (Faz também, porque eles ficam de olho) Mas assim, não vou fazer diferença quanto você vai fazer, porque você está com as crianças.** É diferente, é diferente. Eu saio mais cedo pra levar as impressões, porque eu não tenho um "*boy*" pra vir aqui, pegar as coisas, levar, fazer, e acontecer. Eu tenho que negociar com os caras lá da loja, pra ficar mais barato pra escola. Tenho, porque não tem dinheiro, o dinheiro é pouco. Então, tem tudo isso, né. Então **eu falei "olha, é bom ser diretora. Tem o lado bom e tem o outro lado ruim também.". A cobrança é grande também. Então, a gente tá ali, né. Fica no meio de professor e da Diretoria de Ensino e Secretaria da Educação, fica meio... Mas não tem problema. A gente trabalha com todo mundo.**<br><br>**Eu gosto do meu trabalho e estou satisfeita, sim. Eu dou o meu melhor, né? (risos) É o que eu posso. Aí, eu digo assim: "Eu me sinto muito satisfeita, muito feliz, muito útil."**. Coisa que eu não sentia essa utilidade lá no F. (outra escola). **Aqui eu me sinto muito mais útil.**<br><br>**Eu falei: "o tempo passa, a gente vai modificando também, a gente vai ficando mais [velho]..., e tendo outra visão."** Agora assim, eu acho que era aquela coisa, aquela rigidez, naquela época as pessoas eram..., não, **eu acho que era eu mesmo que, muito jovem, e aí, quando você que é mais jovem, você acha assim, que pra te respeitar tem que te chamar de dona Roseli, não pode chamar de Roseli. Aqui eles podem me chamar do que quiser, para mim o respeito é igual, o mesmo. Eu te respeito e você me respeita.**<br><br>[...] **o tempo passa e a gente vai mudando, não adianta.** |

| | |
|---|---|
| **4. A comunidade em que a escola está inserida: fragilidades em diferentes aspectos** | Olha, a gente tem..., tem vários problemas, que falei..., desajustados. Assim, **não tem estrutura. A gente vê que a criança não tem. Algumas crianças, você vê que tem estrutura dentro de casa. Então, é meio que misturado**, né. **Quando fala assim "ah, é um bairro carente", não é assim também, sabe, tem de tudo.** Assim como aqui ou naquela escola mais centralizada, tem. A visão das pessoas em relação à comunidade..., acha assim "não, é porque eles não têm condições, é por isso que eles não vão.". Em determinadas coisas, é assim que acontece. Não é bem assim. **Eu acho assim, que eles têm dificuldades, alguns têm mais dificuldades..., é..., financeira, de alimentação, tudo mais. Bom, é um bairro pobre. Quando eu vim pra cá, em 2005, eu senti bem a pobreza. Hoje, eu já não sinto tanta [pobreza] sabe? Porque é assim, na época que eu vim, parece que era pior.**<br><br>**Foi melhorando. Foi melhorando... Eu acho também que é assim, que Bolsa Família, a gente não valoriza essas coisas. Embora as pessoas falem assim "ah, agora que tem Bolsa Família, eles pegam dinheiro pra tomar cachaça". Tá, de tudo tem. Mas assim, eu acho que as crianças vêm de uma forma diferente pra escola.**<br>**Ah, a maioria recebe [Bolsa Família]. E isso ajuda a criança.**<br><br>**E assim eu sei que tem uma grande maioria [das famílias] que não faz isso [deixar as crianças pedindo dinheiro no semáforo, guardando carro], que tem uma família mais estruturada e tal, mas mesmo essas famílias um tanto quanto estruturadas têm os problemas da comunidade, dos arredores.**<br><br>[se o bairro tem melhorado] **Tem, tem melhorado sim. Depois dos CEU'S', sabe? As coisas foram... , as casinhas foram melhorando, ficaram mais bonitinhas, tem até uma pinturinha. Não desça muito, porque ai a coisa fica diferente. (risos)** |
| **5. A qualidade e a importância da merenda** | É**. A merenda é boa. Melhorou bastante também. De uns tempos pra cá, foi melhorando.**<br><br>**A gente compra fruta. Aqui eles comem rúcula, acelga, alface, tomate, repolho, cenoura. Todas as hortaliças e a gente diversifica.** Porque tem criança de primeira ali que não aceitava a rúcula. Depois começou a aceitar. Porque a E. tem isso, ela falou: "não, eles têm que conhecer tudo quanto é verdura, não é só..." e ela que cuida dessa parte. Então, ela..., que nem a fruta, não é só banana. Tem escola que acha dificultoso cortar o abacaxi, então, dá só banana. É |

| | |
|---|---|
| | banana, maçã, mexerica, abacaxi, melão. **Cada dia é uma coisa gostosa, uma fruta diferente.** Caqui, goiaba, fruta da época. **Eles vão comendo, e aí eles conhecem. Que tem criança que não conhece, que a mãe mesmo compra só aquela fruta mais barata, ou a verdura na hora ali, é alface. Outros é arroz e feijão e pronto. Então, eles comem.**<br><br>[se muitas crianças vêm para a escola por causa da merenda] Tem, mas, assim, olha, antigamente tinha mais.<br><br>**Mas, eles comem bem mesmo, viu? (risos) Eles gostam da comida da escola. Comem bem.**<br><br>**Tem criança assim, tem criança que chega aqui à uma hora e você fala: "ai meu Deus, tem que dar alguma coisa agora pra ele.". [...] Não comeu, está com dor de cabeça, aquelas coisas assim, então você fala assim "tem que fazer."**. De manhã teve um que não estava bem, que não estava bem, sete horas da manhã. Não comeu nada em casa, né? Então: "senta aqui, vou fazer um chá". É só por no micro-ondas, ali o chá para a criança com dor de cabeça. Come uma bolachinha de água e sal e já resolve. **Não é frequente isso aí, mas assim, a gente tem criança que realmente vem pra comer. [...] mas a gente já tem aquela coisa que a gente percebe [se a criança não comeu], né?**<br><br>Agora, esse de hoje eu não sabia, mas aí, quando ele chegou aí com dor de cabeça e tal sete da manhã, a professora foi ver se tinha um pedaço de pão pra dar pra ele eu falei: "pode deixar ele aqui comigo que eu vou fazer um chazinho pra ele". Aí ele comeu e tomou o chá e não tinha nada aqui sete horas da manhã pra poder oferecer pra ele. Aí ele tomou o chazinho, e comeu a bolachinha, o biscoitinho salgado e já começou a melhorar um pouquinho. Quer dizer, tem tudo isso e a gente tem..., bom, mesmo a criança que chega aqui e fala que está com isso, com aquilo, a gente sempre serve um chazinho e funciona. (risos). |
| **6. A difícil realidade das crianças: a violência faz parte do seu cotidiano e a escola tem de lidar com isso (R)** | **Eles [as crianças] são muito violentos. A gente tem que trabalhar essa parte da violência. Eu acho que o professor, dentro da sala, tem um trabalho, tem que ter esse trabalho contra a violência: a não-violência.** É que nem agora, no recreio. Só pegando esse caso aqui dos meninos. O menino falou que estava separando os outros dois. Então, disse que foi brincar com o outro e tomou um soco. Aí o outro se meteu no meio e falou que estava separando. Mentira, ele foi lá e socou o outro, porque viu o outro brincando, batendo, ele foi lá e bateu também. [...] Você já imaginou, viver com uma situação dessas para o |

| | |
|---|---|
| | resto da vida? Eles não podem. Tem que... **Eles têm que ter noção, não tem que imitar a televisão e não tem que imitar a violência que está aí fora. Agora, eles vivem a violência dentro de casa também. Então, pra eles é muito fácil resolver no tapa, no soco, porque vê o pai bater na mãe, vê o irmão bater não sei em quem... Eles..., sabe? Vivem isso**. No vizinho. **Aqui tem muito disso. O companheiro bater na companheira, aquelas coisas todas. Então, eles vivem isso.**<br><br>**A gente já teve mesmo, aqui na escola. Eu já tinha visto o problema com uma criança. Eu comecei a investigar com a criança, pra entrar em contato com o Conselho Tutelar. Quando eu estava aqui, com a criança, conversando e ia chamar a família pra ver o que estava acontecendo, chega a moça do Conselho Tutelar dizendo que tinha uma denúncia e que tinha vindo atrás da menina.** Também, por conta da denúncia dos vizinhos. Então, foi de imediato: a gente viu e aconteceu de eles estarem... mas tem! Tem sim. Funciona, funciona bem [a ação do Conselho Tutelar].<br><br>A questão da aprendizagem, que a gente falou. É assim, **esse professor R., ele fala assim: "a criança já é rejeitada no útero. A mãe fuma, bebe.". Então, a criança nasce com problemas de rejeição, de tudo o mais, o que vai acarretar problemas no aprendizado. Tem uma porcentagem isso? Tem. A gente sabe que tem. E a gente tem que trabalhar com o que a gente tem.**<br>**[...] Ele chegou lá [no quinto ano] sem saber, não consegue acompanhar e o que acontece? Ele fica indisciplinado. Então, tem tudo isso. Então, o que a gente quer é que eles aprendam. Só isso. É isso.**<br><br>**O que é que as crianças precisam? [...] Elas precisam muito de carinho.**<br><br>**Mas eles precisam também de outro olhar. Olha, só pra exemplificar. Outro dia uma menina veio aqui, a mãe veio aqui reclamar de outro aluno que bateu na menina, não sei o que, não sei o que lá. Aí a mãe estava aqui e eu deixei a mãe falar e tal e a menininha junto. Aí eu virei pra menina: "o que você fez pra ele te bater? Foi botar o pé na frente, chutar?" Aí ela falou assim: "Eu o chamei de negrinho, ele veio e me bateu."**. Aí eu fiquei sabendo que a criança era o B. R., né? O histórico é grande. Aí **eu** |

| | |
|---|---|
| | **falei: "olha, você tem que ter pena do B., olhar o B. com outros olhos. Você tem uma família estruturada, você tem sua mãe, seu pai dentro de casa, está todo mundo lá e tal e ele não tem. Então, se você falou pra ele que ele era negrinho, essa palavra não se usa com ninguém. Agora, se você usou isso com ele, então ele se sentiu machucado. É como um animalzinho, todo machucadinho, falou isso, ele vai e espanca mesmo. Então, vamos olhar o B. com outros olhos. Então, você vai ser amiga do B.** Você não precisa ser amiguinha dele de ficar o tempo inteiro, não é isso, mas, assim, olhar ele com outros olhos e querer ajudar o seu coleguinha e de uma outra forma. E não ficar provocando com determinadas coisas." Quando a mãe, na hora, no jeito que a menina falou e eu já conversei, a mãe já viu também com outro olhar o menino e tudo mais. Não, **ele não é nenhuma flor que se cheire não, ele é danado, nossa senhora, ele não é assim, bonzinho. Só que sofreu muito, o pai morreu, a mãe, agora, só está pensando só nela. Sabe o que ela veio falar outro dia para a Marina? "Ai, Marina, precisava ver nesse Conselho Tutelar se conseguia um lugar pra eles ficarem.".**<br><br>**[...] essas crianças precisam ter mesmo muito amor, pra ver se conseguem sair desse fundo do poço que eles vivem.**<br><br>[se a escola acaba suprindo a necessidade afetiva das crianças] **Nossa! Bastante. De quase todas. Interessante, mesmo eles sendo estruturados, eles vêm, eles querem assim, gostam de toque, de te abraçar, de te beijar e eu acho isso maravilhoso! Tem que ter mesmo.** Vai, quer, vem, abraça, beija e vamos lá. Chorou já pego no colo, não tem jeito. Dou bronca sim, quando precisa a gente dá bronca e tal, mas se chegou aqui choroso com alguma coisa, vem contando uma historinha, eu já pego no colo e já vamos conversar, já vamos sentar. O que aconteceu e tudo o mais. E converso bastante com eles, com os pequenininhos.<br>[as crianças] **Eles precisam confiar em alguém, não tem jeito.** |
| **7. SARESP: da tristeza e da revolta no ano de 2012 à alegria do ano de 2013** | [...] o bônus, agora, que sai nessa sexta-feira. **Eu acho assim, que foi um absurdo. Porque nós não atingimos a meta. E estava todo mundo crente que iria atingir, porque as crianças foram bem.** As nossas crianças estavam bem no ano passado. Aí eu falei..., era 3,58 a meta e foi 3.50, abaixo da meta. Então, **o que o governo faz: atrapalha, desestimula o professor. Porque eles trabalharam, eles fizeram, eles treinaram as crianças nos gabaritos** - porque também tem essa coisa de passar errado no gabarito - foi treinado, foi feito, **então teve um bom** |

| | |
|---|---|
| | **trabalho em cima dessas quartas séries todas, o ano passado, e de repente, um balde de água fria.** Ano passado, a mesma coisa. Ano passado, até entendo, porque a gente tinha, no ano anterior, de dois [de meta] foi parar no quatro, quatro e pouco. Quer dizer, subiu muito, porque as crianças..., quer dizer, foi um trabalho que nos anos anteriores não conseguimos atingir. Então os professores começaram a trabalhar de forma diferente. "Vamos trabalhar em gabarito", porque se você olhasse a prova deles no caderno, era uma coisa, no gabarito era outra. Eles não sabiam passar no gabarito. Então, vamos treinar gabarito. Treinou, treinou e surtiu efeito. Uma das coisas, **porque eles faziam um bom trabalho. Nunca se deixou de fazer esse bom trabalho.**<br><br>**Esse ano [2012], falei: "bom, 3,51 vamos conseguir com certeza, porque é nessa média, de três e pouco a quatro. Então, não ultrapassou tanto." Mas não atingimos de novo. Os professores ficaram chateados. Nossa, foi assim, um absurdo. E o governador falou que todos iriam receber. Iam repartir o pão e não foi o que aconteceu. Nossa, ficaram todos muito chateados. E a gente sabe que as coisas não são tão verdadeiras.** Em umas escolas e a gente sabe que as crianças não são tão diferentes daqui, agora. Então, **me preocupa essa coisa da maquiagem, o que pode acontecer.**<br><br>**[...] isso ai, desestimula o professor. Ao invés de estimular, desestimula. Ele fala assim: "olha, eu não falto", que tem o critério de falta, "não falto, eu faço tudo pra estar aqui todos os dias, trabalhar, estar sempre constante.".** Primeiro que não tem eventual. Difícil. Então, eu já combino com os professores "não falta, se tiver necessidade de faltar, avisa com muita antecedência, pra gente procurar alguém pra ficar na sala". A gente trabalha em torno disso. **Aí, professor fala: "Eu trabalhei doente o ano passado. Eu fiz não sei o que... e ainda, assim que é a recompensa da gente? Olha, não adianta a gente ser... Se tiver que tirar licença, eu vou tirar licença, se tiver que faltar, vou faltar, porque não adianta. A gente não é reconhecido...". E aí, você vai responder o que?". Eu falei "não, gente, olha, é que a gente não pode reclamar do nosso 3,50. Não está ruim. Não está, porque tem coisas muito piores.**<br><br>**[...] a gente não conseguiu, porque a gente está lá no alto, já está num índice bom.** Aí, vira o professor: "ih, esse ano vai ser pior, porque as nossas crianças, no ano passado estavam melhores.". Aí, eu disse: "bom, então, a gente vai ter que treinar bastante essas crianças, trabalha com eles |

| | |
|---|---|
| | bastante, até chegar lá, pra ver se a gente consegue melhorar o índice."<br><br>**Então, eu falo assim: "tem que ter consciência do trabalho que você faz." Se as crianças não foram bem na prova, tem a ver com outros problemas. Aí, a gente já não pode... ultrapassa os limites do entendimento da gente. E é assim, a gente só fica triste com isso, porque o governo, ao invés de incentivar, ele desestimula. Então, tem que haver um incentivo sim, para o professor. E os professores têm que ganhar.**<br><br>[ano de 2013] **A gente ganhou o bônus esse ano, depois de três anos.** Mas, o mais interessante você não sabe, que na **quinta feira ia ter a reunião do SARESP, então, não tinha saído ainda, sete horas da manhã, sete e meia. Aí o povo estava revoltado, todo mundo ligava para o banco e não tinha nada na conta: "Porque se não é esse ano...". Aí ficou aquela discussão. Eu falei: "gente, vamos focar aqui no nosso trabalho [...]eles todos, a R. até falava: "eu não me conformo, porque não sei o que. Não sei quem, recebeu 69 reais. Isso, eu não quero.". Eu falei: "eu também não, eu prefiro não ganhar nada. O que é isso? Ganhar uma miséria dessas, mixaria!".**<br><br>**Dez horas da manhã e é assim, ninguém conseguia estudar, ninguém conseguia perceber lá o quadro, fazer, ver lá as pizzas, né? Os gráficos, aquela coisa toda. Aí eu falei: "meu Deus do céu, o que eu vou fazer aqui com esse povo? A Solange falava assim pra mim: "você não vai falar nada?". Eu falava pra ela assim: "eu, falar alguma coisa agora?**<br><br>[...] era reunião do SARESP pra gente discutir dezembro. Aqui em cima, na sala de vídeo. [...]mas é que **ia cair o dinheiro na conta de quem conseguisse atingir. Então, todo mundo ficava ligando para o banco e aquele celular não parava, não tinha sossego** Aí parou, mas ficou todo mundo revoltado, mas aí botamos um filme lá pra todo mundo ver, a videoconferência da Telma Vaz. "Ah, vamos ver.". Aí me chamaram aqui pra ver um negócio, eu falei: "bom, terminando o filme já é pra descer pra tomar café. Então, eles estavam vendo o filme: "tudo bem, deixa lá eles vendo a videoconferência" e eu desci para resolver um problema aqui embaixo. [...] **Aí eles desceram para café e no café todo mundo ficou ligando pro banco. Aí, daqui a pouco eu estou aqui e começo a escutar uns gritos, mas gritos, mas gritos, assim, de três anos, assim, grudados dentro de si. Porque, ó, pra mim a alegria maior não foi nem o dinheiro, a alegria maior foi ver a alegria deles** |

| | |
|---|---|
| | **também, porque, assim, estava todo mundo tão pra baixo, mas tão pra baixo nesses três anos últimos que não recebia.** [...]E aí veio: "ahh, recebi tanto, ahh, recebi tanto." "Ahh, não sei o que..." Então, foi aquela coisa. Gente, **eu não tive condições de continuar com a reunião, você sabia? Não deu, depois do café acabou a reunião.**<br><br>**[...] uma das professoras gritava, que corria, parecia uma doida (risos), de alegria. Uma recebeu dois mil e pouco, outra, três mil e pouco e teve uma professora que recebeu seis.**<br><br>**[...] eu não tive condições de fazer minha reunião. Eu falei que vou ter que marcar outra reunião, porque..., foi assim, o começo, a primeira parte foi só revolta. Todo mundo ligou no banco e viu que não tinha nada. Todo mundo ficou revoltado e diziam: "o que é que acontece? O que é que acontece? Nós fizemos direitinho esse ano, nós trabalhamos tanto! Nós fizemos isso. E assim, exercitamos a criançada a fazer gabarito. Porque às vezes eles acertam, mas passam no gabarito errado.". Um monte de coisa assim, né? E ai... mas assim, todo mundo muito feliz.**<br><br>**Nossa, foi muito bom** [receber a notícia do bônus].<br><br>**E o bônus é a coisa muito importante. Uma recompensa muito legal, pra maioria ai.**<br><br>**Eu acho que tudo isso depende do trabalho deles e assim, não é só o trabalho, tem que ensinar também as crianças a fazer a prova. A parte prática, né? Sabe escrever? Sabe ler? Sabe fazer? Sabe! Então tem que aprender também a colocar a resposta no lugar certo. Porque tem isso. Porque teve ano que a gente não conseguiu e a gente ficou sabendo depois, que no caderninho estava certo, no gabarito estava errado.** Assim, o "xizinho" lá, o risquinho deles. Entendeu? Esse ano também teve outra coisa, não teve a redação, né? Então, ajudou a gente também. Porque a redação também conta muito, né? Ano passado a redação foi da classe da Maria Inês. A classe Maria Inês estava tinindo, tinindo. Não dá pra você entender, né? **Então, assim, está tumultuado o início de ano? Está. Mas, a escola está muito feliz, o povo está muito feliz, então trabalham com outra visão.**<br><br>**Aí assim, só sei que eles estão superfelizes, aquela coisa assim, e pra mim só o fato deles estarem com toda aquela alegria, pra mim acabou, não precisava mais nada. A reunião pra mim também não tinha mais importância.** |

| | |
|---|---|
| | **Tinha duas oficinas depois do café. Não teve mais. Eu disse: "olha, a gente vai remarcar e fazer tudo, inteira.". A parte que estava todo mundo revoltado, eu tenho certeza que assistiu aquela videoconferência, mas não captou foi nada, porque eu estava vendo e também não estava dando.** Falando da escrita e tal, né? Eu assisti assim, meia hora da conferência e era mais ou menos uma hora. Aí eu falei: "não dá! Eles também não estão aguentando". Se eu não estava, eles também não estavam. Eu estava muito ansiosa também. Então, quer dizer, não ia adiantar nada.<br><br>**[sobre o resultado do SARESP] Ah, é outra coisa! Eu já estou meio mal assim por conta desses negócios de computador, da ferramenta que eu não tenho. Ai, se tivesse sido a coisa ruim, nossa, eu estaria internada.**<br>[...] estão todos preocupados com o pedagógico, né? Isso é que está sendo bom, porque estão preocupados com o ano que vem. **Agora a gente tem que trabalhar muito, porque pra superar esse 6.1 vai ter que ralar. [...] Vai ter que pegar essa criançada e trabalhar mesmo. [...] Aí a gente fez assim, eu já conversei, a gente já colocou professor auxiliar em todos os quintos anos. [...] Ai então os quintos anos tem professor auxiliar, mas quem não tem ainda eu vou colocar. Nos terceiros anos eu estou pretendendo também, porque os terceiros anos também fazem prova. E estou pretendendo nos quartos anos também.**<br><br>**É, é assim, foi bastante trabalhoso. Esse ano o pessoal arregaçou mesmo. Dessa vez a gente não vai ficar sem e fizeram. Agora tem que manter, tem que ter a manutenção disso.** |
| **8. Os professores precisam ganhar mais** | **Agora, quando a gente fala: "dinheiro é importante, sim." Faz parte da vida de todo mundo. "Trabalha porque gosta?". Trabalho porque gosto, estou na educação porque eu gosto. Mas assim, se eu recebesse mais, eu ia ficar mais feliz, né?**<br><br>**Eu ia gostar mais [de ganhar mais]. Eu ia poder fazer outras coisas pra mim, pra minha família. Então, eu ia ficar mais feliz.** Só que assim: eu até esqueço e quanto eu ganho, sabia? Eu trabalho e esqueço essa parte. Só na hora do "vamos ver", que eu preciso de alguma coisa, é que eu lembro "poxa**!" O dia que eu recebo, eu sei o que me custa isso. Mas assim, fora isso, eu acabo esquecendo e trabalho. Simplesmente trabalho. Faço as coisas que tem que fazer. E os professores são assim também. Chega no dia pagamento, é que vamos lembrar que tinham coisas** |

| | |
|---|---|
| | **que precisavam ser feitas. Mas precisa, o governo precisa melhorar isso aí. A gente tem que ter voz nesse pedaço aí, e tem que mudar essas coisas.** |
| **9. Transgressão na comunidade, mas não na escola- espaço a ser protegido** | **[...] porque se eu quero um país melhor, menos violência na rua, menos assalto, menos bandido, eu vou ter que fazer alguma coisa diferente. E é na periferia.** E eu vejo, **eu sei aqui que eu tenho filho de traficante, tenho filho de assassino, eu tenho filho de tudo quanto é coisa. Está lá na prisão, eles saem de lá, eles vêm na escola, você pode ver que a escola não é depredada, não tem nada disso. Eles cuidam da escola porque eles não querem que os filhos deles sejam iguais a eles. Eles não querem. Eles querem o melhor para o filho. Eles não querem a vida deles para os filhos. Eles querem uma vida melhor. Agora, quando acontece de roubar o estepe da professora, o GPS, não sei o que, na porta da escola, dentro de um lugar que, a gente fala "não é nem estacionamento", porque na escola não tem estacionamento. Tem um espaço lá que eles colocam o carro. E ai, o que acontece? Aqui dentro da escola aconteceu. Então, deve ter alguém solto por aí que eles não tão sabendo ainda. Agora, a gente passa para as crianças o que aconteceu, é só comunicar as crianças, pronto. Não mexe em mais nada. Porque alguém descobre quem fez, fez na escola, e não pode fazer na escola.** Eu contei paralelo, que a gente tem. **Quando eu cheguei aqui, eu levei um susto em 2006. Na nossa festa junina, nós fomos assaltados, colocados aqui dentro, que gente estava aqui... levou pouco dinheiro, não levou muito não. Levou celular de professor, levou celular meu, algumas coisas assim e a gente ficou bastante assustado. Só que quando eu cheguei na segunda-feira, a máquina fotográfica da escola que tinham levado, tal.. já estava aqui com uma pessoa da comunidade já estava com a máquina, o celular das pessoas, mas o meu não achava. E não era de chip naquela época. Aí falaram pra mim: "não, eles vão dar outro celular pra senhora." Eu falei "não, obrigada. Não precisa dar, não, porque eu já ia trocar mesmo, agora vai ter chip, então eu vou ter que trocar. Larga mão..." - porque eu sabia que ia tirar de outra pra dar pra mim. Mesmo que desse com nota e tudo, roubou de alguém. Eu falei "não, não quero, não precisa. O que achou tudo bem, o que não achou...". [Disseram] "e o dinheiro?". Eu falei: "também não precisa, porque foi pouco dinheiro, não foi muito. Pegou só o que estava aqui, porque a gente estava guardando em outra sala. Então, não quero. Veio a máquina fotográfica? Que bom, porque estavam as fotos das crianças, então está bom." E o susto que a gente teve que** |

| | |
|---|---|
| | **foi muito grande? Só que daí, nunca mais mexeram com a escola. Foi uma pessoa que veio de fora. Quando viram, pegaram a máquina de volta, bateram nas pessoas. Diz que apanharam muito... Não sei de nada, não sei de nada, não conheço pai de ninguém, nem nada. Se vem um pai aqui, eu trato como se fosse um pai normal e pronto, e acabou. Eu trato a criança do jeito que eu trataria qualquer criança, sempre como tratei em qualquer lugar.**<br>[a relação da escola com a comunidade] **Boa, boa. É tranquila.**<br><br>[casos de violência contra a escola] **Não tem. Na verdade, não tem. O que acontece às vezes, que nem aconteceu aqui, que pegou o GPS da professora aqui, tal... É alguém que anda solto por aí.** |
| **10. O esforço para cumprir a função da escola** | **A gente tem que educar, a gente tem que ensinar o que é melhor, falar as coisas. Tem que ser rígido também, tem que ter punição? Tem que ter punição. Não é uma coisa pesada, nunca é**. Se, por exemplo, lá no recreio, quer bater nas crianças, fica sem recreio? Aí vai lá, pega a comida, vem sentar, vem comer aqui, vai ficar aqui, vai para o banheiro... Vai fazer tudo igual ao que é, só que não vai ficar solto lá batendo em ninguém. Não vai ficar machucando ninguém. É a única coisa. Então, é assim: não existe aquela coisa "ah, não sei que..." não! A gente dá uma bronca, briga, é que nem pai e mãe. Pai e mãe não brigam com o filho, não dão bronca? Sabe, tem que dar. Não pode deixar fazer o que quer.<br><br>**O que a gente quer realmente é que eles aprendam a ler, a escrever, pra ter condição de continuidade de estudos. Isso aí é o primeiro. Porque eu acho assim: que as coisas ruins que eles vivem aí fora, eles vão continuar vivendo. Então, a gente tem que mostrar o outro lado. O nosso dever é mostrar o lado bom da vida. A gente acha que a pessoa, pra ela sobreviver, ela tem que estudar e trabalhar, ela tem que ter um trabalho digno, e ela poder sair dessa vida, que ela pode não desviar, entendeu?** Eu, inclusive falo, quando vem um aqui: "em que é que sua mãe trabalha? O seu pai, tal?" "Ah, eu não tenho minha mãe, meu pai está preso e eu moro com minha vó, com meu tio, sei lá o que...". [eu digo] "Você quer isso pra você?". Vou citar só o V. A mãe dele está presa e ele mora com a vizinha. A vizinha pegou quando era pequeno, porque vivia na rua. A vizinha pegou e botou pra dentro de casa. A mãe saiu, queria levar, mas a mãe dele mora na rua, agora. **Ela saiu da prisão e mora na rua. Ele estava meio revoltado,** |

| | |
|---|---|
| | **quando a mãe saiu da prisão e estava na rua. E a mãe queria levar as crianças, mas não tem como, mora um numa vizinha e outro na outra vizinha. Aí eu peguei e falei: "você quer isso pra você? Você quer tirar sua mãe da onde ela está? Então, você tem que estudar. Tem que aproveitar essa família que está te acolhendo, você tem uma casa, tem alimentação, você tem roupa, você tem tudo. Agora, você tem que aprender e você tem que estudar, para um dia você poder trabalhar e tirar sua mãe da onde está. Você tem que ajudar sua mãe, mas pra isso, você precisa crescer, e tem que crescer em todos os sentidos**.". Então, a gente trabalha com as crianças nesse sentido também, de mostrar pra eles que eles podem ter uma vida melhor e trazer quem está lá também, na pior. Ajudar essas pessoas e poder melhorar a vida de todo mundo. Então, acho que é nesse aspecto que eles têm que ter uma visão e ver o lado bom. **Eles não têm que ser massacrados aqui, maltratados, porque eles já são maltratados demais pela vida. Uma vidinha maltratada. A gente tem que ajudá-los a enxergar outro lado, pra não ocorrer a mesma coisa que acontece com a família deles.**<br><br>**Eu tento melhorar minha proposta. Inclusive, tinha começado a trabalhar isso, mas tem que dar uma melhorada. Tem que colocar mesmo essa parte social, que a escola tem, não adianta. A gente quer que aprenda, mas tem esse lado aí que a comunidade, a gente sabe, que tem uma série de problemas e que a gente quer tirar essa criança de lá e mostrar outro lado, para poder também influenciar a família. Que influencia. A escola influencia. O que eles aprendem aqui, eles passam para os pais.** Então, tem uma influência, a gente sabe que a gente tem uma influência, a gente tem um trabalho. E tem que desenvolver bem, porque é daí que vão acontecer coisas.<br><br>[sobre visão mais humanitária]**Eu acredito que sim, porque a gente conversa, então eu acredito que sim. Não quero ser tão ingênua de achar que todo mundo vá trabalhar da mesma forma, não. Mas a maioria tem uma visão assim, mais humanitária. Que tem que ter. Eu trabalho com gente e a gente tem que ter esse olhar também. Eles têm que trabalhar com essas crianças.**<br><br>[se a escola está cumprindo sua função] **Está, está porque é assim..., com todos os percalços, com todas as coisas, assim..., porque é assim, a escola está apodrecida, de cima ninguém vê. [...] É. Em todos os sentidos. Só que aqui, ó, tem um bando de pessoas segurando isso aqui** |

| | |
|---|---|
| | **pra não cair, porque se a gente soltar acabou, acabou mesmo! Você entendeu? E os caras lá em cima não veem. [...]Não é só de estrutura física não, tudo! Se não tiver a força do pessoal de resistir à falta de coisas.**<br><br>[...] porque a gente fica segurando, tampando buraco dessa secretaria. Eu acho que não está certo a gente fazer isso, mas a gente acaba fazendo. Não está certo, **porque a gente tem que ter suporte e a gente não está tendo. Não tem. Então, isso é muito ruim pra educação, isso é muito ruim, porque assim, e todo mundo vê que é um sacrifício ali, ali e acolá. Todo mundo tem uma parte nesse sacrifício. Se a gente soltar, se a gente falar: "não, eu não vou fazer", porque pode muito bem falar "não vou fazer, eu vou esperar. Eu vou mandar e-mail, vou mandar ofício e vou esperar.". Mas não é. A gente faz alguma coisa, a gente vai atrás pra não cair tudo. Você entendeu? [...] Não sou só eu não. As escolas estaduais todas.**<br>**Eu acho que o papel de qualquer escola é inserir o cidadão na sociedade, né? Ele ter a participação dele. Ser uma pessoa que consiga entender dos seus direitos e dos seus deveres. É uma pessoa que consegue reivindicar, consegue chegar numa pessoa, conversar, falar o que está sentindo e o que está pensando. Sem, assim..., eu acho que um dos papéis da escola é esse mesmo, né? De inserir o cidadão na sociedade.**<br><br>A gente faz isso e assim, quando eu digo para um professor, geralmente **no começo do ano eu sempre falo a mesma coisa, é até um repeteco. Mas assim, eles [as crianças] têm uma vida muito difícil aqui no bairro, então eu falo que o professor tem que mostrar o lado bom da vida. Eles têm que mostrar que eles têm condições de sair dessa. Que eles podem ter um trabalho digno, decente, conseguir alguma coisa, ganhar a vida de outra forma que a comunidade em geral ganha, né? Ter uma vida melhor do que essas pessoas com quem eles convivem. Eles têm uma vida muito difícil, porque eles moram em becos, vielinhas, aquela coisa toda, favelas mesmo. Vivem em condições mínimas, sofrem muito preconceito. Dentro de casa também. Dentro de casa tem o pai que bebe, usa drogas, corre atrás da mãe, quer matar. Tem criança que chega aqui chorando, não quer ficar na escola, quer ir pra casa. Quer ir pra casa, por quê? Porque tem medo do pai matar a mãe. Tem isso tudo, tem um monte de coisa assim. Então, a gente tem que mostrar pra eles que eles têm condições de sair, ter uma vida melhor e podem proporcionar inclusive pra mãe, pras pessoas que eles amam outra vida. Quando eu falo isso para os professores e que tem que mostrar esse lado** |

| | |
|---|---|
| | **bom... é a leitura também, não? Você viaja, nos seus livros, você vai ler, você vai... Então você tem que proporcionar isso pra criança, ela tem que aprender a ler tem que aprender a escrever, pra ela conseguir fazer, enxergar outro mundo, porque ela vive um mundinho muito difícil. Tem criança que vive na rua e chega aqui de manhã, para a aula, morrendo de sono, cansada, porque ficou na rua. Eles falam: guardar carro, pedir dinheiro no farol, essas coisas, isso aí é hábito deles.**<br><br>[o que as crianças pensam da escola] **Eu acho que eles sabem que eles vêm aqui pra aprender. Isso seria a primeira coisa que eles iam responder. Os pequenininhos, você chega e fala. Eles estão aqui pra aprender. A escola é pra isso, pra ler e escrever. É o que eles falam.**<br><br>[sobre o cumprimento da função da escola] Não sei. **Chega uma hora que você não sabe se era isso que você deveria fazer ou não. Chega uma hora que você não tem muita certeza mais.**<br><br>**Nós nos esforçamos e muito pra isso** [para cumprir a função da escola]. |
| **11. A questão das drogas: é preciso enfrentar o problema. (R)** | De dia, ele [o usuário de drogas] ficava sentado – tinha um só – ele ficava sentado, encostado no muro. **Eu fui conversar com ele. O pessoal estava com medo. Eu fui conversar com ele e falei: "Você usa droga?" ele falou: "Eu uso". Falei: "Olha, é o seguinte, não quero você aqui, na calçada da escola." Ele olhou pra mim assim, eu falei: "É, você mora ali, então você vai ficar pra lá, porque aqui os pais veem você aqui, então vão achar que a gente não está tomando nenhuma providência. Você é usuário de droga, não é preconceito nem nada, mas não vai ficar aqui, encostado no muro da escola.".** [Ele disse] "Não, porque eu queria comida." Daí, teve uns dias que, sobrava merenda e, depois do recreio das crianças, eu falava: "Pode dar comida pra ele.". Aí, começou a achar que era obrigação da escola. Eu falei: "Não, então não vai comer mais da comida. Se é isso, então vai trabalhar e vai fazer alguma coisa." E aí, a comida que sobra, a gente tem que jogar [fora]. Mas ela [a merendeira] coloca num saco plástico as sobras de comida, inclusive das crianças; é uma comida limpa, não é uma comida suja, mas assim: vai no saco de lixo. Aí, ele estava comendo ali. E aí, você fica assim... "é, é desumano, não é?"<br><br>E é uma coisa assim que fica... Aí, ele veio um dia e disse |

| | |
|---|---|
| | "ai, vou comer comida do lixo. Vocês jogam comida no lixo, porque não dão a comida pra gente?". Aí ele falou que iria arrebentar todos os carros. Eu chamei a polícia e ele foi embora. Aí, ficou outro casal, que também usa drogas. Só que esses não vêm atrás, não incomodam. [...] **Então, a gente convive com isso também e as crianças veem essas coisas. Eles convivem com a droga. O tempo inteiro. E eles sabem onde tem. A gente choca, mas ao mesmo tempo a gente tenta trabalhar isso de outra..., com outra visão.** |
| **12. As limitações relacionadas à infraestrutura física da escola** | **Porque ela é aberta, completamente aberta. Então, pra fazer limpeza e ficar bonito e tal, não vai ficar não. Tem que derrubar isso tudo aí e fazer outra.** Eu, na minha cabeça, faria lá na quadra, uma extensão daquele outro prédio lá. Fazia uma quadrinha lá onde é o estacionamento, pra ter aula, né e depois, derrubava tudo ali. E fazia quadra em cima, como é lá no R. agora, a quadra é lá em cima, no último andar. Aí, sim. Aí, sobraria espaço pra fazer mais uma escola.<br><br>**[...] aqui, é complicado. Não tem espaço, o intervalo lá no pátio, é muito pequenininho. Muito pequeno.**<br><br>**Então, a gente está meio que tumultuado o nosso trabalho e isto é muito ruim, no sentido, assim vai fazer o pagamento, tem que ir pra outra escola, porque a Prodesp não entra. Você traz a internet móvel, mas não adianta, porque a internet móvel não faz funcionar a Prodesp, o sistema e eu tenho que entrar no sistema. Aí pagamento, problema de pagamento, problema disso e daquilo e aí vai ficando algumas outras coisas. Ai vai ficando assim, aleijadinha, né? Quebrando a perna aqui, quebrando ali. E a gente está levando, né? Está levando, né?**<br><br>**[...] sem sistema, sem o sistema da Prodesp pra fazer o nosso trabalho, que é o trabalho de pagamento e tudo mais, eu tenho que pesquisar, eu tenho que consultar professor, pagamento, isso e aquilo outro, aí o professor vem aqui pra mim e fala: "eu não recebi tal coisa assim, assim." Eu não tenho onde ver, não tenho onde ir atrás. As escolas da proximidade também estão sem. Então, você vai à diretoria...**<br><br>[internet] E agora, depois eu descobri mais uma coisa, que a FDE lá, eles têm uma verba de manutenção e não sei o quê, |

| | |
|---|---|
| | e pra manutenção dessa Prodesp aí, eles estavam em licitação, entrou em licitação no dia 14 de março. Eu já estava sem internet. Não, entrou em licitação no mês de março e no dia 14 de abril é que vai abrir os envelopes da concorrência pra trabalhar com isso. **Aí o rapaz lá da diretoria disse: "lá para o meio do ano você vai estar com tudo em mãos.". Falei: "Meu Deus, eu não consigo trabalhar.". Eu estava tentando entrar aqui na internet pra mandar um e-mail pra minha dirigente. Eu vou mandar um e-mail pra ela, porque eu já não aguento mais.** Estou até aqui com o negócio, (mandar) pra assessoria, pra mandar pra ela. Eu falei: **"eu não aguento mais trabalhar desse jeito!" Sabe, porque vai angustiando.**<br><br>**Aí professor vem e fala: "eu não estou recebendo, eu não estou isso, eu não estou aquilo, o meu está errado.". Meu Deus, eu tive a transição da secretária que foi embora e com o gerente que veio, o C.**<br><br>**Mesmo sem sistema, sem internet, sem nada, a gente está começando a andar, mas assim, estava muito difícil. Até uma semana atrás estava muito difícil.**<br><br>**Eles estão reclamando muito disso também [falta de internet na escola]. Aí recebe a impressora, e a impressora sem internet também não funciona, ela está na rede. Tudo isso, você entendeu? Então fica aquela coisa assim, me falta material. A gente faz, supre o que dá.**<br><br>**[...] não é o espaço físico só não, porque não tem, né? Porque você sabe que na minha secretaria cabem três pessoas. Eu tenho nove (pessoas) e com o gerente que está na sala da Marina, dez. [...] Então, não cabe, eu não tenho.**<br><br>**[...] ficar lá no pátio é difícil e tem que ficar em cima das crianças. Eu tenho tudo isso de recreio, porque, meu pátio é assim, desse tamanhinho. Eu não posso soltar as crianças para eles ficarem naquele terreno todo, porque, aí eu não vou sair daquele AMA ficar saindo pra levar criança machucada.**<br><br>**Eu tentei, "criança não pode ficar presa, né?", Aí, eu deixei solta. Um vice-diretor meu, o A., ele trancava as crianças e eu falava assim: "mas, criança tem que ficar livre.". Isso em 2005. Ele disse: "Não, não, não, porque isso, porque acontece isso..." Eu não acreditei. Ele foi** |

| | |
|---|---|
| | **embora e ficou a Solange comigo. "Solange, a gente vai abrir pras crianças o recreio." (risos). Era em cima da quadra, eles caiam, corriam demais não tinha quem segurasse, não tinha inspetor. Eu falei: "Santo Deus, eles têm que ficar mesmo no pátio pequenininho, não tem jeito!". Pequenininho, assim, mas tem que por três quatro salas de uma vez, não dá para por mais que isso. Então, tem quinze salas, então eu tenho que fazer três, quatros recreios, né? Pra poder fazer dar certo.**<br>Outro dia a Solange falou assim: "por que a seu cunhado não faz uma parceria com a gente?". O meu cunhado é engenheiro e trabalha com construção, né? Eu falei: "ah, vou ver com ele.". [...] Pra arrumar aqui a escola, pra fazer a parte administrativa. Eu queria fazer aqui uma sala enorme, secretaria..., sei lá o que. Ou fazer uma sala de vídeo para as crianças, de verdade, sabe? Com cadeira, com tudo direitinho.<br><br>**A gente pede verba pra fazer reforma, eles fazem? Olha..., eu estou tão desanimada. Eu só vou falar mal do estado pra você. Eu estou desanimada**, porque é assim. "Ah, uma reforma, vai ter uma reforma, faz dois, três anos isso, vai cento e noventa e cinco mil." Eu falei: "nossa, vai dar para fazer tanta coisa.". Chegou aqui..., olha..., eu fico tão desanimada, eu acho que é, é assim, o valor que eles colocam nas coisas é muito alto, né? Porque é empresa, que nem fez esse armário sem as portas, ainda porque eu pedi pra fazer a parte de alvenaria, aí as portas depois eu fiz, mandei fazer. Aí, assim, pintou a escola, arrumou uma parte hidráulica, não sei o que e já foi o dinheiro, certo?!. Aí, teve outra da quadra, cobriu a quadra. Quer dizer, é assim, um dinheirão que se gasta. Antigamente você podia dar recibo, a gente contratava os pedreiros do bairro, né? Você podia dar recibo, fazer com o pedreiro do bairro ficava muito mais barato. Você ia lá, comprava o material e fazia e ficava super mais barato, dava para fazer coisa. **Aquela "cozinhazinha" ali, eu que fiz um puxadinho, não pode, não pode fazer isso. Eu tinha uma coluna aqui, outra ali, eu falei: "vou fechar essa coluna aqui e vou fazer uma cozinha para os professores." O pessoal vinha lavar pratos, as coisas no banheiro. [...] Pegava água do banheiro pra poder fazer o café. Sabe? Essas coisas. Eu falei: "ah, não, não me combinava com aquilo, não dava certo. Eu vou ter que fazer alguma coisa." Tinha aquelas colunas ali, não sou arquiteta, não sou engenheira, não sou nada, mas vi aqueles dois buracos ali e falei: "é aqui mesmo que vai.". [...] E fiz. A professora da sala ali sempre reclama do cheiro da cozinha na hora do almoço, na hora do café, o micro-ondas ligado. É professor que entra do outro recreio entra lá pra esquentar o leite, aí** |

| | |
|---|---|
| | **meu Deus, mas tudo bem. Está dando certo. Pelo menos tem uma cozinha, não tinha, agora tem. Então, a gente vai lidando com toda essa situação, a gente vai tampando buraco.** |
| **13. A difícil relação dos pais com a escola** | **Olha, tem os que não gostam e tem os que gostam da escola. Eu acredito que a maioria até goste da escola.** Agora, existem os pais aí que eu acho assim, que são meio revoltados. Então, por exemplo, já vão entrando pra entrar com as crianças no começo do ano, nos primeiros dias, sempre deixo. Aí, achavam que todo dia tem que entrar. E quando você fala "não, agora, eles vão sozinhos. Já conhecem a professora, já sabem entrar, então agora, aqui no portão vocês deixam." Nossa, foi uma guerra. E tem um ou outro que fura. Querem conversar com professor na entrada. Eu falei "não pode, não pode. O senhor tem que vir conversar aqui comigo primeiro. Saber o que é que é, de repente eu posso resolver o assunto." Não tem que conversar com professor ali na entrada. Tem quarenta crianças esperando. Quarenta crianças. Tem que entrar com as crianças. Agora, vai atender um pai? Não pode. Tem horário pra atender. A gente marca um horário para o pai vir. Não tem essa. "Ah, mas eu só posso...". [Eu digo] "Então, o senhor vem conversar comigo. Se eu achar que o caso é assim, eu mando inspetor de aluno na classe e a professora vem conversar. Não vou deixar... a gente até chama, não tem problema. Só que assim, na entrada não. Porque atrapalha os demais. **Então, tem todo um processo né. Não pode ser assim, não tem que ser do jeito que eles querem. A escola tem regras e as crianças têm que ter regras e eles tem que ter regras também. Os pais têm que ter. E tem os que não têm. De jeito nenhum. Chega aqui peitando, peita a Solange. E a gente não se intimida, não. A gente também vai em cima. Chega junto. Aquele: "chega junto, na moral, mano..." (risos)**<br><br>**[...] vêm os pais aqui feito leão. Sentou, conversou, conversou, conversou, falou bastante? Eu deixo falar. Eu ouço bastante, por quê? Porque eles têm essa necessidade. E aí, a gente vai, conversa. Então vamos lá, vamos chamar professor, vamos ver o que aconteceu, "tanranran...". A gente chega num consenso. Aí sai daqui, sai bem, sai tranquilo. Agradece o professor e tudo. Mas é assim, de primeiro momento, você tem que deixar explodir.** Fala, fala, fala, fala, tudo o que tem que falar. Porque aí, depois que terminou de falar, aí você consegue ter um diálogo, do contrário você não tem. Chegam exaltados. Então, a gente tem que ter paciência com algumas coisas. O dia que eu não estou paciente, nem nada eu deixo com a Solange, largo, saio fora. Falo "não, atende |

| | |
|---|---|
| | porque se eu for atender, vai ter...". [...] Então é melhor eu sair fora. E eu faço isso com criança também. Às vezes, quando eu vejo que eu vou estourar, explodir, largo pra outros e saio fora.<br><br>**Você sabe que eu tenho visto pais agora, assim, mais interessados nas crianças, ultimamente, porque não era viu? Muito pouco, agora não, agora tem vindo mais.**<br><br>**É de um tempo pra cá está acontecendo isso, de vir mais, quando o professor chama, vem. Tem aqueles que não vêm mesmo, né? Mas tem. A maioria quando chama, qualquer coisa eles estão vindo. Então, quer dizer, parece que está diferente, está mudando. Então, eu acho assim, toda vez que os pais começam a atender melhor a escola, a minha impressão é que o bairro está melhorando. Vai melhorando o aspecto físico também.** |
| 14. **Principal desafio da escola: aprendizagem** | [principal desafio] **Aprendizagem. O que mais me preocupa é aprendizagem. Não entra na minha cabeça uma criança entrar no primeiro ano e sair no quinto ano sem saber escrever. Não entra na minha cabeça. Eu não consigo entender isso.** Não consigo, por mais que as pessoas..., Sabe? **Aí, veio uma professora, S., e falou assim: "Mas Roseli, às vezes eles aprendem no primeiro ano assim e chega terceiro ano e desaprendem." - "Como assim? Como é que desaprende uma coisa que você aprendeu?" - "Desaprende." - E aí, que eu fiquei sem entender mesmo. E eu não consigo entender.**<br><br>[...] isso tudo faz parte da cultura da família. Eu acho que isso, se tem jornal em casa, se tem alguma coisa... Agora, a gente dá para as crianças, também levar pra casa. Livro, essas coisas. **Porque eles têm que ter em casa, pra ajudar as pessoas que estão lá, que não tem..., para ler também. Então, tem que incentivar a leitura. Uma das grandes..., um dos grandes desafios.** |
| 15. **Expectativa quanto aos alunos da PUC: todo mundo ganha com a parceria** | Ai, é assim, é meio mágica a coisa. Então, **só o fato de vocês estarem aqui, eu acho assim: por menos que possa acontecer alguma coisa, vai acontecer alguma coisa. Vai mexer com os professores? Vai, vai mexer com os professores, vai mexer com gente que está aqui. Eu acho que acaba influenciando, acho que alguma coisa a gente pega. Milagre não se faz, mas assim, muita coisa acontece quando vem alguma coisa de fora pra gente. E a gente acaba aprendendo**. Acaba absorvendo coisas. Então, acho que é isso. **Acho que a gente vai aprender com vocês**, sim. Por mais que a gente, às vezes, pense que não a está passando nada, está sim. Então, **a presença de** |

| | |
|---|---|
| | **vocês é importante, sim. É bom.**<br><br>**Eu acho que essa parceria é uma parceria boa. Eu aprendo bastante com vocês, e acho que eles também vão aprender. Então, nós todos. O grupo vai aprender**.<br><br>**Todo mundo ganha. É, todo mundo ganha. Então, a gente está aí pra isso. E se a gente puder ter esse tipo de parceria e quando a gente enxergar outra necessidade, qualquer coisa, a gente ter com quem a gente possa contar. Chegar e pedir ajuda.** |
| **16. Expectativa quanto ao que a escola pode fazer pelas crianças** | **Às vezes, eu fico falando, e eu não sei se eu estou falando exatamente o que você gostaria de saber. Porque eu tenho uma expectativa com a escola e a única expectativa que eu tenho é essa mesmo: de incentivar a leitura, de que as crianças saiam daqui sabendo ler e escrever, sabendo fazer as continhas deles.** Sabendo fazendo conta pra ninguém passar a perna neles. Pra eles fazerem coisas. E assim, seguir em frente, conseguir acompanhar o ciclo dois e o ensino médio, a faculdade. E eu acho que eles têm esse direito e eles precisam disso. **É um direito de todo o cidadão, então eu acho que é o mínimo que se faz. A gente tá fazendo o mínimo da gente. Mas a gente tem que fazer o máximo, pra que esse mínimo aconteça**.<br><br>De todas as coisas que acontecem, a gente tem que ter essa..., essa..., tem que acontecer alguma coisa. E não é esperar. **Se a gente ficar esperando nada acontece. As coisas vão acontecendo muito lentamente. Então, desde que eu estou no magistério, eu vejo assim: o professor segura alguma coisa apodrecida que está caindo, mas ele segura. Ele segura, ele vai, ele luta contra essa coisa que está querendo derrubar. Então, é um peso em cima, mas ele luta contra. Ele não deixa cair. Quando se fala que aqui é a base, é a base. Quando um professor grita lá: "cala a boca!", é que ele não está aguentando.** Ele tem meia dúzia de alunos que atrapalham os outros trinta. E essa meia dúzia não quer fazer nada.<br><br>**[...] na minha cabeça, eu acho que com um bom professor a criança vai em frente.** |
| **17. Recuperação contínua** | **[...] começou no ano passado, mas foi quase no final do ano. É aquela recuperação contínua. Então, o que acontece? Já começou no ano passado e já surtiu efeito. Isso aqui ó... [bom desempenho no SARESP] já foi** |

| | |
|---|---|
| | **reflexo disso.** Porque ai é assim, Agora eu pus em todos, ano passado era só nos quintos anos, nos terceiros anos não. Agora, esse ano estou pondo em todos, vou por aqui também. Eu quero por no terceiro ano também.<br>[como funciona a recuperação] Ele [o professor] dá duas aulas. Por exemplo, de manhã ele dá aulas. Ele dá cinco aulas de manhã e dá duas aulinhas por dia na sala da tarde, que ele vai ficar. As duas primeiras aulas.<br><br>**[...] a criança está com problema de leitura, escrita, qualquer tipo de problema, alfabético, não alfabético, alfabético assim, sem valor, com valor, aquelas coisas. Aí o professor que vai ficar na sala ajuda o professor da sala. Aqui não dá pra retirar da sala e passar pra outro espaço, o que ela faz, fica lá mesmo.** Só que tem uma classe que a gente já viu que vai ter problemas, porque eles são assim, tem muitos alunos que têm problemas de aprendizagem. Então, esses alunos estão com a classe do O. A C. vai pegar esses alunos e vai pra sala de vídeo, vai trabalhar com eles nessas duas aulas. Ela está na sala, por enquanto. **Vai trabalhar separadamente. Pega todos dali e aí vai devolvendo para o professor e vendo quem está com mais problemas, e vai indo. E aí o professor vai dando continuidade dentro da sala ela vai fazendo esse trabalho. Vai fazer esse trabalho o ano inteiro.**<br><br>**[...] em HTPC eles sentam, eles combinam o que vão fazer, o professor da sala e o auxiliar, você entendeu? Não é uma coisa jogada. Que nem antigamente... tinha aquela recuperação que era depois do horário. Essa é dentro do horário. Era fora do horário, o professor ficava uma hora e meia a mais por dia pra trabalhar com essas crianças. Eu achava muito furado, porque assim, a professora catava essas crianças e ficava lá, e não tinha assim aquela relação com o professor da sala era muito pequena, agora não, eles têm uma relação maior. Você entendeu? Há uma troca maior, então eles conseguem trabalhar mais essa criança, os dois.**<br><br>[...] esse pessoal que está sendo auxiliar, eles estão fazendo três HTPC's ao invés de dois, fazem três. Na verdade, um deles eles fazem o EMAI. Porque, na verdade não é o EMAI, só que eles participam do EMAI, esse terceiro ATPCE.<br>**[se a recuperação contínua está caminhando bem]. Está, está caminhando e assim, está todo mundo..., eu estou vendo bastante interesse, tem mais interesse parece que está indo melhor.** |
| | [se as crianças vêm para a escola preparadas para aprender] |

| | |
|---|---|
| **18. Todas as crianças têm direito de aprender** | **Não. Às vezes, sim, às vezes, não e eles têm problemas. Mas assim, eu acho, em minha opinião, eles esquecem um pouco a vida de lá de fora quando eles entram aqui dentro, entendeu? Eles têm os amiguinhos, eles têm os professores, os professores são muito atenciosos, porque já sabem que a situação já é muito difícil pra eles.** Então, tem que dar muita atenção. Tem que dar bronca? Tem que dar bronca. Tem que tratar como qualquer outra criança. Tem que educar, não pode fazer isso não pode fazer aquilo, tem que ter regras. Então, tem que ter o mínimo de disciplina, eles têm que ter. Isso pra levar pra vida também, porque se você for pra um trabalho, você não vai fazer o que você quer. Você tem que cumprir ordens também. **Existem regras em determinados lugares que você tem que ir atrás, não pode fazer o que você bem entende, não é isso? Então, eles têm que entender que tem que cumprir. Que nem professor, não tem que ter: "ah, o fulano não consegue." Ele consegue sim, ele tem que ser tratado como qualquer outra criança, sabe? Tem que ser cobrado de tarefas e tudo mais do mesmo jeito que outras crianças, de outros lugares são cobradas. Se ele vai responder da mesma forma, eu não sei, mas, ele tem que conhecer. Ter o conhecimento de tudo.**<br><br>**[...] mas a gente tem que estar atento a isso, porque é assim, você faz, dá um "geralzão" e tudo, mas você já conhece aquela sua criança, você tem que trabalhar essa criança de forma diferente. Então, vai trabalhar, vai ter de usar de outras estratégias, isso para ele chegar lá, junto com todo mundo.** |
| **19. As diferentes condições existentes entre os professores** | [se o grupo de professores é preparado para trabalhar com estratégias diferenciadas] **Olha, tem um grande número que é. Tem bastante que não, também. Mas eu acho assim, que a maioria tem essa coisa de trabalho, de assumir mesmo o que faz e vai atrás e procura, dá o melhor de si, você entendeu? Eu acho que sim, eu acho que eu tenho um número muito bom, que faz uma coisa boa. Agora, eu também tenho alguns aí, que são meio fraquinhos, então tem que ter um grupo bom pra poder ajudar esse também.**<br><br>[se o grupo de professores que tem mais condições consegue ajudar o grupo de professores que têm menos condições] Um pouquinho, um pouquinho. Eu acho até que consegue. Eu acho até que está indo, sabe? Está levando, está indo. Assim, **teve gente que não era muito bom aqui e que saiu teve gente muito boa que teve que ir embora também, mas, assim, no frigir dos ovos eu acho que, que tem vários novos agora que eu não conheço, ainda não deu** |

| | |
|---|---|
| | **para conhecer.** |
| **20. A escola da prefeitura e a escola do Estado** | **Nossa, é uma coisa assim, engraçada até falar. Agora assim, eles querem muito ir para o CEU, estudar lá. A vontade deles é ficar estudando lá. Aí vira um e fala que não quer ir para o R. (escola estadual próxima e que oferece do sexto ano em diante). Aí, depois a gente fica sabendo que não é bem isso. A estrutura da prefeitura é outra. É melhor. Tem leite, tem uniforme, e...**<br><br>[se os alunos da escola também recebem material] **Tem também, mas, assim, o material deles, a escola mesmo recebe muito mais. A prefeitura tem uma verba maior, bem maior que a gente. A gente é quadrimestral de três mil e pouco. Lá eles recebem mensal ou bimestral de quatorze, quinze mil reais. É uma diferença grande**. Mais ou menos por aí. Então, eles têm outra...<br><br>[para que se destina a verba recebida pela escola] **Para a manutenção. E a gente recebe a verba de suprimento a gente tem também. Mil e quinhentos reais todo mês.**<br><br>[se o dinheiro pode ser usado para a formação dos professores] **Não. É um dinheiro que você pode comprar, tem até online, que se compra, na web mesmo. Então, é pra comprar material de limpeza, material de aluno também, papelaria, coisas de secretaria.** |
| **21. O que deseja realizar na profissão** | **Eu queria mesmo fazer..., mas eu não estou me sentindo mais, assim, a ponto de estudar, sabe? Pegar firme e por um lado eu falo isso: "não, imagina, claro que eu vou conseguir." Eu consigo, mas, assim, eu estou me sentindo meio que sem tempo. Não é só a escola, também o meu marido, a minha mãe, meu pai, minha família, muita gente e aí eu fico preocupada com uma coisa, com outra. Então, eu tenho que dividir bem esses horários. Aí, uma professora vira pra mim e fala assim: "ai, eu estou fazendo psicopedagogia ali na Anhanguera. Eu atravesso a rua e estou na Anhanguera, na faculdade ali pertinho da minha casa, na R. Aí eu falei: Nossa, que vontade de fazer. É só de quarta feira?". "É." "Ah, eu estou quase indo." Mas, é muito trabalho, muita coisa.** A distância também., tem a parte que você vai fazer trabalho e tudo o mais **Quando eu fiz a gestão na Unicamp, nossa senhora, foi difícil, um ano e meio quase, um ano e pouco, muito difícil, não foi fácil não. Conciliando com trabalho, família, um monte de trabalho pra você fazer, um monte de coisas e era a semana e você tinha ficar no computador e ver tudo o que tinha que fazer..., fazer o trabalho, pesquisar, ler muito. Tinha muita coisa pra** |

| | |
|---|---|
| | **fazer. Eu falei: "Eu não sei se vou ter condições de ficar lendo, eu não estou conseguindo ler, eu estou cansada." Eu não sei se estou precisando de férias. Eu devo estar.** Essa coisa de ficar, esse estresse de pagamento, de vida funcional, de aposentadoria de um e de outro, tem que correr pra um, sexta parte, isso acumulou tudo também, por conta de que os professores de categoria F, eles não tinham direito e de repente começou a ter direito, passou a ter direito de licença prêmio e um monte de coisa e aí o que acontece, agora eles viraram professores estáveis. |

**Vice-diretora - Solange**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. A escolha pelo magistério e a trajetória profissional** | **Ah, na educação foi assim, eu estava perdida, era bancária. Aí, minha mãe me ajudou: "ah, faz o magistério, porque é uma saída, já que você não está decidida ainda." Aí eu acabei fazendo o magistério [...].**<br>**Eu era muito nova. Tinha dezenove anos. Então, eu achei interessante estar fazendo o magistério, mas me achava assim, "nossa, trabalhar com criança, trabalhar com pessoas? Será que eu sei tudo? Eu não sei tudo.". E quando eu me formei eu falei: "nossa, o que é que eu vou fazer com essas crianças?".** Mas quando sai dali a preocupação minha era muito grande. Como trabalhar, como receber, como fazer.<br><br>**[...] fiz geografia e prestei e concurso e fiquei como PEB II.**<br><br>[se fez Pedagogia] **Fiz complementação, fiz supervisão, fiz tudo (risos).**<br><br>[...] **de imediato eu não comecei. Aí eu recebi um convite. Como eu participo da comunidade da igreja aqui da B. foi feito um convite. Porque eles davam preferência para pessoas da comunidade para trabalhar como coordenadora numa creche conveniada.**<br><br>**E eu peguei e me inscrevi. Eu me inscrevi e eu fui chamada.** Fizeram as entrevistas, tal e aí falaram que eu tinha sido a escolhida, porque **eu era a única que era do bairro, porque eu conhecia bem lá a comunidade. E eu trabalhei seis meses como..., como coordenadora, mas foi um trabalho muito difícil, porque a pessoa com quem eu trabalhava era uma pessoa difícil também [...]. Aí eu** |

| | |
|---|---|
| | **fiquei seis meses, saí e depois eu comecei aqui, logo em seguida eu comecei aqui.**<br>**Em 87 eu entrei aqui.** Aí fiquei aqui, já peguei sala em fevereiro, peguei uma sala, o CB (Ciclo Básico), na época. Era o CB. **Lembro que no meio do ano, assim, muito insegura, pedia muito, conversava com as professoras, porque não tinha experiência de sala de aula.**<br><br>**[...] tinha até uma amiga minha trabalhava aqui, a A. Ela me deu muita força também: "Você não tem que ficar só com o magistério, você tem que ir pra frente, você tem capacidade, vai fazer faculdade". Sempre me incentivando.** Mas eu sempre precisei. Trabalhava aqui, trabalhava no banco. Eu ficava bem dividida.<br><br>**[...] Eu tive a minha filha e aí eu saí [do banco] e fiquei só na escola mesmo.**<br><br>**Eu prestei concurso como PEB I e não passei. Chorei, fiquei toda... Depois fiz geografia e prestei concurso e fiquei como PEB II. [...]Eu fiquei trabalhando como PEB II lá na outra escola, em 89 e eu fiquei lá até 2003.**<br><br>Eu dava aula para o ensino médio e pegava sempre as finais. **Chegou um momento que não dava mais pra ficar lá.** [Estava] **muito difícil trabalhar. Os alunos gostavam de mim, sempre me dei muito bem com os alunos, sabe? A gente sempre..., sempre compromissada [...]. Só que aí não deu mais por causa da indisciplina da escola. Chegou um momento que a gente também estava correndo risco. Falei: "bom, não dá mais pra mim. Eu ficar enrolando em sala de aula? Não dá!". Então, eu me inscrevi para a direção, pela "73" [diretoria de ensino], aqui nessa escola e fui duas, três vezes para substituição. [...] a primeira vez eu não escolhi, na segunda, aí tinha o C., eu falei: "Ah, vou voltar para o C.! Saí de lá em 89". Aí como tinha vaga aqui eu vim para cá como diretora. Diretora.**<br>**[...] o diretor que saiu daqui me indicou para a Roseli. Aí eu falei: "mas, Roseli, você nem me conhece!". (Ela) falou: "Não, mas eu quero ficar com você.". E aí eu fiquei aqui com ela e aí ela veio e aí a gente foi trabalhando junto. A gente se dá bem. E aí a gente foi fazendo o trabalho aqui na escola** |
| **2. A escola tem que resolver tudo** | **[...] a comunidade é muito pobre, muito carente. Então, a gente tem dar muito afeto, a gente tem que estar muito junto para eles confiarem [...].**<br><br>**[...] é uma comunidade que tudo o que ela precisa ela vem na escola, ela acha que a escola resolve tudo. Então, que a** |

| | |
|---|---|
| | **escola tem que resolver todos os problemas.** É..., então, tudo eles vêm aqui. Até um problema do posto de saúde eles vêm aqui ver, recorrem à escola. **Por quê? Porque a escola atende, a escola dá atenção. Mesmo que a gente não possa resolver a gente dá atenção, a gente recebe. Então, é uma comunidade assim, carente. Carente de direitos** [...].<br>**É uma comunidade que, é..., coloca o filho na escola e acha que a escola tem que resolver tudo. Então, isso é a grande dificuldade da gente.**<br><br>[...] eu acho que eles não conhecem os direitos, eles não vão atrás, porque eles não têm informação. Mas os deveres, aliás..., aliás, os direitos eles querem ter também, mas eles também não se preocupam com os deveres deles. Então, a gente trabalha muito isso**. É uma comunidade que, é, coloca o filho na escola e acha que a escola tem que resolver tudo. Então, isso é a grande dificuldade da gente.** [a escola faz] **De tudo um pouco. Tudo o que eles precisam, eles batem no portão da escola. E aí é complicado, porque você tem que abarcar com vários problemas dentro da escola que você não pode resolver. A gente tenta.**<br><br>"**Ah, eu preciso resolver isso." Na escola. "Ah, eu preciso do registro do meu filho, não sei o quê..." "Mãe, a senhora vai lá no cartório...". Não, é na escola que eles vêm, fazer levantamento, é, tudo é a escola. [...] É tudo, porque a escola dá atenção pra eles.** Eu acho que no posto de saúde não é a mesma coisa, entendeu? Agora, **a escola, a mãe vem aqui, a gente senta, conversa. Se a gente não pode resolver daqui, a gente orienta: "Olha, a senhora pode...". Se a gente não pode resolver daqui, então, a gente orienta: "Olha, a senhora vai por esse caminho, procura tal pessoa.". Então, a escola é uma referência.** Até pra comida, né Roseli? "Da pra senhora arrumar um prato de comida, porque...". |
| **3. Da sala de aula à gestão: "eu aprendi na raça"** | **Em 87 eu entrei aqui**. [...]. Eu fiquei até 89, fazendo esse trabalho aqui, eu gostava muito de trabalhar aqui.<br><br>[...] **Eu vim pra cá e fiquei em 2003. Cheguei aqui, minha filha, isso aqui estava de ponta cabeça, estava em reforma, tinha uma direção aqui muito complicada, que saiu. Assim, que depois eu fiquei sabendo e depois me cobraram coisas que eu nem sabia que existiam. Então, foi muito difícil, não tinha funcionários. Hoje a gente está no paraíso aqui.**<br><br>**Eu estou no magistério há vinte e cinco anos, a minha primeira escola foi aqui, em 87. Depois saí daqui, fui pra** |

| | |
|---|---|
| | **outra escola, eu fiz concurso pra professora de Geografia, PEB II e aí sai como professora primária do Estado e depois voltei pra cá. Então, assim, melhorou bastante, mas, não é tão diferente de 87, quando eu quando vim pra cá.**<br><br>Então, eu tive que contratar pessoas que eu também não sabia. **Eu saí da sala de aula e vim para a direção. Eu não tinha experiência nenhuma, Então, eu aprendi tudo na raça mesmo. Eu fui aprendendo, passei bons bocados aqui, mas foi um desafio para mim.** Fiquei até 2005 e depois veio a R. Aí veio a R. Eu não, eu prestei concurso para direção, mas não chegou no meu número e depois eu não prestei mais, não queria mais, porque você vai conhecendo. Não, **eu quero ficar como vice-diretora.**<br><br>**[...] teve uns problemas lá na diretoria e eu não quis me indispor lá com ninguém, sabe? Aí, "vou ficar como vice-diretora, não tenho problema nenhum, vou fazer o meu trabalho como estou fazendo até hoje, tenho capacidade para isso".** |
| **4. O maior objetivo da escola é o ensino e a aprendizagem** | **[...] o objetivo maior mesmo é o ensino-aprendizagem, porque essas crianças têm muitas dificuldades. Os pais não..., é..., "acompanham".**<br><br>**[...] o objetivo seria assim, é... que a criança saia daqui, lendo, escrevendo, podendo, é... ter autonomia nesse sentido. E que a criança, nessa escola, leve algo de bom para fora. Principalmente nessa questão da violência, do respeito, da..., da superação de algumas coisas. Então, o objetivo aqui eu acho que é isso fazer com que essa criança possa sair daqui e, do muro dessa escola para fora, poder se dar bem em outros ambientes onde ela passar.**<br><br>[onde estão expressos os objetivos da escola] **Ah, eu acho que em todos os lugares da escola. Acho que no nosso plano, nos nossos HTPC's, em nossas reuniões com os professores, nas nossas conversas, equipe gestora, nas nossas conversas com nossos funcionários.** Então, todos aqui, a gente conversa para que haja, para que aconteça isso, para que aconteça, para que essa criança, pelo menos aqui dentro ela seja respeitada da maneira que ela precisa ser. Então, **eu acho que esses objetivos assim, de aprendizagem, de respeito, de tolerância, de autonomia, acho que está expresso assim, em todos os ambientes da escola.**<br><br>[...] todas as vezes que a gente faz a reunião..., que eles [os |

| | |
|---|---|
| | pais] saem até xingando... “ah, de novo a gente vem aqui pra ouvir isso?”. **Todas as reuniões a gente repete. A gente repete quais os objetivos da escola, que os pais precisam estar envolvidos, precisam estar acompanhando**, mesmo que saia..., a gente também coloca a vida da gente. |
| **5. A precariedade da sala de informática e do acesso à internet na escola** | **[...] e o grande problema dessa escola é isso: espaço. A escola é uma escola grande. Tem uma estrutura assim toda irregular e daria pra gente ter ótimos espaços e a gente não tem e não é falta de pedir.**<br><br>[...] **porque a gente está sem sistema desde janeiro**<br><br>**[...]. Muito complicado sem o sistema. Então, a gente tem que ficar indo em outras escolas para poder fazer o trabalho, porque é tudo online.** A matrícula é uma matrícula juntamente com a prefeitura.<br>**A nossa sala de informática está ficando obsoleta. Por quê? Porque nós temos o órgão que é a FDE, que a gente liga pra vir arrumar, porque não funciona, porque a gente não pode pegar pessoa de fora, porque é tudo engessado. Então, a gente não pode, não pode, não pode.** |
| **6. A família: suas peculiaridades e sua participação na escola.** | [reunião de pais] **a gente faz no horário de aula mesmo**. Por exemplo, de manhã, eles vêm para deixar o filho, então, pela manhã eles já preferem já ficar na reunião, pegam um comprovante, já levam para poder... **Nós já andamos fazendo reunião aqui aos sábados, mas não deu certo, vieram muito poucos pais, pouquíssimos pais. Então, durante a semana é melhor.** Mas, no **mês passado nós fizemos e teve... vieram bastante pais. Mas assim, aqueles que realmente precisam não vêm [...].**<br><br>**A gente fala, a gente apresenta os índices [do desempenho da escola], como que foi, como que está. Coloca o índice, se está baixo, se está alto...; compartilha com eles os avanços com os filhos deles. Mas, é uma comunidade que: “ah, tá bom.”. E pronto. Eles não têm aquele envolvimento com a escola. Eles têm um envolvimento só quando a gente chama o filho**..., não, a gente vai participar... encerrou a reunião, acabou.<br><br>[sobre a reunião de pais] **Uma frequência boa, de uns oitenta por cento**, né Roseli? (Eles) **Vêm, vêm, mas eles vêm assim, eles querem saber do filho. Se a gente vai apresentar a conversa. Tem uma conversa, colocamos todos lá no pátio, nós fazemos essa reunião, colocamos os problemas da escola, o que vai ser falado em pauta, quais os problemas que nós estamos alcançando, os avanços. Então, essa reunião no pátio, assim, nossa, eles já ficam** |

| | |
|---|---|
| | **todos agitados. Dez, quinze minutinhos eles ficam, mas mais que isso eles já vão ficando agitados, tem que trabalhar, já vão levantando... Então, a gente tem que pegar esse momento que eles estão lá pra gente poder falar as coisas necessárias com eles, da equipe gestora com eles, mas o interesse deles mesmo é na sala de aula com o professor. "Quero saber do meu filho.", entendeu? O todo da escola pra eles não tem muita importância.**<br><br>**[...] é um trabalho assim, que a gente tenta fazer, mas é muito difícil, muito difícil. Muito difícil trazer essa comunidade para a escola. Até para participarem da APM da escola a gente precisa colocar os pais de alunos no conselho, é muito difícil.**<br><br>**Aqueles pais que a gente precisa estar conversando, chamando na escola, aí ele vem, ele é presente.**<br><br>[se os pais cumprem as recomendações da escola] **A maioria cumpre, a maioria cumpre. Tem sim, de ir atrás. Assim, vamos colocar uns quinze por cento que não. São crianças que precisam mesmo, mas daí tem uma família toda desestruturada, aí a gente precisa de um responsável e aí fica mais difícil esse trabalho. Mas a maioria cumpre, sim.**<br><br>**[...] a gente também tem crianças de família assim, muito irregular. Pai preso, mãe que abandonou. Aí vem o tio, vem o avô, é... nós temos um aqui que nós temos um problema muito grande, que é uma família que adotou, e o menino é super revoltado. A família vem, acompanha, mas a gente nunca sabe na verdade o que é que acontece.**<br>[como fazem interlocução com os pais] **Individualmente. Convocando. A gente faz a convocação e aí, o pai precisa vir. Quando ele não recebe essa convocação, a gente liga. Se for o caso, a gente vai até na casa do pai pra conversar. [...] já aconteceu. A gente vai atrás, já fomos. Já descemos aí eu e a Marina. [...] É, assim, é raro, mas se precisar a gente vai. [...] Mas eles respeitam a gente. "Olha, é da escola, é da escola, é da escola." É da escola, então, tem esse respeito, entendeu? A escola é uma referência aqui pra eles, então eles não têm a quem recorrer, então, eles recorrem à escola.** |
| **7. A "violência" e "indisciplina" como geradoras e problemas na sala de aula.** | **[...] são crianças muito violentas. Violentas assim, com os amigos mesmo, que a gente precisa estar assim, a toda hora cobrando, falando.**<br>**[...] a violência é entre eles. Assim, não tem uma conversa. Já vai no murro, já vai no xingamento. Então, é isso que a gente trabalha o tempo todo aqui. Chamo os pais para** |

| | |
|---|---|
| | **isso também. E aquela criança também que tem dificuldade do aprendizado, então isso vai gerar a indisciplina também. Gera uma indisciplina muito grande e ai onde gera também os problemas em sala de aula [...].**<br><br>**Os pais acompanham entre aspas. Então, a gente..., esse trabalho também da disciplina, da violência, são muito violentos**, então... As crianças, **as crianças. Muito assim, qualquer coisa é tapa, é chute, é, então eu trato tudo na base da... (frase incompleta). Então, a gente vem administrando isso. Vem tentando melhorar e trazer a comunidade para dentro da escola, fazendo reuniões, conversando, falando da importância dos pais na vida escolar dos filhos, a importância deles dentro da escola também, ajudando, mostrando nosso trabalho. Inclusive, hoje eles falam que a escola melhorou muito, que a escola está diferente. Porque a gente precisa ter essa cumplicidade com a comunidade, senão a gente não consegue nada [...].** |
| **8. O trabalho comprometido e os índices externos** | **[...] muitos [professores] são compromissados, competentes, e outros estão assim, no seu ápice de tolerância.**<br><br>**Ai, a autoestima. A autoestima, porque é assim... é um grupo muito compromissado. Um grupo que trabalha mesmo. Que quer ver resultado... Quer ter resultado. Que..., não adianta, eles estão aqui, eles sabem que é o nosso trabalho que está em jogo também. Mas aí, a gente faz, faz, acontece...aí vem um índice externo. Um índice da Secretaria da Educação. E a gente não alcança esse índice. Ai fica todo tudo desanimado, sabe? Fica todo... Então, a gente precisa o quê? Precisa estar levantando novamente essa autoestima, dizendo: "não, nosso trabalho é um trabalho sério.". Eu acho que é por aí mesmo [...].**<br><br>**Também eu acho que [os professores precisam] de uma formação. Uma atualização**. |
| **9. O que os funcionários e professores esperam da vice-diretora** | [o que os professores esperam da vice-diretora] O que eles esperam? (Risos) **Que eu resolva os problemas que eles têm em sala de aula. Os problemas de indisciplina, os problemas de aprendizagem, eu acho que é por aí, uma ajuda. Então, é isso que eu tenho que fazer. Deu problema? Eu vou até lá, converso, ajudo,** vejo se precisa ser feito um remanejamento, que o professor está assim, meio sem tolerância com determinado aluno, então a gente faz remanejamento até a coisa melhorar, se for o caso volta, |

| | |
|---|---|
| | se não for, fica remanejado o aluno. **Então a gente, eu acho assim, essa assistência que eles esperam da gente. A gente está tentando ajudá-los. Dessa forma, assim, mas nessa questão, principalmente da indisciplina, principalmente.** Ah, os funcionários? (risos) **É a mesma coisa, mesmas coisas. Os funcionários me procuram para eu estar ajudando. [...]os funcionários, eles também sempre me procuram pela questão: criança correndo, criança indo muito ao banheiro, criança..., e a questão da manutenção do prédio.** Então, tudo o que existe de manutenção eles me procuram, um cano quebrado, uma necessidade na cozinha, uma dispensa, merenda, é..., **tudo isso ligado a manutenção da escola eles me procuram para eu estar ajudando, para eu estar resolvendo e mesmo assim nas questões, acho que deles, eles têm alguma dificuldade, é, precisam sair, precisam..., então, eu sou a porta-voz para chegar até a diretora.** |
| **10. O gosto por exercer a função de vice-diretora** | **[...] eu gosto muito dessa, dessa parte administrativa, me identifiquei bastante. Tanto que eu não me incomodo, por exemplo, o pessoal fala: "nossa, por que você não fez um concurso para ser diretora?" Eu não almejo isso, eu acho que onde eu estou eu estou bem.** Porque eu estou trabalhando com os alunos, eu estou trabalhando a parte administrativa que eu gosto.<br><br>**Parte administrativa? É a vida funcional dos professores, apoiando, podendo resolver. É..., alunos, salas, salas lotadas, então, a gente faz todo esse trabalho conjunto. Direção, a gente vê, nunca está negando uma vaga, mesmo que a gente esteja com superlotação, a gente sempre tem..., essa nossa criança vai ficar fora da escola? Não dá para a gente dar um jeitinho? E a gente vai dando esse jeitinho. Sabe que não é certo, que isso seria uma parte mais, é, uma parte do governo, teria que estar ampliando essa escola, que a demanda é grande. Mas ao mesmo tempo a gente tem esse compromisso da criança não ficar fora da escola. Então, a gente tenta ajudar nessa parte funcional também.** |
| **11. A expectativa quanto ao trabalho realizado pelos pesquisadores da PUC: uma ajuda para a escola melhorar** | **Então, eu espero assim, que seja dado retorno para os professores. Que possa, é..., ser dada essa ajuda para eles, que, que é isso que eu disse, para melhorar, para saber que tem alguém aqui na escola que está observando o nosso trabalho, está vendo o que é feito, porque dentro de uma escola a rotina nos engole. Então, a gente acha que nós estamos assim, abandonados. Então, vindo, por exemplo, vocês, uma instituição de fora, fazendo esse trabalho, acompanhando, a gente percebe que não estamos tão, assim, abandonados, por aí, e tem alguém** |

| | |
|---|---|
| | **que possa estar aqui dando uma ajuda para melhorar nossa qualidade, assim, de trabalho.** |
| **12. Cada escola faz seu planejamento de acordo com sua realidade** | [se o planejamento é feito antes do início das aulas] **Não, não, a gente faz depois.** É. Depois para. Inclusive já está no calendário. **Já vem no calendário as paradas, que nesse ano era para ser em fevereiro, mas não aconteceu. Depois foi em março.**<br><br>[se os professores começam o período letivo sem terem feito planejamento] **Não, a gente tem um planejamento da escola. Aí, o que é que se faz, faz os planos de aula pra receber esse aluno no início. Depois para e a gente vai estar reorganizando esse planejamento. Vai fazendo o planejamento, assim, pra esse novo ano que está iniciando, onde a gente precisa melhorar, onde a gente precisa atacar melhor, o que esses alunos estão precisando? Então, é feita essa parada pra gente estar avaliando tudo.**<br><br>[se a temática dos planejamentos é igual para todas as escolas] **Não, tem uma orientação que vem da Secretaria de Educação pra todas as escolas. E cada escola vai adequar com a sua realidade**. [...] Tem, tem. Isso. Assim, **orientação é cada um vai fazer o que está mais de acordo com a sua realidade. Então, a gente vai adaptando isso**. |
| **13. A dinâmica de trabalho com os novos agentes de organização escolar** | [...] porque esses funcionários que nós recebemos..., os que nós tínhamos eram contratados. **Agora, eles já são concursados, são funcionários que vão permanecer na escola.**<br><br>**A gente já está vendo um trabalho bem diferente, porque eles chegaram, eles ficaram meio perdidos, mas aí foram se adaptando com as crianças, com o trabalho e hoje elas fazem um trabalho, umas atividades no recreio, porque eles são inspetores de alunos com os alunos, propostas de jogos, fizeram joguinhos, porque o recreio é assim, muito violento. As crianças só querem saber de correr, porque as crianças não têm espaço, mesmo em casa. Então, elas não têm. O espaço que tem é na rua e na rua eles não ficam porque, por "n" questões. Aí, na escola eles buscam esse espaço. Também, são quinze minutos de recreio e nesse espaço eles querem ficar correndo, brincando, e também não permite o espaço lá. Então, elas tiveram uma reunião com a Roseli, a Roseli já colocou umas propostas para elas, de estar mudando esse recreio. Então, elas abraçaram isso.**<br><br>**Eles são assim, são chamados de Agentes de Organização** |

| | |
|---|---|
| | **Escolar. Aí, a gente, dentro da escola, redistribui na secretaria, como inspetor, então a gente coloca onde está precisando.**<br><br>**[...] eles [os funcionários novos] fizeram, melhoraram bastante o recreio. Então está sendo assim mais como um recreio dirigido. Com brinquedos, com filmes, com amarelinhas, elas estão pintando amarelinhas também.** Elas vêm, elas falam: "olha, a gente pode estar fazendo isso?". Aí, a gente analisa, "não, tudo bem, se é pra melhorar, vamos fazer". E têm um jeitinho assim, elas têm um jeito diferente também de tratar com as crianças, com educação, sem violência. Então, é bacana.<br>[os funcionários] Não, não tem formação nenhuma. Só fazem o concurso. |
| **14. Os resultados da avaliação do SARESP: "o resultado foi merecido!".** | **Nós ficamos três anos sem alcançar o índice e aí, o ano passado nós conseguimos.** No ano passado foi feito e a gente conseguiu e foi assim, porque **foi empenho de todos**, os alunos que vieram aí com o trabalho do Ler e Escrever, finalizando o ano. Então, **eu acho que foi um resultado merecido. Merecido pelo trabalho, pela batalha, pelas dificuldades que nós tivemos aqui na escola. Até pela comunidade, pela clientela que nós temos aqui, a dificuldade com os alunos, com os pais. Foi merecido o resultado.**<br><br>É, **comemoramos bastante.**<br><br>[se divulgam os resultados da escola para os pais] : Então, é..., **a gente precisava assim, estar fazendo uma reunião, passando, repassando isso para os pais, porque eles não se integram muito com isso, não entendem muito. Mesmo que a gente coloque uma faixa e coloque lá o índice, eles não são muito ligados a isso.**[...]A gente fala, apresenta os índices, como é que foi, como é que está, se está baixo, se está alto. A gente coloca, sim.<br><br>[se a escola compartilha os índices de desempenho] **Compartilha com eles o que a escola está..., se está avançando, os avanços com os filhos deles. Mas, assim, é uma comunidade: "Ah, está bom." E pronto.**<br>**E essas avaliações externas também que são feitas. Então, é uma avaliação externa assim, geral, não é uma avaliação por região. Então, o aluno do centro (da cidade), o aluno central, será que é a mesma realidade dele, daqui do nosso bairro? Aqui, nesse entorno da escola é uma realidade, daqui pra frente é outra, completamente diferente.** Como fala o pessoal, da torre pra lá é outra realidade, completamente diferente. Se você sai |

| | |
|---|---|
| | por aí pra dar uma olhada em torno da escola e ver a moradia dessas crianças, você volta chorando.<br><br>[se em 2012 a escola cumpriu melhor sua função, já que a pontuação da escola foi alcançada] **Não. Isso foi em função de outros trabalhos. Esses alunos que foram avaliados foram alunos que vieram sendo trabalhados desde o primeiro ano. Foi um trabalho assim, como é que eu posso dizer, com os mesmos professores. Não houve tanta rotatividade de professores, esses professores acabaram ficando dentro da escola. Eu acho que a formação do Ler e Escrever também ajudou bastante pra isso. Não foi assim primordial, mas ajudou, ajudou bastante os professores a refletiram nesse trabalho para terem esse resultado. A gente não sabe como vai ser daqui em diante. Esse ano nós estamos recebendo ótimos professores, nós esperamos que esses professores fiquem aqui na escola. Esse é o grande problema também, essa rotatividade.** Agora mesmo nós não temos professor eventual na escola. Então, a gente tem vários professores de licença e a gente fica catando, fica redistribuindo, fazendo, assim, milagres para que o aluno não fique sem aula. Isso prejudica também, prejudica muito. **Essa rotatividade também prejudica demais a rotina pedagógica dentro da escola, é muito difícil. Eu acho que foi isso, desses quatro anos pra cá teve assim uma estabilidade dentro da escola, teve um trabalho mais efetivo. Eu acho que pra chegar nesse resultado foi isso.** |
| **15. A função da escola: suas responsabilidades e as dos pais.** | **Eu acho que é assim, que eles têm que colocar os filhos na escola, a escola tem que ter essa responsabilidade com os filhos deles, de ter aula e de não incomodar muito. (risos). [...] a escola tem que estar cumprindo assim, todos os papéis, assim, até os de educação.**<br>**[a função da escola] Não só formar, não só o conhecimento, mas ensinar determinadas coisas também: como o aluno se comportar, como o aluno se comportar com o colega, como o aluno se comportar com o outro. Então, eu acho que isso também acaba sendo função da escola.**<br><br>**A escola tem que resolver isso. "Não, a escola tem que resolver.". "Como?". "Eu deixo o meu filho aqui e você não resolve isso?". "Tem que resolver". Então, aí, é todo um trabalho que a gente tem com a família. Não, a família e a escola precisam caminhar junto na vida escolar do aluno. O meu compromisso é esse, trazer à escola, fazer o aluno tem que sair daqui lendo, escrevendo, pra ele atingir outros níveis na educação, mas a família também precisa estar junto**, porque a |

| | |
|---|---|
| | criança está com determinado comportamento, porque está trazendo de casa, então isso precisa ser melhorado aqui na escola, precisa mudar, porque aqui ele está convivendo com crianças diferentes. Então, todo esse trabalho a gente precisa estar fazendo com os pais.<br>[se a função da escola também é de alimentar] **Alimentar. Alimentar.**<br><br>[função da escola**] De fazer com que essas crianças sejam cidadãos, que possam saber dos seus deveres, dos seus direitos, suas funções na sociedade. Poder seguir um caminho, sair dessa escola aqui com a intenção de que: "a escola fez diferença na minha vida, já que eu não venho de uma família abastada, eu vou fazer o que, através dos estudos que eu vou posso estar conseguindo as coisas da minha vida.** Profissão, uma pessoa de valor.".<br>**Eu acho que eles esperam assim, que só a escola faça isso. Sozinha.**<br><br>**Não tem um trabalho conjunto. [os pais dizem] "Vocês têm que fazer o seu papel. Então, por que o meu filho não sai lendo e escrevendo daqui? Por que é que meu filho...?". Então, essa cobrança tem. "Ah, por que ele foi reprovado? Por quê?". Porque, porque o papel da escola é esse, a criança tem que sair daqui lendo, escrevendo, ela tem que avançar nos seus estágios. Só que muitas vezes essa criança tem bloqueios e esses bloqueios não dependem só da escola estar resolvendo. Depende da família, depende do especialista, então a família precisa estar junto também. E aí, a estrutura que a criança tem em casa, o espaço que a criança tem em casa também pra dar continuidade a isso e não tem. Então, a escola sozinha, eu acho que não pode estar fazendo todo esse trabalho, que teria que ser um trabalho em conjunto.**<br>[se a equipe gestora acha que a escola está cumprindo seu papel] **Eu acho que a gente está conseguindo, mas não o que a gente gostaria, não conseguindo cem por cento do que nós podemos, porque tem muita dificuldade, muita, muita, muita. Porque não depende só da gente, depende do professor que está em sala, da formação das pessoas, do compromisso das pessoas**.<br><br>[o que impede que a escola cumpra seu papel] **A formação do professor, a formação da gestão também, porque muitas vezes eu idealizo uma coisa e a equipe que eu trabalho idealiza outra.** Não estou dizendo que todos. Mas, é**..., professores insatisfeitos, assim, que não tem o aparato que precisaria ter, para que a criança pudesse ter espaço, pra ela explorar mais a sua construção do conhecimento dentro da escola. Então, isso pega muito** |

| | |
|---|---|
| | **também. Porque só sala de aula, só o giz, então, as condições também não ajudam.**<br><br>[sobre o cumprimento do papel da escola] **Questões salariais e tudo o mais: professores, [dupla] jornada, o professor corre daqui e vai pra outra escola. Que tempo tem esse professor para estar pensando também nas suas atividades, na sua formação, se ele também precisa viver?** Tudo isso junto é que impede, tem os seus complicadores para uma melhor qualidade também dentro da sala de aula, dentro da escola. Então, são "n" os fatores que nós aqui tentamos estar resolvendo a todo dia.<br><br>[se para a escola cumprir se papel deveria haver várias frentes de trabalho envolvendo a todos] **Isso, isso. Aquela participação assim: qual é o planejamento para esse ano? Essa preocupação dos pais.**<br><br>[se a falta de infraestrutura física impede que a escola cumpra seu papel] **Não, a gente tenta. A gente vai lá, a gente leva os alunos, mesmo sem internet os alunos estão usando os computadores. [...] Eu acho que sim [a falta de infraestrutura impede o cumprimento da função da escola], porque o aluno que sai da escola pública vai concorrer com aluno de escola privada, que tem todo aparato diferente da escola pública. Será que isso faz a diferença? Faz a diferença. Um aluno que tem laboratório, um aluno que tem laboratório de informática, um aluno que tem aulas de música, um aluno que sai, que tem várias excursões, que conhece vários lugares, que não fica só na teoria, mas ele sai para a prática. Porque, a escola particular pode fazer isso, mas como eu posso fazer isso se eu não tenho verba pra estar levando esse aluno? Então, quando aparece, a gente acata. [...] tem coisas que fogem da nossa competência e da nossa capacidade. Mas, não que isso impeça a gente de estar fazendo com que esse aluno consiga avançar, mas dentro das possibilidades a gente, sabe?** Uma quadra melhor para os alunos, um espaço melhor. O aluno de cinco, seis anos está chegando à escola, ele chega e isso aqui é um monstro pra ele. Cadê o lugar de brincar? Cadê a areia? Não tem. Esses bancos são enormes, eles ficam batendo as perninhas, não é? Ele corre, ele quer espaço pra correr, porque ele está vindo de uma EMEI. Então, A realidade aqui é diferente. A escola pública tem que se adaptar pra essa escola de nove anos, um aluno que tem, que seu primeiro e segundo ano ele tem que começar a se adaptar com a escola, com a escola grande. Então, isso é difícil também.<br>[de quem é maior responsabilidade para que a escola cumpra sua função] **De todos, professor e da gestão. A gestão** |

| | |
|---|---|
| | **precisa estar acompanhando esse professor no seu trabalho, o que ele está fazendo. Não fiscalizando, mas ali: qual é o trabalho que você está fazendo com esse aluno? O que você espera do seu aluno? Você está aqui por quê? Em função de quê? Então, eu acho que precisa ter esses questionamentos.**<br><br>[se a função da escola deve ser a mesma independente da comunidade] **Não, acho que é a mesma. É a mesma, porque a criança da escola pública, ela é a criança daquele pai que não pode colocar numa escola particular. Quando eu digo em escola particular eu digo em escola particular boa, não qualquer escolinha aí particular que é até pior que a escola pública. E hoje em dia é assim, eu acho que em qualquer classe tem essa desestrutura familiar, eu não sei, eu acho que é problema de todas as escolas públicas, mas dependendo do lugar é pior, eu acredito.** A periferia da periferia. Acho que é bem pior. Como eu digo, uma criança que mora aqui, mora aqui em frente, a gente vê o movimento, aonde mora, que não é tão longe, que não tem uma situação tão precária. Da torre pra lá, aí já, as moradias são bem precárias. Pior, pior. |
| **16. A boa qualidade da alimentação servida na escola** | **[...] a gente serve muito bem. Com esse dinheiro que vem eles comem pera, mamão, melão, banana, a gente diversifica bem, sabe? É..., beterraba, repolho, então a gente apresenta tudo**, mas eles não gostam de beterraba, mas eles têm que aprender a comer a beterraba pra eles poderem gostar. Então, agora elas estão dando beterraba, o pepino e eles comem, mas a gente percebe que, por exemplo, a pera, na semana passada a gente teve que fazer um, chamar atenção, porque dá uma mordida na pera, "ai, não gosto" e joga fora. **A gente tem que fazer esse trabalho também. "Você tem que pegar, você tem que comer, sente como é bom comer essa pera, pra poder não desperdiçar, você não pode desperdiçar, isso aqui é um alimento, isso aqui tem dinheiro, o dinheiro vem do bolso do pai." Já que eles não entendem, tem que fazer tudo isso**, mas... A banana eles já comem, porque, como eles já têm mais contato, então, a banana eles comem rapidinho, não desperdiçam nada.<br><br>[se notam que há crianças que vão para a escola sem café da manhã] **É, vêm sem café da manhã. [e os professores notam] Tanto notam, que quando tem criança passando mal e vem aqui, a gente tenta dar...: "você comeu ontem, o que você comeu, o que você jantou?". A gente interroga um pouco pra ver o que eles fizeram. E a gente vai, providencia uma alimentação.** |

| | |
|---|---|
| | [tem criança que] **Come só aqui.**<br><br>[se a comida da escola é de qualidade] Boa. Muito boa. **Porque, as merendeiras são antigas aqui. Como elas conhecem a comunidade, sabem que as crianças vêm mesmo pra comer, então elas capricham.** Tão boa que a gente come também (risos). |
| **17. Autocrítica em relação às práticas pedagógicas** | Essa semana mesmo eu peguei um caso..., e aí a gente está..., vamos ver onde está o erro e vamos fazer com que esse aluno que está agora lá no quarto ano, ele recupere. **Por que chegou até agora aqui, assim, e esse problema não chegou para nós? Porque os pais são pais presentes. O que aconteceu? Por que o professor já não chegou pra coordenação e conversou? A coordenação será também, pela sondagem da criança não conseguiu verificar? Então, tem esses casos que escapam e que acabam prejudicando a criança. A criança tem algum problema psicológico que a gente poderia estar encaminhando para o especialista? Então, essas coisas que escapam e que a gente acaba não se perdoando, né? Por que escapou? Será que tem tempo ainda de a gente estar recuperando isso?** Então, tem essas coisas assim que a gente fica sem poder, sem poder estar resolvendo no tempo que era para ter sido resolvido. Então**, a gente vai buscando as soluções mesmo que sejam fora da época.**<br><br>Não sei (risos). Eu acho que não. Eu acho que é da solidariedade do ser humano, né? Não é a função da escola (risos). A gente vai atrás ver como vive essa criança e a partir de saber como vive essa criança, que até quando eu iniciei uma reunião, eu acho que foi **no ano passado, eu falei assim: "olha, professor eu acho que antes da gente falar qualquer coisa, nós deveríamos sair daqui, dar uma andada e ver como são as moradias dessas crianças, depois a gente volta e conversa de novo.". Porque, não é assim..., é uma minoria que vive muito bem, mas a maioria vive ali naquelas condições precárias. Então, é bem difícil de falar: "Ah não, que isso!". Você vai e vê com seus olhos.** |
| **18. A questão da inclusão: "A escola também não está pronta pra receber o aluno de inclusão.".** | **A escola também não está pronta pra receber o aluno de inclusão. Os professores não têm essa formação, então, o professor sozinho tem que ir atrás, tem que buscar formação pra estar trabalhando com esse aluno que é deficiente mental, esse aluno que é cadeirante.** Nós temos agora um cuidador, temos o cuidador que ele é assim... Nós tínhamos dois cadeirantes, agora só temos um, então ele acompanha. Ele acompanha esse aluno enquanto ele fica dentro da escola. Isso já é um caminho, porque, facilita o |

| | |
|---|---|
| | trabalho do professor dentro da sala de aula. **Um professor com uma sala de vinte e cinco a trinta alunos, aí tem o aluno de inclusão que os trabalhos têm que ser diferentes, tem que dar uma atenção pra esse aluno, não é fácil, não é fácil.** Então, agora com esse cuidador já fica mais tranquilo para o professor. |
| **19. Novos professores, novas ideias: a falta de incentivo à carreira docente na rede estadual de ensino.** | **Tem professora aqui que estava com a sala excelente, mas foi chamada na prefeitura. Ela largou a sala, exonerou e foi embora**. A professora J. , que é professora de EMEI, que ela estava com primeiro ano aqui, uma excelente professora. Acabou, foi embora. Tem outra aí também que veio agora, ela é nova, eu nem posso falar que ela é minha sobrinha. Ela veio, ela está aqui, ela tem um excelente trabalho. Então, assim, cabeça nova, que vem com propostas novas para dentro da escola e a gente vê a diferença no trabalho de quem está chegando, de quem já está há certo tempo na escola. A gente vê, que nem a Amanda, a V., a B., eu não estou desmerecendo o trabalho dos outros, muito pelo contrário, **eu estou vendo que elas estão chegando com propostas novas, estão colocando essas propostas para o grupo. Tem uns que são meio..., que não aceitam essas ideias novas. Então, a gente está vendo, mas, são professores que a gente já está vendo que estão escolhendo a prefeitura, e que a gente não vai ter aqui por muito tempo. Por quê? Porque o Estado não dá essa condição para o professor. Condições de salário, condições de trabalho. Então, nós somos profissionais, ele vai para uma condição melhor. Está errado? Não, não está.** |
| **20. O sonho de ver a escola pública com qualidade** | **Vinte e cinco anos [é o tempo que eu estou na educação], eu já estou até saindo, prestes a aposentar. É assim, aquele sonho, de que a escola pública fosse diferente, porque o aluno que aqui está, a formação que se dá pra esse aluno poderia ser uma formação de muito mais qualidade do que a gente pode estar dando. Poderia ser assim, bem diferente. Ser uma escola pública de referência, que nem era em outros anos. Por que houve essa, modificação, por que é que houve esse sucateamento da educação? A gente sabe, porque, mas o sonho seria que não fosse isso, que fosse referência, que a escola pública fosse referência e não a escola privada, mas, enfim.** |

**Indicadores - Coordenadora Marina**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. A crença na educação** | [...] eu acho hoje que eu comecei a trabalhar tarde, com dezoito anos, mas **eu comecei a trabalhar em empresa privada, quatro anos e depois eu fui para a área educacional.**<br>[...] **eu sempre tive** [intenção de trabalhar na educação]. **Sempre tive, mas eu não tinha formação para isso ainda. Então, eu entrei na faculdade com dezoito anos. O meu período de faculdade eu trabalhei numa empresa privada. Assim que eu me formei, coincidentemente, ou não, eu fui demitida em março de 1994 e em maio de 1994 eu fui chamada para trabalhar em escola e não parei mais. São treze anos, vai fazer catorze agora e me identifico muito com isso, porque eu acredito que a base de qualquer ser humano é a educação. Eu acredito nisso. E aí isso me frustra um pouco quando a gente vai para a prática, porque a parte teórica é muito bonita, filósofos, historiadores e pensadores, tal, mas quando eu me deparei com a prática eu falei: - Meu Deus! É totalmente diferente, é outra realidade.**<br><br>**[...] eu trabalhei quatro anos no "R." e estou há seis anos aqui. Eu não gosto muito de ficar trocando, não. Eu acho que a gente tem que tentar desenvolver, começar um trabalho e tentar desenvolver ele e dar continuidade, porque você começa aqui, começa lá e não termina. Essa é a minha filosofia.**<br><br>**Entrei de cabeça, com tudo** [na educação].<br>**Eu assumi aqui, faz seis anos de coordenação e nunca havia, na coordenação, não.** Eu fiquei um ano na vice direção lá do R. e em sala de aula.<br><br>**É impressionante, eu só trabalhei em periferia, nessas duas escola, uma lá em baixo, que é na periferia do C. e outra aqui na periferia do J. P. É assim que eu me enxergo.** |
| **2. Caminho percorrido para a formação.** | **Eu fiz pedagogia, primeiro, terminei em 97, em 2001 eu fui fazer letras. Achei necessidade, precisava estudar** [...]. **E depois eu vi a necessidade e fiz letras, que eu gosto muito e atuo na área de português e inglês**, como PEB II, que é Fundamental II e Médio.<br><br>[se fez magistério] **Não, não. Eu fiz normal, né, e parti para a faculdade.** |
| **3. As dificuldades enfrentadas** | **E, eu sei dividir bem. Tem gente que não. Chega carrancudo e eu não posso fazer isso, porque eu tenho que** |

| | |
|---|---|
| **pela escola e os resultados obtidos no SARESP** | **tentar, é..., entusiasmar, não posso destruir, eu tenho que construir. Isso é continuamente (risos). Eu tenho uma força de vontade, hoje eu vi uma cena que me deixou bem, é, assim, emotiva, nós não conseguimos atingir o índice e aí está aquele clima tão pesado, que o pessoal estava esperando** [IDESP].<br>**Nós temos uma meta anual e fazemos uma prova do SARESP, que os alunos têm que atingir essa meta. Alunos, professores, isso são todos, né?! Isso é o global. E a nossa meta [no ano de 2012] era três e cinquenta e oito e nós conseguimos três e cinquenta.**<br>**E aí o pessoal começou assim: Não, eu não acredito nisso, qual foi o critério? Eu falei: Gente, o critério só o governo sabe, nós não podemos nem discutir isso. É que nós não chegamos lá ainda e ponto final, gente. Tem que trabalhar isso mais.**<br><br>**Nada é transparente. Eles colocam a meta e depois dão o resultado.**<br><br>**E eles não dão nem o retorno, o *feedback*, para nós sabermos o que erramos. Isso é muito ruim. Isso, eu sinto, assim, a angústia dos professores.** E todo mundo naquele clima... **Ficamos sabendo sexta-feira e aí foi um final de semana horrível, chegou ontem e alguns professores comentaram também, hoje eu já ouvi, mas aí eu vim pensando, não hoje especialmente, mas assim, não conseguimos, vamos tentar trabalhar de outra forma, vamos ver em conjunto o que a gente pode melhorar.**<br>**É como se você não tivesse trabalhado o ano inteiro, para não conseguir atingir aquela meta, sabe? [...], e no ano passado nós já não recebemos também, porque a meta era 4,60 e aí nós não conseguimos, essa meta abaixou para 3,58 e esse ano nesse ano nós conseguimos 3,50.** Então, está todo mundo assim, muito, talvez vocês vão sentir isso um pouco no HTP. Então, até para se preparar e tudo, porque eu tenho que me preparar psicologicamente para falar isso também, mas para deixar isso claro que a gente está aí e tem o trabalho e vamos trabalhar.<br><br>**[...] no mês de julho, que é o nosso replanejamento, é..., vêm os dados já formalmente, porque agora nós temos via terminal só e não temos os dados corretos assim. Corretos que eu digo, parte de língua portuguesa, matemática, vem uma porcentagem de quanto vem abaixo do básico, quanto vem no básico, o que nós temos que melhorar. [...] mas não vem específico o que a nossa escola errou nessa prova, o que os alunos pecaram e o foco onde a gente tem que trabalhar melhor, isso não vem.** Nós é que temos que reformular isso e trabalhar isso em meio às atividades, mas isso |

| | |
|---|---|
| | só em julho.<br><br>[...] **o SARESP é feito em novembro e aí são computadorizados todos os dados, tudo sai agora em março o resultado. Então, nós ficamos ansiosos o mês de dezembro, janeiro, fevereiro e março.**<br><br>**[...] esse retorno do que foi, do que não conseguiu atingir são só números para eles [do governo] e para nós não, nós queremos ver aonde nós erramos e isso não vem para nós. Então, em julho nós temos o replanejamento. É aí que vêm os dados concretos, vêm as porcentagens do nível básico, abaixo do básico, adequado e avançado. São os quatro níveis. Em cima dessas porcentagens: Olha aqui nossa porcentagem de avançado, olha aqui nossa porcentagem do básico, então, precisa aumentar esse básico pra chegar lá no bom.**<br><br>**Nós temos que trabalhar e esperar que em novembro venha o próximo SARESP e nós podemos tentar melhorar. Então é um critério muito jogado do Estado. É..., você não tem..., você não sabe se você pecou.** Por exemplo, aqui nós temos uma escola totalmente periférica e onde semanalmente nós corremos, entre aspas, atrás dos alunos, porque, se ele falta três, quatro dias, nós temos que ir atrás para saber o que que está acontecendo e aí não conseguimos entrar em contato, porque o telefone não existe mais e porque troca o chip do celular cada uma semana e aí você fica com esse ponto de interrogação e não sabemos se isso também prejudica a escola em nível de evasão, porque a gente tenta, é, de uma forma, assim, bem concreta não deixar essa parte evasiva dos alunos, a gente tenta resgatar isso. Uns, por exemplo, param agora de vir em abril, só vão retornar em junho e a gente não sabe o que foi que aconteceu. Não pede a transferência, não vem dar satisfação na secretaria. Então, também **nós sabemos se esse índice, que é um índice, a meta que nós temos que atingir fica prejudicado devido essas particularidades de alunos e frequência.**<br><br>**Para você ter uma ideia uma escola centralizada ele é nivelada por uma escola periférica, onde a clientela é totalmente diferente. Então, é claro que aquela escola centralizada vai ter um maior controle, ela vai conseguir, porque existe uma frequência, porque existe a participação dos pais. E uma escola periférica, onde o pai deixa a criança aqui às sete horas da manhã e só chega às onze da noite. Então, é muito discrepante e eu acho que a revolta toda também é essa, nivelar no mesmo patamar uma escola que tem tantos problemas, que encontra esses problemas, muitas vezes não consegue resolvê-los, porque não têm** |

| | |
|---|---|
| | **dados, e a outra, que é centralizada, que chega até o pai e consegue ter um acompanhamento e essa [escola centralizada] consegue e essa [a nossa escola aqui] não consegue devido essa discrepância. Então, é difícil entender isso e aí você trabalha do mesmo jeito, você tenta trabalhar, você desenvolve o currículo, mas não é suficiente para o que eles querem, né?! O que nós queremos é que eles saibam o currículo e o que o governo na verdade quer é só números, eles querem dados positivos.** |
| **4. A insatisfação dos professores** | **E aí você se depara assim, vem para cá e professor reclamando: Ai que saco! Tenho que vir enfrentar essa sala, é, estou cansado! Quer dizer, reclama por pouco. Tem sabedoria, tem formação, tem trabalho e aí reclama demais. [...] Nós reclamamos muito, muito.**<br><br>**E vou colocar isso no HTP hoje. Eu falei: eu preciso falar isso com eles, preciso fazê-los refletir na importância do trabalho deles.** Obrigada pela vida, porque eu tenho sabedoria para chegar até aqui, tenho trabalho, né? E eu vou colocar. Se tiver uma oportunidade eu vou colocar, mas para eles refletirem, para eles pararem de reclamar um pouco. Eu também reclamo, mas eu... Mas a gente tem que segurar, a gente tem que ser mais firmes e pensar que, olhar para trás e, tem muitas coisas piores, muitas por aí [...].<br><br>**"De novo?". "Estudar, estudar, estudar.". Eu ouço: "Hum, que saco!" Outra que foi entregar..., essa professora de educação física, foi entregar, porque eu acho que educação física, artes, também tem que participar, ele está num contexto. Então, eu entreguei o texto "A importância do ato de ler" e ela fez assim para mim (cara feia), na minha frente, e é uma pessoa que quer fazer pós-graduação.**<br>**E vêm aqui os professores que, com as suas dificuldades, com as suas limitações. Aí você tem que ouvi-los primeiro, isso reflete muito dentro da sala de aula. Às vezes ele vem totalmente frustrado, é, revoltado, "Ah, eu não passei em outro concurso mesmo, então eu vou dar aula." Já ouvi tanto disso aqui.**<br><br>[o professor] **Disse que ele só estava na educação, porque não tinha passado em outro concurso. Como cativar um professor desse? Como fazer ele perceber que ele está aqui assim, ele está aqui para ensinar. Ninguém foi lá na porta dele e bateu na porta dele: "ó, vai ser meu professor." Foi você que escolheu as crianças. Então, gente, faça o melhor. Esquece seus fatores externos. Todos nós temos dívidas, todos nós ganhamos pouco, achamos que ganhamos pouco por aquilo que fazemos. Eu também acho que eu ganho pouco, mas eu estou aqui, eu escolhi ser funcionária** |

| | |
|---|---|
| | **pública.** |
| **5. As dificuldades encontradas para promover a formação em serviço** | **[...] é muito pouco para mim, é pouco** [tempo do HTPC para fazer a formação docente].<br><br>**Eu vou assim, na formação do Ler e Escrever que eu tenho semanalmente as informações, o material eu adequo a nossa necessidade.**<br><br>O ano passado era assim. O professor que fazia o Ler e Escrever tinha quatro horas a mais que essas duas horas de HTPC. Então, ele tinha quatro horas para estudo, preparação de atividades e esclarecimento de dúvidas. Na escola. Fora do período dele. E era eu que formava. Opcional para o professor. Infelizmente eu digo até, porque esse ano tiraram essas quatro horas. Um espaço rico de estudos, um espaço onde os professores trocavam com maior intensidade problemas e atividades direcionadas àqueles alunos com dificuldades e eles esse ano tiraram. Então**, eu coordenadora, só tenho duas horas – nem hora é mais, são cinquenta minutos cada uma - eu só tenho dois dias de cinquenta minutos para formar esse professor. Então, se torna uma coisa mais difícil para mim**, porque eu recebo a formação lá semanalmente, oito horas, eu fico a sexta-feira inteira lá na diretoria ou numa outra escola, onde eles queiram se reunir, **recebo essas informações e cobranças, muitas cobranças e aí eu tenho que adequar ao meu professor nesses dois dias devido, de acordo a necessidade. É muito difícil isso, se tornou mais difícil, já era e se tornou mais. Então, eu venho trazendo para eles assim muitos estudos de leitura primeiro e em cima dessa leitura uma reflexão na prática deles, a importância do ato de ler, principalmente.**<br><br>**Se nós queremos formar um aluno leitor, nós temos que ter um professor leitor e o professor, eu também sou professora, fala que não tem o hábito de ler, ele não estuda antes.** Essas quatro horinhas que teríamos aí, como tínhamos no ano passado e poderia ter esse ano, justamente era para isso, é para ele ter um tempinho a mais para ele estudar, **vai falar que ele vai estudar em casa, ele não vai estudar em casa, gente. Ele dobra período, ele tem os seus afazeres, ele tem a sua família, ele não vai parar uma hora, duas horas do seu dia para ler, ele não vai fazer isso e é isso que eu tenho a maior dificuldade de trazer para nós, para o grupo, é, a importância da leitura, do preparo, para depois a aplicação.**<br><br>Primeiro **eu recolhi os materiais e me adequei a necessidade do professor. Então, eu fiz assim, primeiro que mostrar para eles, nós temos que estudar a importância do ato de** |

| | |
|---|---|
| | **ler.** Então, eu trouxe um capítulo de um livro que é do Paulo Freire, "A importância do ato de ler". Fizemos uma leitura compartilhada e trouxemos isso para a nossa realidade. Isso eu fiz, consegui fazer isso em dois dias, um nós lemos e no outro nós discutimos. É..., desde a sua infância qual seu contato com a leitura? Vem resgatando isso. Um trabalho de formiguinha, né? Qual seu contato com a leitura? Como que era sua leitura? **Minha obrigação é a de formar, então, eu tenho que mostrar pra eles, de uma forma é, lúdica, sincera, que eles precisam ler, precisam estudar. Eles têm que organizar um pouco mais o tempo deles para isso.** Tanto que, nos meus HTPC's, às vezes as pessoas que fazem dois no mesmo dia eu preciso da rotina deles. É aí o momento onde eles se agrupam por ano/série e que montam a rotina semanal, que todos, dentro de uma forma unificada dentro da sua realidade, vão trabalhar as atividades para atingir quem? Os alunos com maior dificuldade. **Então, eu dou dois espaços para eles. Eu cobro primeiro a leitura, o estudo e depois eu dou esse espaço para que eles tenham essa troca. Professor precisa ter essa troca.**<br><br>[resultado desse trabalho no HTPC] **Ele é satisfatório, ele é satisfatório, porém ele é pouco, muito pouco para a nossa necessidade.**<br><br>**Então, duas horinhas duas vezes por semana é pouco para aquele professor se dedicar na rotina.**<br><br>**Eu preciso cobrar sim porque eu sou cobrada, eu preciso mostrar pra eles a importância, sim, eles chegam no HTP (dizendo): "Ai, que saco!", "Ai, tem que fazer HTP". Tem, tem que fazer. Isso está na sua carga horária, isso está no seu currículo e aí, toda semana eu tenho que me motivar, eu também tenho que estudar, não tenho tempo para estudar, eu passo nove horas aqui dentro, levo trabalho para a minha casa. Não tenho filhos, porque eu acho que se eu tivesse..., não problema, mas, menos uma possibilidade para estudar.** Esse texto eu vou dar sequência, então, esse texto eu vou chegar lá amanhã e vou tirar a cópia para eles, porque eu vou estudar com eles no HTP. **Mas ainda é muito pouco e com essas quatro horas que existia eu tinha o meu espaço também para estudar junto com eles e hoje eu não tenho mais.**<br><br>**[...] eu não posso fechar a porta. Você acha que eu posso fechar a porta assim para estudar? O quê? Aqui eu não consigo.**<br><br>Ele vem aqui e fala - Você viu a professora que veio aqui? - "Olha, eu preciso ir ao banco". É, mas ela está com tantos |

| | |
|---|---|
| | problemas, já. "Preciso ir ao banco, me cobraram indevidamente." **Prô, eu precisava muito que você participasse hoje do HTP, mas... se você não consegue...". Ela vai perder e é uma professora que precisa ouvir. Ela está com muito problema, ela está trazendo isso para o aluno, ela é professora de educação física, uma matéria que eles gostam tanto, eles amam e esperam a semana inteira pelas duas aulinhas de educação física e eu tenho observado que ela está mais agressiva com os alunos, ela está sem paciência. É uma professora que necessitava de estar ouvindo tudo isso que vocês vão estar falando ou alguma dinâmica. Precisa pensar. Parar e pensar.**<br>**O professor necessita estudar, parar, ler. Nosso planejamento foi em três dias, certo?! Sete, oito e nove de março. Eu fiz leitura os três dias com eles. Leitura, discussão, prática. Uns: "De novo, isso?" (risos) "De novo, isso?" "De novo, isso!"**<br><br>[se os professores propõem algo diferente para o momento de formação] **Não, não. Eles só dizem assim: "Nós temos que ver a nossa realidade, a realidade é outra" "Professor, pensa naquilo que você está lendo, naquilo que você está estudando pra sua realidade". Ele quer fórmula. Eu acredito que ele quer fórmula pronta e isso não existe. Porque se eu tivesse, eu chegaria aqui hoje, colocaria uma varinha assim, ó, e estaria tudo prontinho.** Então, eu cheguei aqui hoje, como eu disse para você, com toda a expectativa, minha rotina, meu cronograma e a rotina me engoliu. Aí eu tenho que me adequar a isso para uma realidade que **eu tenho daqui a pouco com trinta e oito professores e eles acham: "De novo, isso? Nós vamos ler de novo isso?" "Tem, tem que ler". O professor tem que entender que ele tem que ler e que ele tem que estudar. Trazer isso para a prática.**<br><br>**Eu recebo a formação e dentro dessa formação eu me adequo a necessidade aqui dentro. Então, eu vejo, eu percebo o professor me traz isso, eu olho as salas, eu pesquiso cadernos, porque que aquele aluno não está aprendendo. Então, em cima disso desse dado, é que eu tenho que adequar aquilo que eu ouço lá, pra vir pra cá, pra trazer isso para eles.**<br><br>Era o que eu ia falar agora. **Nem tudo que eu ouço lá eu posso dizer aqui. Porque eu ouço lá muita parte teórica, totalmente diferente da nossa realidade e então eu tenho que me adequar a isso. Não posso jogar isso para eles: "Se virem". Não é assim. Eu tenho que dar respaldo.**<br>[como ela se sente em relação ao descaso da professora na formação] **Muito ruim, né?! Ruim, impotente, mas aí a** |

| | |
|---|---|
| | **gente pensa: "não, tem que renovar isso. "Gente, mais uma leitura para vocês, vamos fazer uma leitura compartilhada, vai ser bom, aproveite" Eu falo assim: "aproveite o melhor que vocês puderem desse texto, traga a vivência de vocês de sala de aula para esse texto." E a gente começa, eu começo a ler aí eu peço para eles continuarem e muitos ficam... A primeira, o primeiro parágrafo eu leio, já quem for o segundo em diante aí para, aquele silêncio: "vamos, gente, não é assim que vocês fazem com os seus alunos?" E aí eles vão se soltando um pouquinho mais.** Já no HTPC passado eu fiquei muito contente, porque a atividade que eu levei era de análise e sondagem e, com o objetivo que eles tivessem um novo olhar para essa sondagem Ainda o professor hoje, ele nivela o aluno por baixo. É insegurança, pura insegurança. |
| **6. Da sala de aula à coordenação** | **Vim pra cá, trabalhei oito anos no R. [a escola anterior], como PEB II e vim pra cá, passei por uma entrevista, fiz uma dinâmica com os professores, me apresentei, porque naquela época era voto. Não sei nem se é bem essa palavra, mas eu gostei mais da proposta dela, então vamos votar.** E aí passei aqui, conheci a Roseli a Solange, o ... (não entendi o nome) na época, que era o outro vice-diretor e apresentei a minha proposta e nunca, nunca não, **eu havia trabalhado com PEB I seis meses e depois eu fui para PEB II. Então, eu não tinha muito essa realidade. Quando eu cheguei aqui é que eu percebi a dificuldade, primeiro do aluno de primeira à quarta e como ele chega na quinta série em diante. Então, antigamente eu tinha uma realidade de quinta série e falava: - Puxa, por que o aluno não aprendeu nada em quatro anos? Por que ele chegou aqui e não conseguiu e não consegue desenvolver? E hoje eu penso totalmente diferente.** Ele já chega com defasagem no primeiro aninho e se não for trabalhado bem nesse primeiro aninho, ele carrega isso para a vida escolar dele inteira. E aí, foi em cima disso que eu comecei a trabalhar. Fui atrás, busquei, **eu costumo dizer que eu vim de peito aberto mesmo, porque eu nunca tinha assumido nada.**<br><br>**E aí eu vim para cá e de peito aberto encarei essa missão e acredito que seja uma missão mesmo, porque não é fácil você dividir. Eu tenho trinta e sete professores, cada um de um jeito, cada um fala o que quer e ouve o que ele quer também. Então, eu tenho que saber conversar com cada um, saber cobrar de cada um.**<br><br>**O vice-diretor disse que eu tinha perfil.** Depois de uns cinco anos que eu estava lá ele disse para mim: "Você tem todo o perfil de direção, de coordenação. Você não quer montar a proposta?" [...] E aí eu fiz a proposta, pensando na alfabetização, pensando nos alunos, pensando em ajudar os |

| | |
|---|---|
| | professores. E assim eu fui votada [...]. |
| **7. O desejo de ajudar os professores** | **Você puxa, no bom sentido, a orelha de um aqui, o outro já sente lá.**<br><br>**Eu tenho que cobrar, mas eu tenho que dar respaldo. Então, nunca um professor chegou aqui na porta, bateu ou entrou e eu falei: "Da licença, professor, agora, não." Eu nunca fiz isso. Isso eu estou falando com a maior sinceridade.**<br><br>**[...] o professor necessita disso, ele precisa falar. Então, às vezes ele senta aí ou me chama na sala é pra falar, falar, falar, desabafar, desabafar e dentro daquela realidade eu tento pensar como é que posso ajudar aquele professor. Isso de uma forma individual e até coletiva, porque tem o professor que caminha muito bem. Ele sabe a proposta, ele sabe o currículo, ele consegue dominar a sala, ele consegue atingir os alunos e tem um resultado bom. E tem o professor que ele precisa de orientação, ele precisa de uma ajuda psicológica (risos) não sou psicóloga, mas..., acabo me colocando no lugar. Ele precisa ser ouvido, ele precisa de um respaldo. Às vezes ele está muito, assim, tá fora. "Você pode ficar aqui um pouco? Eu preciso sair e respirar." Fico lá com os alunos. E aí, tudo para ter um bom resultado. Então, eu tenho os extremos, assim [...]. Nunca ninguém entrou aqui e eu falei não.** Às vezes ele vem chorar aqui. Chorou, chorou e eu aqui, firme (risos).<br><br>[se a coordenadora precisa ser um pouco conselheira] **Precisa, senão não ele não trabalha bem. Ele está angustiado, ele está mordendo lá por dentro e como é que ele vai passar algo bom para quarenta que estão dentro da sala? Então, a gente precisa ter muita, muita, paciência [...].**<br><br>**[...] eu sempre falo: "Puxa, eu ouço um, ouço o outro**, mãe veio aqui já querendo desabafar, sentou aqui, falou que tinha uma doença, que queria falar comigo. Quando ela falou isso pra mim. "Eu saí da minha casa, eu não tenho ninguém, não tenho vizinho." Ela chegou aqui e começou a falar: "estou com uma anemia profunda, não sei como é que eu vou, não estou conseguindo acompanhar os meus filhos, estou preocupada com os meus filhos." Desde isso até um professor que chega aqui e fala: "Eu hoje, minha manhã foi tão complicada, aí, nossa, eu estou tão cansado." Tem uma que chega aqui: "Ai, eu não estou aguentando aqueles alunos da prefeitura." Eu fico lá, ouço: "Prô, tenta se concentrar agora no seu trabalho, esquece o que passou, eles estão aí, eles não, eles não bateram lá na sua porta "professora, vai dar aula pra mim" foi você quem escolheu eles. **Então, eles estão aqui esperando tudo de bom** |

| | |
|---|---|
| | **de você." Aí a professora acalma e tenta renovar de novo. Aí eu falo: "Puxa, eu ouço um, falo com outro, ouço e é lamentação. Hoje, você que me ouviu. Por que quem é que vai me ouvir? Quem é que vai me ouvir?** Pai vem aqui, mãe vem aqui, criança [vem aqui].<br><br>[como ajuda ou minimiza os problemas dos professores] **Trazendo atividades para eles fazerem. Hoje eu trouxe também. [...] Eu cheguei no final de semana, peguei todos os meus documentos antigos, lá e tudo, aí eu trouxe para eles, ó, tá vendo?** (a coordenadora mostra as atividades) de capacitações minhas. Então, **eu vou tirar xerox e vou dar o exercício para eles fazerem.** "Avaliem essas escritas". **A partir daí é que eu vou sentir as maiores dificuldades do professor ainda em avaliar. Então, eu tento trazer de forma concreta a dificuldade deles, porque que ainda esse aluno..., avalie esta escrita. Ele vai lá, vai ler.** E a leitura, professor, é assim que você faz com o seu aluno, é assim que ele ainda está? Pensa no aluno Jones – supondo, só – ele ainda escreve assim? **Então, eu trago a realidade para eles avaliarem e em cima dessa avaliação é que eu vejo a dificuldade deles também.**<br><br>**[...] eu tento ajudar o professor nesse sentido. Ele tem quarenta. Se ele quiser vir aqui, só ele e a criança, pode vir aqui. Senta aqui e eu fico lá, desde que isso não atrapalhe os outros também, né? Mas pedagogicamente eu acho que a necessidade ainda é desse professor estudar. Eu sempre falei isso para eles: estudar, estudar, estudar.** "De novo?". Estudar, estudar, estudar. Eu ouço: "Hum, que saco!" Outra que foi entregar..., essa professora de educação física, foi entregar, porque eu acho que educação física, artes, também tem que participar, ele está num contexto. Então, eu entreguei o texto "A importância do ato de ler" e ela fez assim para mim (cara feia), na minha frente, e é uma pessoa que quer fazer pós-graduação. Aí eu só chamei ela depois que acabou o HTP, falei: "Prô, eu percebi que você..." – com todo um, uma sutileza, sabe? – Eu falei assim: "Eu percebi que você, é..., não foi agradável para você essa leitura hoje. O que é que está acontecendo?" "Ah, não, é que tem que ler seis páginas?" Eu falei assim: "Mas, prô, a senhora não quer fazer pós-graduação? É muita leitura. Para quem quer fazer pós precisa dessa leitura e não é só a leitura que te agrada é a leitura que é necessária".<br><br>**Eu tenho que resgatar também o valor do professor. Eu não sou Deus, nunca vou ser e não quero ser. Eu não sou sabe tudo, toda poderosa. Nunca fui e nunca vou ser. Eu estou aprendendo a cada dia. Mas eu aprendi a ser mais humilde, a agradecer o trabalho que eu tenho.** Meu esposo |

| | |
|---|---|
| | fala assim, eu chego, falo das coisas terríveis que acontecem, "muda de escola" ele fala pra mim. **Eu falo assim: "Olha, escola é tudo igual, existem os seus problemas, mas eu me sinto útil aqui. Se eu for para uma escola centralizada onde eu não tenho problema de aluno indisciplinado, onde eu não tenho dificuldade de falar com o professor, onde eu não tenho que ler com o professor, para que é que eu vou estar lá? É diferente, eu não vou só assinar e ganhar o meu salário.**<br><br>**Então, eu tenho seis primeiros anos – vamos dar exemplo - eu tenho seis professoras de primeiros anos. Eu tenho três professoras que não me dão trabalho, assim, no sentido, não me chamam toda hora, não, é..., conseguem administrar de dentro da sala esses problemas. Já tenho três que não, eu necessito de ir mais até a sala, de acompanhar mais de perto, porque depende muito do estado, da preparação do professor também, né?! Tem que ter perfil, essa é a verdade. : Perfil para determinada série e ano.** Tem gente que gosta de alfabetizar, tem gente que já não gosta de alfabetizar. Ele prefere ficar lá com o quarto ano, quinto ano. Que goste de alfabetizar. Ele tem que ter perfil, senão ele não consegue. Ele encontra muitas dificuldades, barreiras.<br><br>**Você pensa que conhece tudo, mas você não vai conhecendo, é a cada momento, foi como eu falei, tem professor que chega aqui supercabisbaixo: "aconteceu alguma coisa?" Você tem de ouvi-lo, muitas vezes ele quer falar, muitas vezes, não, e essa percepção o coordenador tem que ter para atingir, chegar lá no, no objetivo dele. Tem professor que é superquieto, ele não me traz aluno, ele não me traz dificuldade, então é aí que, de vez em quando, você tem que ir lá para saber o que está acontecendo, saber se está tudo bem.** Ele se sente, às vezes, como que eu não vou dar atenção pra ele, porque ele sabe tudo, ele sabe guiar a sala dele, não tem problema, disciplina, tal e tal, mas é uma faca de dois gumes, existe um professor que dá conta do recado e que não te traz trabalho, mas você sabe que ele trabalha e o outro que não te traz esse determinado trabalho, mas ele faz do jeito que ele bem entende. Então, você tem que estar ali, junto e essa é a percepção que eu tenho, muito clara assim, porque vai passando os anos, já tem seis anos e aí você conhece a boa maioria, deles.<br><br>**[...] às vezes, eu não aviso [que vou à sala de aula], por quê? Porque eu não quero nada preparado para me receber de uma forma assim: "tá tudo bem, olha, eles estão fazendo." Eu não quero, eu quero o real, para tentar desse real ajudá-lo. Se eu não souber o que está acontecendo como é** |

| | |
|---|---|
| | **que eu vou ajudar?** Então, aí, muitas das vezes eu nem aviso. "Tudo bem, professor, dá licença, posso entrar? Posso olhar os cadernos?" Aí eu vou passando nas salas vendo as crianças. Criança tudo bem, mas e o professor. E quando eu falo que vou acompanhar uma atividade? Nossa, eles ficam assim, é, ansiosos, inseguros, mas é tão natural. Eu acho que qualquer pessoa que vai adentrar a sua sala de aula, você fica, tem certa insegurança, mas ele tem que sentir em mim, que eu não estou ali para fiscalizar, **eu não sou fiscal do Estado, nem da Secretaria de Educação, eu estou querendo entender a didática dele, pra entender também porque que ainda não conseguiu atingir aquele ou porque que se conseguiu atingir aquele aluno. É só isso. O objetivo maior é esse.** |
| **8. Dificuldades e expectativas na função de coordenadora** | **[...] eu cheguei aqui hoje, como eu disse para você, com toda a expectativa, minha rotina, meu cronograma e a rotina me engoliu.**<br><br>**Não que eu seja salva-vidas. Eu me considero uma pessoa cheia de defeitos, cheia de atribulações que eu não consigo, às vezes eu me sinto uma inútil, estou sendo muito franca, que eu passo as nove horas aqui, vou para a minha casa e penso: eu não fiz nada do que eu tinha que fazer hoje.** Já chorei muito, já desabafei com o meu esposo, ele pergunta: "como foi hoje lá?" "Ah, você quer saber? Senta aí que você vai saber." Ai desabafo, desabafo. Aí parei e pensei, ele também me disse isso: "Marina, você não é sozinha, você depende de uma equipe e quando a equipe não está junto, você não consegue abraçar tudo sozinha". Aí foi amadurecendo isso, porque é real. **Eu não consigo abordar mil e cem alunos. Eu não consigo entrar lá no íntimo de trinta e sete professores, eu não consigo sozinha. Eu preciso de uma equipe, eu preciso de uma colaboração, uma visão diferente, uma, de professor mesmo. Eu acho que todo mundo, todo professor, tem que passar pela coordenação, pela vice-direção e pela direção. Todos. Pelo menos trinta dias. Para sentir. Sentir o que eu estou sentindo**, que quando eu estava dentro da sala de aula eu perguntava: "- Nossa, mas por que esse aluno chegou na quinta série e não consegue aprender a ler e nem escrever?". Aí eu vim para uma realidade e vi e percebi que a situação é outra. **Todo professor tem de passar pela coordenação, pela vice-direção e pela direção, porque é muito fácil você criticar o trabalho do outro, desde quando você não vivencia aquilo e a maior dificuldade do ser humano é se colocar no lugar do outro. Essa é a maior dificuldade. Todo mundo pensa só no seu problema, no seu umbigo e esquece do umbigo dos outros (risos).**<br><br>**Olha..., eu tenho uma responsabilidade muito grande em relação a professor e aluno, porque eu tenho que formar** |

| | |
|---|---|
| | **esse professor, para esse professor formar esse aluno.** E quando você lida com cabeças formadas, personalidades formadas é totalmente diferente quando você entra numa sala e você vai formar aquilo, o aluno junto. Então, o **meu papel maior é mostrar para esse professor, fazer com que esse professor reflita sobre a prática dele e que seja a melhor, a melhor que ele conseguir.** Não depende só dele também. Depende do aluno, da família do aluno, de todo um processo, mas que ele tem que rever isso. É o que eu estou tentando fazer nesses seis anos. **Porque as pessoas, às vezes, pensam assim: "Ah, mas você já está há seis anos, você já está acostumada com o grupo." Não é assim, eu não posso estar acostumada, eu tenho que cutucar sempre, porque senão eles acostumam comigo e aí, não vai dar certo (risos). Então, tem professores que dizem: "Nossa, você mudou, né, esse ano?". "Não, não mudei, só estou cobrando um pouco mais, eu só estou mostrando um pouco mais, por que estão me cobrando, eu preciso ter resultados. A minha parte pedagógica são resultados."**<br><br>**[...] eu acredito no meu grupo, acredito que eles são capacitados, que eles são assim, esforçados, mas de uma forma bem sutil é, eu cutuco para eles se esforçarem um pouco mais. Acho que essa é a minha função, eu tenho que ir cutucando devagar.** "Professor, será que você não podia mudar aqui, será que não seria diferente aqui?". Nunca falando pra ele: "Você não sabe, você não soube avaliar, você não sabe...". Isso eu nunca vou falar. "Mas pode ser diferente, não pode professor? E se a gente fizer dessa maneira? E se a gente tentar dessa maneira?". Sempre "a gente", "nós", porque é um grupo, eu não posso falar: "você, você...", não posso. [...] além de ser capacitado, **ele tem boa vontade, mas eu preciso disso, minha função é essa, pra mostrar isso pra eles.**<br><br>**Sim, eu já fiz muitas e muitas vezes** [dar aula para algum professor]. **Já dei aula dentro da sala. Faltou professor, fui eu dar aula para o aluno não ficar sem aula. Complicado, né?!**<br><br>**Eu acho até que eu falei antes, que eu acho que todo professor devia passar pela coordenação, pela vice, pela direção, para ter um olhar diferente, um novo olhar e não só: "a minha sala de aula tem problema", "esse é o problema e eu não consigo resolver.".**<br>**Tem professor que é muito resistente [...] eu preciso cobrar mais, eu preciso, é, vamos dizer assim, aceitar menos o que eles** [professores]**acham que tem que ser.**<br><br>**E vêm aqui os professores que, com as suas dificuldades, com as suas limitações. Aí você tem que ouvi-los primeiro,** |

| | |
|---|---|
| | **isso reflete muito dentro da sala de aula. Às vezes ele vem totalmente frustrado, é..., revoltado, "Ah, eu não passei em outro concurso mesmo, então eu vou dar aula." Já ouvi tanto disso aqui**.<br><br>**Eu costumo dizer que o coordenador é, leva chibatada toda hora, porque ele é o elo, né? Entre professor, direção, ele está aqui no meio, aonde você não pode ir nem a favor de um, nem a favor do outro, que você tem que tentar mesclar. E no papel pedagógico é a formação, é ainda a formação, é a percepção daquele professor que não está ainda conseguindo desenvolver um bom trabalho, não por falta, às vezes de iniciativa, mas por falta de conhecimento, por falta de estudo.** Então, **o papel principal do coordenador é a formação do professor. Fazê-lo ler, fazê-lo praticar, fazê-lo trazer isso para a didática dele, uma autorreflexão, uma autoavaliação do trabalho continuamente. [...]é um dia após o outro e o coordenador ele tem que ter essa percepção, muito aguçada.**<br><br>Olha, **eu acho que professor, ele vê o coordenador como, às vezes, um cobrador, né?! "Olha, ele vai me cobrar isso, eu tenho que dar conta.". Alguns, que eu já percebi assim e outros já não, são parceiros, né?! Vê uma parceria e eu posso contar pra ela, eu posso ajudar.**<br><br>**Disciplina eu vejo muito, não é a minha função.**<br><br>[a coordenação**] para o professor eu acho que é um apoio, é um apoio, é uma parceria e eu sou muito flexível, acho que o coordenador tem que ter essa, esse pulso firme, mas ao mesmo tempo tem que ser flexível, senão você não convive com ninguém. A ferro e fogo você não vai conseguir**, você tem um grupo de professores, aonde cada um pensa diferente, cada um fala diferente, cada um fala diferente, cada um trabalha de uma forma diferente, com a sua segurança, mas você tem que cativá-los.<br><br>**Tem números. Eu preciso começar o ano em fevereiro com número X e terminar, em dezembro com número Y.** E como que eu vou chegar nesse professor e mostrar dados? Eu pego a sondagem que eles fazem, monto gráficos e mostro pra eles a real. "Olha quantos aluninhos nós ainda temos com dificuldades. Por que isso está acontecendo?". Claro que existem os casos específicos. A gente conhece cada um. Tem os cadeirantes, tem aquele com problema, com dificuldade mental, mas eu preciso atingir esse aluno. **E o professor, ele está avaliando de uma forma correta? Às vezes, não.**<br>[...] Então, **eu tento mostrar isso para eles** [os professores] **também, que é a minha função, que tem que ter um novo** |

| | |
|---|---|
| | **olhar para a avaliação.** |
| **9. A comunidade escolar: carência afetiva e social** | **Comunidade escolar pensando em aluno: são muito carentes. Carentes de quê? De afeto, de atenção. Eles não têm o contato alfabético em casa, os pais, muitos deles não sabem ler, escrever, saem de manhã sete horas, só chegam às onze. E também temos outros que os pais acompanham, que sabem ler, que são letrados, é, muitos até fazem faculdade. Nós temos dois extremos, aquele que só sabe vir aqui na reunião, tadinho, colocar o dedo (carimbar o dedo para assinar), quantas vezes isso.**<br><br>É comum [ter pais analfabetos]. **Você fala assim: "Assina aqui a ficha que você veio para a reunião." "Eu não sei assinar." Aí você tem que pegar a carimbeira, ele vai lá, coloca. É difícil, é muito difícil. Então, como o aluno não tem esse contato com a leitura em casa, ninguém lê para ele, ninguém lê junto com ele, ele não consegue desenvolver também isso e é na escola que ele vai desenvolver. Então, é nesse sentido de carência que eu falo, é carência afetiva, carência social.**<br><br>[...] **comunidade espera muito da escola, muito. Só que fazemos o que podemos. Também não somos detentores de tudo.**<br><br>**[...] é uma comunidade difícil, nós estamos cercados por duas favelas, né? Não que favela vá denegrir ninguém, não é isso, é a condição social totalmente diferente.** |
| **10. A função e os objetivos da escola.** | Você fala assim: "Assina aqui a ficha que você veio para a reunião." "Eu não sei assinar." Aí você tem que pegar a carimbeira, ele vai lá, coloca. É difícil, é muito difícil. Então, como o aluno não tem esse contato com a leitura em casa, ninguém lê para ele, ninguém lê junto com ele, ele não consegue desenvolver também isso e é na escola que ele vai desenvolver. **Então, é nesse sentido de carência que eu falo, é carência afetiva, carência social. Então, é onde a escola, ela está com a função de suprir essa necessidade. Ela supre cem por cento? Nunca vai acontecer.**<br><br>**[...] é uma comunidade difícil, nós estamos cercados por duas favelas, né? Não que favela vá denegrir ninguém, não é isso, é a condição social totalmente diferente. O aluno vem aqui de chinelinho, um baita frio, aonde você tem que fazer um chá quente pra ele, pra ele tentar se aquecer, porque ele não consegue se concentrar lá na aula, então, eu peço sapato, meia, roupa para os professores, se os filhos dos professores podem doar pra deixar de reserva pra um aluno que não tem. Essa é a nossa comunidade, assim, onde** |

| | |
|---|---|
| | **você chama os pais e falam assim: "Mas eu trabalho, professora.". "Mas eu também trabalho, só que o filho é seu.".**<br>**O maior objetivo é que a criança aprenda. Nós, nós estudamos para isso, nós estudamos para isso. Ninguém bateu na sua porta e falou: "Vem, vem estudar pedagogia, vem estudar letras". Ninguém fez isso comigo.** Então, se eu escolhi isso para a minha vida eu tenho que tentar desenvolver o melhor possível. **E a maior necessidade, o objetivo da escola é esse, é formar o cidadão e fazer a criança aprender, ler, escrever, ter visão de mundo, trabalhar as habilidades dela. [...] a gente tem que fazer e formar. Formar cidadão crítico, no bom sentido, no sentido que ele saiba o que é certo o que é errado e para a vida [...].**<br><br>**[...] isso é a função de uma escola, é deixar boas lembranças, é deixar um bom estudo, aonde ele fala assim: "Eu adoro essa escola.!" Quando ele fala assim, eu fico... "Eu adoro essa escola.!" "Essa escola..., eu estudei aqui, agora o meu filho está estudando aqui, eu queria ver a professora L.".**<br><br>**Essa, eu acho que é a maior..., é o objetivo da escola, é formar, reformar, porque já vem de certa forma, a cabeça..., a criança vem de certa vivência e tudo, e mostrar o que é certo ou errado.**<br><br>**Em nível de Secretaria da Educação existe um currículo a ser cumprido e esse currículo é seguido a risca, principalmente com a formação dos professores, mas em âmbito geral o objetivo escolar é que as crianças aprendam, que a gente, que nós formemos cidadãos críticos, ao mesmo tempo saibam os valores, né?** Toda uma questão de resgate de valores mesmo, principalmente esse ano. Nós recebemos muitos primeiros anos, que são os pequenos, já com o valor de casa. Então, até eles se habituarem que escola, as regras da escola, então, toda uma questão do resgate mesmo. E sem limites, **eles vieram praticamente sem limites e a escola é que tem que, de certa forma, impor esses limites para que o bom andamento do aprendizado e da escola sejam..., caminhem juntos, né?! Mas o objetivo nosso é esse, é que as crianças saibam ler, escrever com autonomia, é, saibam criticar, saibam ser pessoas solidárias até na parte humana [...], a escola é referência. Se a escola não tiver referência, se a escola não tiver assim, um ponto firme para mostrar para eles, e para ensiná-los, fica difícil a trajetória.**<br><br>**[...] eu acho que o PEB I, ele tem um fator fundamental que é a alfabetização, que é a base, e se o aluno não tiver aquela** |

| | |
|---|---|
| | **base ali, ele carrega toda uma defasagem durante a vida escolar dele. É isso que a gente mais se preocupa. Então, vamos sanar aqui, vamos tentar minimizar aqui coisas, às vezes simples, às vezes não, mas de uma forma a gente tenta. Não vai ser cem por cento, não diria nem noventa, porque não depende só da gente. Mas o objetivo é esse, que a criança tenha base, estrutura, para que ele carregue na vida escolar dele, para que tenha boas recordações, bom aprendizado e que galgue cada vez mais o melhor para ele.** [se os objetivos da escola são construídos coletivamente] **Isso, coletivamente, pela equipe gestora e pela parte docente, né? São colocados os objetivos, depois, eles, claro, a gente os deixa colocarem as dificuldades, até para, uma forma de ouvi-los, né? E tenta resgatar deles também uma solução. Solução que a gente sabe que não é bem a solução, é uma tentativa para a gente tentar sanar esses problemas e, ele é feito anualmente**, né? É discutido no planejamento e no replanejamento.<br><br>**A gente precisa ter um olhar interno, para os nossos objetivos é o que nós temos ao redor. Que clientela nós estamos recebendo? Qual a necessidade da nossa clientela? Francamente dizendo, uma grande maioria acha que o papel da escola é tudo. Ele tem de ser educado, ele tem que ser limitado, na escola e muitos esquecem que isso tem que ser em casa também. Então, veem a escola como: "olha, fiquem aí e depois, às cinco e meia, eu venho te buscar." Acabou. E outros, já, não, quando a gente chama participa, vêm, quando a gente convoca está aqui presente, então, está junto. A maioria dos nossos pais, hoje, não são letrados, isso dificulta muito, eles não têm o contato com a leitura e a escrita em casa. Então, o que eles não tiveram eles esperam que o filho deles tenha aqui. Muitos não estudaram, ou estudaram até a terceira-série, quarta-série, então, querem isso do filho, hoje, mas querem que a escola dê tudo e a parte que eles precisam também, muitas vezes não acontece**.<br><br>**O papel da escola é acolher primeiro. Primeiro lugar, acolher, perceber, sentir e agir. Agir de acordo com os seus limites. Nem tudo dá para agente fazer sozinho, mas são essas quatro mesmo.**<br><br>**Não é papel da escola você ensinar uma criança como ela deve falar com um adulto, não é papel da escola dar tudo para o pai, dar as coordenadas, mas o pai tem que determinar isso, que melhor caminho, mas não dar a solução. "Não, nós estamos aqui e o senhor pode contar conosco, mas é o senhor que convive lá com eles. Antes de ele entrar na escola, antes dos seis anos, ele teve cinco anos** |

| | |
|---|---|
| | **com o senhor, sozinho, em casa, com a família, em casa. Então, o senhor conhece muito mais ele do que nós." Foi o que eu falei, criança de cinco, seis anos chegando sem limite nenhum. Você fala pra ele fazer a lição: "abre o caderno." "não, eu não vou abrir o caderno, eu não vou fazer" Então, o que ele teve nos cinco anos anteriores? Que orientação que ele teve, que educação que ele teve, que coordenadas ele teve, que exemplos ele teve? Então, esse não é o papel da escola. A gente espera sim, que vamos encontrar dificuldades, mas não dificuldade assim de ensinar o que é valor pra ele o que é respeito pra ele, porque isso a gente calcula que, desde lá, de pequeno ele tem uma base. E aí, quando a gente chega aqui no primeiro ano e depara com esses alunos que cruzam os braços e não respeitam, respondem a professora, são agressivos. Vem muito lá do externo. Os pais hoje são muito materialistas, né?! "Eu te dou isso se você se comportar." "Eu te dou aquilo no final do ano, se você passar de ano" Mas o aluno não tem que perceber que ele tem que passar de ano, porque ele tem que ganhar alguma coisa. Ele tem que passar de ano, ele tem que estudar, pra ele, porque vai ser para a vida dele, porque vai ser para o futuro dele. É isso que ele tem que entender. Eu acho que o pai e a mãe esqueceram desse lado.** Então, o pai sentou aí várias e várias vezes: "olha, eu já falei para ele que não vai ganhar a bicicleta se ele não melhorar." E o que eu vou falar para um pai desse? "Pai, o senhor tira essas coisas. Tira. não promete nada. Ele tem que perceber por si próprio que ele tem que fazer por merecer. Na vida, primeiro a gente perde depois a gente ganha." **Então, esse não é o papel da escola. Esse lado é..., direcionar, guiar, ter a base, que os cinco primeiros anos estão lá com os pais, para ele chegar aqui pra nós e nós só vamos moldar isso um pouco, né?!** A gente vai perceber, a gente vai acolher, mas vai agir de acordo a esse molde, se a criança vem nua e crua é muito mais difícil e pode acontecer como não pode. A gente pode ter sucesso como não, também. Então, é muito relativo. |
| **11. Gestores, professores, pais e a família: todos precisam acompanhar a vida escolar da criança** | **[...] vem acompanhar, acompanha em casa. Se você olhar todo dia o caderninho o aluno vai se sentir cobrado também de certa forma, ele vai se sentir importante.** "Olha meu pai está olhando meu caderno, minha mãe está olhando o meu caderno.". Não é só a professora, a coordenadora, a diretora que está cobrando, que está vendo. **É isso que falta na nossa comunidade, acompanhamento.** É totalmente o extremo uma aluno que é acompanhado, que o pai está aqui, ou que o pai liga: "Eu posso passar aí uma vez por semana, posso passar só para ver como ele está?". "Pode.". É diferente daquele outro que nem na reunião de pais ele vem. **Ele passa o ano inteiro sem vir na reunião e só vem para assinar, em** |

| | |
|---|---|
| | **dezembro, a rematrícula, preocupado se esse aluno, no ano quem vem vai ter ou não a vaga aqui.** É totalmente diferente. **Muitos [pais] é..., acompanham o filho, muitos vêm e interagem. Outros não. Colocam o filho aí e a escola é que têm que dar conta de todos os valores da vida dele, tanto escolar, como pessoal.** Então, é muito relativo, só que pai e mãe ainda veem a escola como uma referência e nós precisamos ser essa referência positiva, mas como eu disse anteriormente, a estrutura familiar mudou muito. E **tenho pais também que nunca apareceram aqui, que nem matrícula fizeram. A gente sabe que o sistema matricula automaticamente, mas a mão tem que vir aqui, assinar a matrícula, trazer os documentos e estamos no mês de maio e a mãe não veio o pai não veio. É muito difícil.**<br><br>[os pais dizem] "ai, eu entro as sete e saio as onze, não tenho tempo." Mas o **que eu falo para os pais: "olha, deixa um lugarzinho lá na casa de vocês, em cima da televisão, pede para o seu filho chegar em casa e já deixar o caderno lá, que onze horas, na hora que o senhor chegar, a hora que ele está dormindo, o senhor só dá uma olhada no que foi feito hoje, dá um vistinho, olha estive aqui, eu vi os eu caderno." Para a criança perceber: "puxa, meu pai vu o caderno, minha mãe viu o caderno". Quer dizer, tem algum vestígio. Agora, a criança vê que, mal o bilhete que a gente manda o pai e a mãe não vê.**<br><br>Eu tive uma experiência na semana passada. **Teve o programa "Visão do futuro" aonde, nossas crianças foram..., catorze foram selecionadas para ir lá para a Santa Casa. Então, eu fiz uma reunião na quinta-feira, mandei o bilhete na segunda anterior dizendo que quinta-feira nós teríamos uma reunião só para aquelas crianças da "Visão do Futuro", que era muito importante os pais comparecerem. De catorze crianças vieram quatro pais. Eu fiquei muito chateada.** Acabei a reunião na quinta-feira e comecei a ligar para os pais: "olha, o senhor olhou no caderno do seu filho, que tinha um bilhete?" Eu colei, pessoalmente, o bilhete em cada criança, cada caderno, agenda. Uma me respondeu assim: "eu olhei, só que hoje eu tive que dar uma saidinha e não deu pra ir, né, na escola?" Aí me deu vontade de falar assim: "puxa, se a visão da sua criança, do seu filho, não é importante e a sua saidinha era mais importante, e agora?" Deu vontade de falar, veio tudo isso à tona, mas a gente tem que se ponderar. Então, eu disse assim pra ela: "olha, mas mesmo assim a senhora está convidada a vir aqui no sábado, porque o ônibus vai sair daqui." E dei todas as coordenadas e, de quatro que frequentaram e que vieram na reunião, assinaram, e dos outros dez que eu liguei, deixei recado, falei pessoalmente, consegui que viessem mais três no sábado. [...] **Vieram sete de catorze.** |

| | |
|---|---|
| | **Eu já fiquei assim, mais ou menos, né? Mas gente, é filho deles, não posso bater lá na porta: "olha, vai lá, vai fazer, vai ao programa, vai para o ônibus, vai fazer o teste." Não posso. O que dá para eu fazer, eu faço. O que dá, eu faço. Mas eu fiquei chateada. É aí que a gente vê o que o pai espera de uma escola. Tudo. Que faça tudo por eles, mas não depende só da gente.** |
| **12. Eu – professor- só estou aqui porque não tenho outra coisa para fazer.** | Então, **ao mesmo tempo em que eu tenho professores que só estão preocupados com o governo e com a cobrança e não sei o que, e muitos que já falaram para mim, falaram para mim, falaram para a diretora: "Eu só estou aqui pelo dinheiro, eu preciso de aumento, eu quero aumento.", "Eu não vou para outra área, porque eu não passei em outro concurso.". Eu tenho o extremo, eu tenho o outro professor de trinta e três anos que gosta daquilo que faz e está aqui.** Ela traz roupas das netas dela, até das bisnetas, que ela já tem duas bisnetas, já, é, para os alunos, para doar para os alunos. Faz gincana, faz..., gente, eu fico assim, boba. Então, eu tenho vários, mas no contexto eu tenho que cobrar de todos e tenho que ouvir todos. Em cada um eu tenho uma dificuldade e eu tenho que atingir aquela dificuldade. Com jeitinho, com conversa, mas eu tenho que atingir. Mas eu acredito no meu grupo, acima de qualquer coisa. Eu acredito que todos, dentro das suas limitações, é..., desenvolvem um bom trabalho.<br><br>**Às vezes ele vem totalmente frustrado, é..., revoltado, "Ah, eu não passei em outro concurso mesmo, então eu vou dar aula." Já ouvi tanto disso aqui.** |
| **13. Reconhecer as necessidades afetivas das crianças: uma tarefa para a escola e para os pais** | Olha, você presenciou aqui uma**. Primeiro é a conversa, o afeto, o ouvir. Ele precisa de alguém para ouvir ele também. Ele senta lá na cadeirinha e ouve, ouve, ouve. Quem o ouve? Ele precisa disso.** Muitas vezes a gente está numa rotina, já numa, numa situação que ele chega e já aprontou.<br><br>**[...] você tenta resgatar neles o seguinte: qual a função deles aqui, para que é que eles vêm para a escola. Não foi isso que eu perguntei para a criança? Para tentar fazê-la refletir: "O que eu estou fazendo dentro da sala de aula? O que eu estou fazendo na minha escola? Para que é que eu levanto cedo, seis horas da manhã e venho para a escola? E para brigar? É para responder a professora, é para quê?". É para me esforçar, para estudar. Eles sabem. Eles são inteligentes, só que precisa desse resgate. A necessidade maior, eu acho, é o resgate dos valores dessas crianças.** Precisa saber o que eles têm de bom, para trabalhar junto com as habilidades a desenvolver. E **em nível social eu acho que eles precisam de tudo, francamente dizendo. Tenho alunos** |

| | |
|---|---|
| | **que vêm de perua escolar, o pai paga e tem aqueles alunos que vêm de chinelo de dedo.** "– Ah, você vai dar mais importância para aquele que vem de chinelo de dedo, você vai dar mais atenção porque aquele outro tem certa bagagem, certa base?". Não. Tenho que tratar todos iguais. Mas os problemas acontecem com **esses que vêm de chinelinho de dedo, porque já está na vida social deles. Os outros eu trato bem, a gente conversa e tudo, dou bronca também, mas a realidade é outra e o resultado também é outro.** [...] **E o professor, eu entendo o lado deles porque eu sou, é..., ele não tem tempo para isso, ele tem quarenta dentro da sala. As salas são lotadas. Como ele vai parar com esse aluno e deixar os trinta e nove lá?** É aí que entra o meu papel também de..., se ele quiser ter esse, essa conversa com o aluno eu tenho que ir lá à sala. Fico lá com os alunos e ele tem uma conversa particular com aquele que deu problema.<br><br>**Então, quando a gente ouve a gente se põe no lugar e se colocando no lugar, a gente tem motivação para mudar, para melhorar.** Muitas vezes, não, às vezes não dá, mas, em outras, acontece isso. **"Puxa, então a necessidade dele é mais de afeto? Deixa eu abordar ele diferente. Deixa eu cobrar ele diferente.". Não é eu cobrar: "Faça isso aqui agora". É abordar diferente, é: "Eu estou aqui para te ensinar, então, tenta fazer, tenta fazer, tenta desenvolver.** Se tiver alguma dúvida, você levanta a mão, você me pergunta, mas tenta". Aí, até faço isso com os alunos: "Qual é essa letrinha, qual é essa? Então, agora aqui, o que é que eu formo?"<br><br>**"Ah, professora, me ajuda!" O que eu posso ajudar? Eu pude ouvi-la e depois falar o que eu estava sentindo, que era para ela acreditar em Deus, para ter confiança, que seria o melhor para ela**. Assim, ela acredita que o melhor para ela é o pai dela, mas não depende só disso. Então**, é tudo isso, é esse resgate, a gente tem que estar preparado para esse tipo de situação, para depois entender porque uma criança dessa não tem rendimento.** Porque aí você pensa: "ela não aprende, ela não aprende, ela não aprende." **Chega na metade do ano ela não aprende, ela não consegue assimilar, mas aí você tem que olhar lá atrás, tem todo um histórico.**<br><br>As crianças precisam e não acontece que é a parte do carinho: "pai, vê meu caderno. Olha o que eu fiz hoje." Até devido problemas de trabalho: "ai, eu entro as sete e saio as onze, não tenho tempo." Mas o **que eu falo para os pais: "olha, deixa um lugarzinho lá na casa de vocês, em cima da televisão, pede para o seu filho chegar em casa e já deixar o caderno lá, que onze horas, na hora que o senhor chegar, a hora que ele está dormindo, o senhor só dá uma olhada no que foi feito hoje, dá um vistinho, olha estive aqui, eu vi os eu** |

| | |
|---|---|
| | **caderno.” Para a criança perceber: “puxa, meu pai vu o caderno, minha mãe viu o caderno”. Quer dizer, tem algum vestígio. Agora, a criança vê que, mal o bilhete que a gente manda o pai e a mãe não vê.** |
| **14. As relações familiares – bastante difíceis – e as implicações no aprendizado** | **[...] eu estou aqui há seis [anos], e cada ano a gente vai percebendo as diferenças, né?! Eles vieram sem limites, tento clientela aluno, como clientela pais. Que eles não conseguem mais, a estrutura de família hoje mudou muito, né?! Nós, escola, ainda não estamos muito preparados para essa mudança de família, de estrutura familiar. Então, ainda pensamos que tem pai, mãe, né?! É..., tudo bonitinho, irmãos, mas hoje, vive só mãe ou só o pai.**<br><br>[as dificuldades da criança são relacionadas] **Família.** Por quê? Eu tenho até outro exemplo. A professora não está aqui, é uma professora da tarde, a professora M. **Essa aluna, a A. J. tem oito anos e ela nunca frequentou a escola e ela foi cadastrada e o sistema a incluiu já no segundo ano, sendo que ela nem frequentou o primeiro, mas pela idade. Ela não consegue, ela não tem coordenação motora, não tinha coordenação motora e a professora batalhando com ela. Faltava muito, vinha toda suja, sabe? Cabelo cheio de piolho, e a professora, teve a primeira reunião de pais, a mãe veio, a mãe sentou na primeira carteira, cheirando muito mal, porque mora na rua.** Só para sintetizar, essa menina, até o mês de abril, ela morava com a mãe e com uma irmãzinha, aí eu liguei para a avó. **Queria conversar com a avó, queria conversar com a mãe, conhecer a mãe na época da reunião de pais, eu não tive oportunidade de conhecê-la e a avó disse assim para mim: “olha, d. Marina, ela tem sete filhos, eu já tenho cinco comigo, o Conselho Tutelar não quer me dar a A. J., porque eu tenho mais de sessenta anos, não tenho condições de criá-la**, então, a A. vai ficar assim enquanto ficar com a mãe dela, porque **a mãe dela é drogada, vive na rua, tem a casa, mas fica lá só um pouquinho, já sai e larga a menina e tal. E a A. J. faltou duas semanas e eu retornei para a avó para saber o que estava acontecendo e a vó não sabia onde estava a A. J. Daí dois dias que eu liguei para a vó veio uma senhora com a A. J. do lado: “eu queria falar com alguém da escola” “pois não, pode falar.” “olha, eu estou com a A. J. , não sou a mãe dela, mas eu estava na igreja” - acho que a casa era perto da igreja, foi assim que eu entendi, “e a A. J. estava em frente a igreja, toda suja e tal. Eu já tenho quatro filhos e peguei a A. J. pra criar. A A. J. me levou até a casa dela, encontrou com a mãe e a mãe entregou todos os documentos para essa senhora, certidão de nascimento, carteira de vacinação e ela veio aqui dar essa satisfação e veio conhecer a escola também. Eu fiquei assim, ó [de boca** |

| | |
|---|---|
| | **aberta, surpresa]. Ela veio arrumada, cabelo penteado, com frufru, bem cuidada. Comprou roupa, sapato para a menina. Ela já tem quatro crianças e pegou a A. J.** Essa A. J. depois que ela ficou com essa senhora, começou a morar, a ter carinho, agora, irmãos, né?! Gostam muito dela, ela já está na fase silábico-alfabética. **Ela já está conhecendo todas as letras, sílabas, formação de palavras, em menos de um mês. Um mês essa criança está no cuidado daquela mulher e ela mudou totalmente. Essa menina virou outra menina, outra menina, dentro da sala de aula, fora da sala de aula, feliz no recreio, falante, essa menina era retraída.** Então, olha o que uma mudança de trinta dias fez com essa criança. Então, **é acompanhamento familiar, sabe? É estrutura.** Não digo que seria cem por cento, mas oitenta ajuda muito pra que, ajuda muito uma interação via escola pra gente ter resultado positivo. [vinte por cento das dificuldades de aprendizagem estão ligadas] **Professor, didática, sala de aula, é, estudo, muito estudo, professor é, ele tem essa resistência de estudar mesmo, isso é natural.** Já apresentei vários HTPC's, onde eu levei a leitura, entreguei a leitura para a professora e a professora na frente, ela não conseguiu nem disfarçar (risos), ela fez assim, sabe, torceu mesmo o nariz, gente, e uma pessoa que ia fazer pós-graduação. Se ela quer fazer pós-graduação ela tem que ler, muita leitura, leitura.<br><br>**Não diria a maioria [dos pais não vêm à reunião], diria, setenta por cento aparecem, frequentam, mas aqueles que a gente mais necessita, não aparecem. Então, você entende porque a criança é daquele jeito, às vezes, né? Porque ela não tem nada. E só é cobrada aqui, em casa não é visto, não é valorizado.** E aí? Essa criança vai ficar... |
| **15. Tem de ter disciplina para o aluno aprender** | **Eu preciso entender a disciplina, a indisciplina, pra entender porque que aquele aluno ainda não conseguiu atingir a expectativa de aprendizagem.** Então, eu tenho que entender um pouquinho da trajetória dele. É..., **muitos vêm até aqui por indisciplina**, eu tento conversar primeiro, depois eu cobro, quer dizer, eu dou uma mão e vou cobrar depois as duas, porque em contrapartida - eu não estou brigando, eu estou conversando com ele - em contrapartida o que é que ele tem que contribuir? O esforço dele, com as atividades dentro de sala, porque ele tem que me mostrar. Então, essa cobrança externa fora da sala de aula ela existe e o aluno tem que perceber que alguém ou "alguéns" estão preocupados, fora o professor, na alfabetização dele. [...] |
| **16. O que os pais esperam da coordenação** | Assim, ó, **resolução de problemas, é isso que esperam, porque tem pais que chegam aqui e falam: "eu não sei mais o que fazer!".** "Pai, se o senhor que tem um, dois ou cinco, não sabe, e eu que tenho que dar conta, junto com os meus |

| | |
|---|---|
| | professores, de mil e cem alunos alfabetizados?". Então, eu preciso dessa integração. Eu deixo o pai muito à vontade a entender que ele é um parceiro nosso e que sem ele a coisa não vai andar de acordo como deveria ser. **Mas eles veem a figura, a equipe gestora, enfim, como salvadoras da pátria.** |
| **17. A escola como campo de pesquisa** | **Eu acho que tudo isso é válido**, né?! É, colocar, gravar, **pra vocês entenderem melhor a psicologia que gera uma escola, a rotina que gera uma escola grande, uma escola com vinte e nove salas, com trinta e cinco, trinta e sete alunos cada uma, de diferentes professores, de diferentes alunos.** Então, para entender tudo isso você tem que entender o que se passa comigo, o que se passa com a Roseli, o que você ouve em sala de aula, o que você ouve em HTPC.<br><br>**É isso que eu estou entendendo do trabalho de vocês.**<br><br>**Porque é a escola, está tudo dentro da escola e se a sua pesquisa é a escola para todos, é isso, em diferentes visões, em diferentes cargos, vamos dizer assim, para o professor a escola é uma, para a coordenadora a escola é outra ou se são iguais.** Para a direção qual é o papel da escola. Eu sei que vocês querem colher todos esses dados para que, enfim, tenha um conceito amplo do que é a escola, tanto para os que trabalham, como para os que não trabalham nela, que é a comunidade. |

# APÊNDICE B – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DOS PROFESSORES

**Professora Paula**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. Da roça à cidade grande: a escolha do magistério como profissão** | **Eu sou baiana, vim da roça mesmo, morava na roça**.<br>Eu passava todo feriado, na roça. Então assim, apanhei bastante, porque na minha casa, minha mãe qualquer coisa batia mesmo, sabe, ela não espancava ninguém, ela não maltratava ninguém, nunca passei fome, mas assim, muito humilde, sabe? Uma família muito humilde. Mas todos os meus irmãos, todos eles conseguiram estudar e vencer, porque eu assim, **eu olho para minha vida e vejo assim, muita vitória.**<br><br>Depois eu ia todos os dias na cidade e estudava. Eu morava nessa cidade, **ai eu morei lá até os dezoito anos, depois vim morar com a minha irmã, que havia casado e veio morar aqui** [em São Paulo]. Ai, **eu falei para o meu pai que eu viria passear, porque se eu falasse que eu queria morar ele não deixaria.** Nós éramos em uma família de doze filhos. E **eu falei pra ele: "vou passear. Vou conhecer a casa da minha irmã", mas a minha intenção era bem ficar. Quando eu cheguei aqui em 92, minha irmã estava fazendo inscrições nas escolas, porque ela havia chegado aqui no final de 91. E ela falou: "Vamos comigo.". Ai, eu fui só pra fazer companhia pra ela.**<br><br>[...] **eu fui fazer companhia pra minha irmã, só que acabei fazendo a inscrição, fui chamada e comecei sendo estagiária. Na época, o cargo era de estagiária. Eu fui estagiária até mais ou menos abril. Aí em abril, acho que foi em abril, surgiu uma classe, porque a professora entrou de licença, porque era gestante. Eu falei pra ela atribuir essa classe pra mim, e até hoje eu estou na educação.**<br><br>[...] não tinha lazer, era cidade pequena. Morava na roça, não tinha energia, não tinha água encanada, não tinha nada disso. Pra lavar roupa tinha que ser no rio ou na lagoa. Levar água tinha que ser na cabeça. Colocar no pote ou, senão, de bacia ou de |

| | |
|---|---|
| | balde. Mas hoje a casa da minha mãe tem tudo. Tem energia, tem água encanada. Hoje é um lazer. É uma chácara, você vai lá pra se divertir. É diferente, mas naquela época não tinha. **E ai a gente não tinha opção. Ou a gente fazia magistério ou não fazia nada. Então, eu fiz magistério e quando eu vim pra cá pra dar aula, eu fiz pedagogia.**<br><br>**Em fevereiro** [de 2014]**vai fazer vinte anos que eu estou na educação. Já ganhei experiência, não é? E cada dia a gente aprende uma coisa.**<br><br>**Fiquei a carreira todinha dando aula no Estado. Já fiz dois concursos da prefeitura, mas não passei. Na redação eu não passei, passei na prova todinha, mas na redação não passei.**<br><br>[...] meu avô foi ele que fundou a escola dentro do povoado, a escola tem o nome dele. Então foi ele que alfabetizou todos os filhos dele, meus tios, minha mãe foi alfabetizada pelo meu avô. Então, **isso que me fez escolher fazer o magistério e ter uma profissão. Mas em seguida quando eu cheguei aqui, comecei a gostar mais. Nossa, achava isso muito bonito. E eu fui criando amor de começar a trabalhar com educação cada vez mais.**<br><br>**Olha, foi difícil viu? Foi assim, eu fiz mesmo por força de vontade, porque eu tive dificuldade quando eu morava na Bahia**, dificuldade financeira. Em casa nunca faltou comida, mas ninguém tinha luxo, ninguém tinha lazer, não tinha televisão.<br><br>[...] **nesta escola eu estou desde 2007. Quando eu não era efetiva eu pulava muito de escola, mas não era por opção. Quando chegava a minha vez na classificação, às vezes não tinha vaga na escola que eu queria.**<br><br>**[...] cheguei trabalhar em escola municipal, mas de outro município.**<br><br>**Eu sou casada há dezoito anos, meu marido também é baiano, mas eu o conheci aqui.** Eu conheci aqui, começamos a namorar e depois a gente casou. **Eu tenho dois filhos**, um menino de dezessete. Meu filho é atleta de São Paulo desde 2011. E tenho uma menina de onze anos que é estudante, está no sétimo ano do ensino fundamental. **Meus filhos, os dois, são** |

| | |
|---|---|
| | **maravilhosos e o meu marido também. Eles me fazem muito feliz.**<br>[...] **eu fui fazer companhia pra minha irmã, só que acabei fazendo a inscrição, fui chamada e comecei sendo estagiária**. Na época, o cargo era de estagiária. Eu fui estagiária até mais ou menos abril. Aí em abril, acho que foi em abril, surgiu uma classe, porque a professora entrou de licença, porque era gestante. Eu falei pra ela atribuir essa classe pra mim, e **até hoje eu estou na educação.**<br><br>[Eu] Estava fazendo a faculdade. **E como eu não era efetiva, eu não tinha... Porque hoje eu sou efetiva, fiz o concurso e tudo, mas na época eu não era efetiva, então não tinha estabilidade; eu poderia pegar aula ou não.** As aulas eram distribuídas igual hoje pra mim aqui, com contrato de um ano. Aí chegava ao final do ano você pedia um vínculo pra ir direto pra aula sala. Você podia pegar ou não, ia depender. **Às vezes você pegava sala no início do ano, ou, senão, só ia conseguir em abril, em maio.** |
| **2. A comunidade atendida pela escola- suas precariedades** | Ah, **nossa clientela é uma clientela humilde, uma clientela pobre. É, mas eles têm tudo**. Igual, no início do ano eles receberam kit que tinha lápis de cor, apontador. **É o mínimo, mas tem, entendeu? Recebem material direitinho, livros bons**, entendeu? **Têm acesso precário a informática, mas têm.**<br><br>Porque assim**, a comunidade não é tão pobre**. Então, **às vezes, você vê uma criança chegando na escola com chiclete, salgadinho, coisas que não vão fazer diferença nenhuma na vida daquela criança, mas tem isso, não custa tão barato, mas eles não vivem sem. Então, essa criança não tem um lápis, não tem material escolar, você pede um material diferente pra fazer um trabalho e eles não trazem.** Por exemplo: eu vou trabalhar recorte e colagem, eu tenho que ver quem tem tesoura e cola, porque se eu for esperar só quem tem tesoura e cola pra fazer o trabalho, não tem condições, o trabalho não sai.<br><br>[...] se você pega aquele dia de tempestade, você tem dez, quinze alunos na sala, no máximo vinte. **Mas é porque molha a casa onde eles moram, alaga tudo.** |
| **3. A escolha do magistério** | [...] **eu fiz magistério porque não tinha outra** |

| | |
|---|---|
| **por falta de opções** | **opção na minha cidade. Assim, ou você fazia o magistério, ou você não fazia nada. Então, não tinha opção.** Eu queria fazer alguma coisa, mas a única coisa que eu tinha pra fazer era isso, porque, meu pai não deixava nenhum filho sair.<br><br>[...] a gente não tinha opção. **Ou a gente fazia magistério ou não fazia nada. Então, eu fiz magistério e quando eu vim pra cá pra dar aula, eu fiz pedagogia.** Foi bem depois que eu fiz pedagogia, mas assim, **eu gostava da área da saúde. Até hoje eu gosto. Acho que quando eu aposentar poderia fazer um curso na área da saúde pra trabalhar com a saúde. Mas eu também gosto do que eu faço. Eu gosto, eu me identifico muito com que eu faço. Eu procuro fazer o melhor. Nem sei se sempre eu consigo, mas eu estou sempre procurando fazer o melhor.**<br>**Era a única coisa que tinha na cidade.** Hoje não. Hoje se você vir as pessoas que moram lá na nossa cidade se formam em medicina, se formam em engenharia, se formam em fisioterapia, porque hoje eles têm acesso.<br><br>**[...] a maioria dos moradores de lá, hoje tem formação superior e outros cursos, então ninguém quer mais saber de magistério, nem tem, eu acho, esse curso lá mais.**<br>**Para garantir a continuidade da minha formação eu fiz FIES** [...].<br><br>Ai depois eu fiz "Letra e Vida" só, de curso de formação. E assim, **não faço muito curso, porque não é reconhecido no Estado, porque se eu tivesse reconhecimento tanto financeiro, quanto profissional eu faria.**<br><br>Não**, pra você evoluir você tem que ter Mestrado. Você vai ter Mestrado pra dar aula na escola do Estado? Então, assim, não desmerecendo a escola, mas eu vou investir tanto em uma formação que não vai me dar retorno nenhum? O que eu vou ganhar em troca? Meu salário vai aumentar? Não vai!** |
| **4. A falta de valorização do profissional da educação** | **Na escola estadual não tem ficha por eficiência, não valorizam o profissional da educação.** Já na prefeitura tem..., eles têm vários cursos. Ai você evolui, você vai evoluindo cada vez mais. Você evolui em letras, quanto mais sua capacidade |

| | |
|---|---|
| | aumenta seu salário também aumenta.<br><br>Não**, pra você evoluir você tem que ter Mestrado. Você vai ter Mestrado pra dar aula na escola do Estado? Então, assim, não desmerecendo a escola, mas eu vou investir tanto em uma formação que não vai me dar retorno nenhum? O que eu vou ganhar em troca? Meu salário vai aumentar? Não vai!**<br><br>Ai depois eu fiz "Letra e Vida" só, de curso de formação. E assim, **não faço muito curso, porque não é reconhecido no Estado, porque se eu tivesse reconhecimento tanto financeiro, quanto profissional eu faria.**<br><br>Não**, pra você evoluir você tem que ter Mestrado. Você vai ter Mestrado pra dar aula na escola do Estado? Então, assim, não desmerecendo a escola, mas eu vou investir tanto em uma formação que não vai me dar retorno nenhum? O que eu vou ganhar em troca? Meu salário vai aumentar? Não vai!** |
| **5. Magistério: uma boa surpresa** | Olha, **pra ser sincera eu não tinha expectativa. Eu nunca parei pra pensar o que me esperava dessa profissão.** Uma coisa que me satisfaz muito é trabalhar com alfabetização hoje.<br><br>**Minha expectativa é poder alfabetizar mesmo, hoje minha expectativa é essa**. **Eu quero uma turminha e deixar a grande porcentagem da sala alfabetizada. Essa é minha expectativa hoje em dia, porque é muito gratificante uma criança chegar pra você e falar: "Pro, eu já sei ler!". É bonito quando uma mãe escreve um bilhete: "Professora, meu filho aprendeu a ler". Isso dá muito prazer.**<br><br>[**minha jornada] Hoje é de trinta horas semanais. Na verdade é de quarenta horas, porque eu faço "Ler e Escrever" também.**<br><br>Nesses dois dias eu me organizo para a semana inteira. De segunda e sexta eu deixo tudo organizado.<br><br>**Eu sempre acabo fazendo alguma coisa em casa, mas procuro fazer a maioria delas no período do "Ler", eu acho muito bom esse horário.**<br><br>**Escolheria [a carreira do magistério]! Mas eu** |

| | |
|---|---|
| | **acho assim, se o professor tivesse um salário melhor, um incentivo de melhor formação, a educação estaria em outro patamar. Eu acho que é o que mais incentiva. Tem gente que trabalha como professor só pra fazer bico, porque não saber nem o que está fazendo!** |
| **6. O afeto entre professor e aluno** | **Eu me dou bem com os meus alunos, eu procuro ir além de professor e aluno. Eu acho que eu os vejo como fáceis de aprender e ensinar. Eu aprendo muito com os meus alunos e eles aprendem comigo também. E tenho bastante carinho por eles.** Nunca tive problema de agredir aluno fisicamente, verbalmente. Eu grito, uma coisa que eu faço é gritar, porque a sala é numerosa, tem trinta e cinco alunos, não tem como você falar baixo. Então, eu falo alto mesmo. **Uma coisa que eu gostaria de controlar um pouco mais é a minha voz, porque eu acho que falo muito alto e grito com eles. Mas eu respeito, eu tenho um relacionamento de muito amor, carinho, afeto e eles têm muito carinho por mim também.**<br><br>**E assim eu procuro trabalhar com bastante carinho com os alunos.** |
| **7. A necessidade das regras e limites para lidar com a disciplina e a indisciplina na escola** | Eu procuro fazer alguma coisa que o aluno participe da aula sem ele perceber que está participando**, isso faz com que ele tenha disciplina.**<br><br>[...] **muitas vezes na sala de aula a gente tem problema de indisciplina. Por que esse problema de indisciplina? A criança não é capaz de trabalhar dentro de regras, respeitando regras** e, felizmente ou infelizmente, não sei, eu acredito que seja bom, mas não sei se em todos os aspectos. **A gente tem que ter essas regras, porque a escola é um espaço de todos. Então, se a gente não tem essas regras, a gente não tem organização.**<br><br>**Comportamento em sala de aula, o uso de banheiros, fazer lição, tudo requer um ritual, um conjunto de regras. Às vezes a crianças têm muita dificuldade de colaborar com isso devido a em casa não ter esse trabalho**, sabe? Isso pode, isso não pode, é assim, não é assim, orientação dos pais, na verdade, acompanhamento.<br><br>**Tem criança que você fala e ela sacode os ombros para você, pra ela tanto faz.** |

| | |
|---|---|
| | **[...] falta orientação e acompanhamento.** Nas atividades escolares e na própria vida da criança, pessoal mesmo: "olha, você já escovou os dentes? Já almoçou?". Para a criança, ela tem que saber que ela tem obrigações diárias. [...] **Aos poucos ela vai criando autonomia de fazer sozinha**. Então, isso falta muito nos pais: "ó, você tem que arrumar sua cama.". Não sei, às vezes, muitos deles nem cama têm para arrumar, dormem dois três numa cama só. Mas, enfim, sabe essas orientações? De saber que tem que fazer? "Minha cama eu tenho que arrumar, eu tenho que calçar, eu tenho que colocar o prato lá.". **Coisas assim, do dia a dia, que ajudaria muito na sala de aula e as crianças, elas não sabem: com licença, por favor, obrigada. Isso pra elas não faz parte do cotidiano.** |
| **8. As estratégias utilizadas para favorecer a aprendizagem das crianças** | **[...] eu faço trabalho que eles têm que fazer individual, faço trabalho para o grupo resolver junto, para desenvolver a liderança, para desenvolver o trabalho em equipe, porque eles sabem que precisam um do outro, porque felizmente ou infelizmente a gente sempre precisa das outras pessoas. Eu também trabalho muito com leitura, leio todos os dias para os meus alunos [...].**<br>**[...] existe também a recuperação paralela que é dada na sala de aula, pelo próprio professor. O professor observa, percebe as dificuldades que cada aluno tem e ele vai procurar desenvolver atividades especialmente para aquele aluno. Só que isso é muito difícil, porque a sala é numerosa. Então, quem vai atender? Você vai atender, mas é uma sala de trinta e seis alunos e você tem três com dificuldade. Obviamente que para esses três, você vai dar menos atenção, porque eles não vão exigir uma atividade diferenciada, e você tem que dar muito mais tempo pra ele e isso não acontece na prática**. |
| **9. As limitações ocasionadas pela precariedade da estrutura física** | **Temos uma biblioteca, mas está sendo utilizada como sala de aula. Então a gente não tem espaço físico mais.** Esses livros que tem no meu armário, a maioria eu trouxe da minha casa.<br><br>**[...] tem essa sala que é sala de laboratório de informática e tudo! É arquivo de secretaria. Por isso esta essa maravilha aqui. Só que esses computadores, eu acho que só tem onze funcionando. Quando tinha quinze ou vi nte** |

| | |
|---|---|
| | **[máquinas funcionando] eu vinha.**<br><br>**[...] esse ano eles não estão vindo por causa dos computadores que estão com problema.**<br><br>**Não, nunca tivemos. Infelizmente, porque eu gostaria muito de ter acesso à internet, os alunos são muito curiosos. Então, às vezes a gente está trabalhando um tema específico e se a gente tivesse acesso à internet, daria para a gente ler bastante.** Outro dia, eu estava trabalhando com eles uma atividade sobre música, eles não sabiam quem era Milton Nascimento, Gilberto Gil... Então, se a gente tivesse acesso à internet, a gente podia ir lá, ver a foto, ouvir a música, pesquisar, ver a biografia das pessoas, saber quem é; mas **sem internet, temos acesso a poucas informações.** Mas estamos aguardando.<br><br>**Se eu precisar de alguma coisa, eu vou à secretaria e arrumo, mas na medida do possível. Eles até tentam arrumar, na medida do possível, mas a escola também não tem esses recursos, porque é escola estadual, eles têm os recursos que são recebidos. Os recursos são muito precários.** Pra você ver, os computadores que a gente tem, não tem acesso à internet. A televisão é muito antiga e só tem ela. Então é assim, um aparelho de DVD e uma televisão para toda a escola. Se você quiser fazer um trabalho na sala de aula, você tem o *datashow*, você tem o notebook, mas ai até você conseguir uma sala pra deixar esse material é difícil, porque você pode correr o risco de deixar esse material e amanhã não ter mais. [...] **mesmo com os recursos que você tem, há uma dificuldade de desenvolver o seu trabalho, o que deveria facilitar**. |
| **10. A função da escola: "acesso ao conhecimento"** | **No meu entender, a escola tem a função de propiciar ao aluno o acesso ao conteúdo, ao conhecimento, para que esse aluno, ele possa, gradativamente, construindo esse conhecimento, ano a ano e com autonomia. Pra mim, essa é a função da escola. Não educar, para mim, a educação tem de ser dada pelos pais. A escola, pra mim, não tem a função de educar, mas sim, de propiciar o acesso a esses conhecimentos, nas diversas áreas, nas específicas.**<br><br>Não, alguns pais até pensam assim, eles acham isso, |

| | |
|---|---|
| | que a educação tem de vir de casa mesmo. Inclusive, alguns até já falaram em reunião: "olha, a educação do meu filho eu tenho que seguir, eu tenho que cobrar, eu tenho que educar e a escola não tem que fazer isso.". **Mas, a maioria dos pais acha que a função da escola é educar e não informar**, não possibilitar esse acesso a esse conhecimento a essa aprendizagem. Eles acham que a escola tem que educar e o professor é um cuidador, não um educador. Porque quando falam educador, educação, isso confunde um pouco a cabeça dos pais. **Eles acham que educação é educar, por ser a área da a educação as crianças tem de ser educadas. A gente trabalha em sala de aula valores, respeito, regras, que não deixa de fazer parte com o cotidiano dele do dia a dia, porém, essas regras, eles já tem que vir com limites estabelecidos para eles respeitarem as regras.**<br>Sim, a maioria, não são todos [continuam esperando a mesma coisa da escola], **tem pais..., aqui na minha sala tem bastante pais que participam , sabe, vêm mesmo, cobram, têm uma educação mais rígida com a criança, mais severa.** Você vê que tem mãe minha aqui que trabalha, manda o avô. [...] eu percebo que mesmo ela não estando presente ela está acompanhando o filho, está orientando, está educando, mas **tem alguns casos que os pais declaram mesmo que a obrigação da escola é..., que educação é obrigação da escola, como se essa obrigação fosse da escola e não deles, que a escola fosse uma cuidadora, sabe? Não uma instituição de um ensino regular, de um ensino formal, mas assim, um lugar onde os filhos ficassem pra comerem, pra terem cuidados, pra serem educados. Tem muitos pais pensam assim, muitos mesmo**, assim, digamos que uma porcentagem quase que metade, pensam dessa forma. Não sei se no seu questionário você vai tabular depois e vai perceber isso, que eles, assim, eu estou falando pela sala de aula onde eu trabalho. **Digamos que uns quarenta por cento acreditam que a função da escola é cuidar, é educar. [...]não o pedagógico. Educar é assim ó, tem que ser um menino que respeita. Você tem que ser um menino que obedece.**<br>[...] **a criança vinha para a escola com aquele pensamento: "eu vou para a escola, eu vou aprender a ler eu vou aprender a escrever, vou estudar, vou evoluir.". Então, tinha esse pensamento. E a mãe também tinha: "tem que** |

| | |
|---|---|
| | **estudar.". [...]Hoje em dia eles não valorizam muito isso, parece que a escola perdeu essa função, de ser uma instituição de ensino, formal, regular.** Pra eles isso se adquire em outros lugares, não sei. Pra eles isso não tem mais, assim "a escola" "o professor".<br>**Então, assim, a escola particular, ou uma escola pública que seja bem centralizada começa diferente por aí, pelo nível de conhecimento, pelo grau de conhecimento que os pais possuem. O segundo é o financeiro. A criança vive em outra realidade. Ela se alimenta bem, ela mora bem, ela dorme bem. Então, essas coisas, elas já têm em casa. Então, eles vão ver a escola de outra perspectiva, uma perspectiva de ter um ensino mesmo, de ter um aprendizado, um conhecimento.**<br>Tem criança que vem aqui, por causa do que..., hoje não é mais servido, mas antes era servido o café da manhã, depois o lanche e o almoço. Tem criança que fala claramente, que vem na escola porque não tem o que comer em casa. No final de semana eles vêm para se alimentar, eles não têm comida em casa. Então, assim, **vêm e se alimentam e falam que vieram para a escola por causa de comida. Por que isso? Primeiro, porque em casa não tem e segundo, porque ele poderia vir pela comida e também pelo ensino, pelo aprendizado, pelo conhecimento, mas isso não é orientado a ele. Mas por que isso não é orientado a ele? Por conta de que a mãe não tem essa instrução, não tem essa informação. Então, aprender a ler, aprender a escrever é uma consequência para eles**, eles não têm..., sabe, assim, se aconteceu, aconteceu, eles não têm essa expectativa, sabe? Tem pais que não, por isso que eu falei, tem uma porcentagem, não é a maioria, mas tem uma porcentagem significativa em relação a isso.<br>**A escola mais como assistencialismo.**<br>**Eu tenho crianças aqui que tem estrutura familiar normal, sabe? Educam, cobram e tudo. Eu tenho crianças assim, aqui. Vêm, os pais vêm, conversam, se explicam, assim, a criança acompanha muito bem. Eles esperam isso da escola, eu sinto que eles querem que o filho aprenda, que o filho evolua, desenvolva, entendeu? Eu percebo isso.**<br><br>[a mãe da criança]se propôs: "o que é que eu tenho que fazer, o que eu preciso fazer?". E assim**, ela** |

| | |
|---|---|
| | **pode até não entender a função clara da escola, mas ela se propôs a ajudar, a colaborar, sabe?** "O que eu preciso fazer para a minha filha melhorar, de que maneira eu posso ajudar?". Então, assim, está disposta. Agora, você chega, você chama o pai, você orienta, você fala que está tomando essa atitude, e não faz diferença. **Eu percebo que alguns pais não veem a escola como uma instituição de ensino, que tem um papel de formar, de propiciar, de dar acesso ao aluno, à criança, a construção desse conhecimento dia a dia, sabe? Pra eles tem que ser uma coisa assim, vai para a escola, fica lá, tem a merenda e acabou, come a merenda, se brincou, brincou, se fez, fez, se fez lição, fez, se foi a irmã que fez, também não importa.**<br><br>[sobre a responsabilidade de esclarecer os pais sobre a função da escola] **Ah, eu acredito que é da escola mesmo, da direção, da coordenação, dos professores. Cada escola tem uma realidade. Você tem que procurar ver que realidade aquela escola está inserida e trabalhar a questão particular dessa realidade. Então, aqui na nossa escola eu acho que falta muito, assim, a gente trabalhar atividades que envolvam mais as famílias**, sabe? A gente só tem reunião de pais que envolve a família, a gente não tem outras atividades. "Ah, vamos fazer um mutirão, vamos fazer um piquenique, vamos convidar os pais no dia do planejamento.". **Eu sei que é um trabalho de formiguinha, mas esse trabalho com certeza ajudaria os pais a compreenderem melhor a função da escola e não ficaria só nessa questão de, "olha, a escola tem de educar meu filho e pronto.". Educar é a família, né?**<br><br>[se a escola está conseguindo cumprir seu papel] **Eu acho que é em parte. Maior eu acho que não sei, porque é assim, é muito pouco tempo que a gente fica com as crianças, um ano, dois anos, é muito pouco tempo, perto de uma escolaridade de nove anos de ensino fundamental. Então, eu acho que em partes eu consigo alguma coisa.** É um trabalho igual eu te falei, é um trabalho de formiguinha. **Tem pais que aceitam, tem pais que não aceitam, uns pedem transferência de criança. Já teve gente na minha sala que pediu transferência de filho, por não concordar com a minha postura de trabalho, com a minha dinâmica, entendeu?** |

| | |
|---|---|
| **11. O acompanhamento da família e o desempenho das crianças na escola: um fator decisivo para o desenvolvimento e para a aprendizagem** | [se os pais acompanhassem] **Com certeza seria bem melhor. A gente percebe isso nítido nas crianças, quando elas chegam à sala de aula**, assim, que elas..., por exemplo, eu tenho a S. Aquela mãe que veio hoje no primeiro horário **é a mãe da S. ela nunca deixou de participar de uma reunião, porque ela trabalha**. Ela trabalha de segunda a sábado, ela trabalha lá no..., como é que chama? Perto da P., na H. P., trabalha ali, ela cuida de uma senhora lá, mas **ela nunca deixou de participar das reuniões e a S. é assim, danada, bem danadinha, bem arteira, coisa de criança. Porém, assim, você fala com a S. e ela pede desculpas para você, ela te obedece, ela te respeita, ela obedece as regras da sala de aula. Então, assim, você percebe que ela tem esse limite estabelecido, que ela sabe que isso é dever da criança, porque as crianças, os pais lembram muito que as crianças têm direitos, mas não lembram que têm deveres.** Eu acredito que cada dever deve estar atrelado a um direito, a uma obrigação e na vida é assim.<br><br>Aí **eu comecei a perceber que as crianças que ficam o dia inteiro sem os pais, a tendência delas é participar menos das atividades escolares, realizar menos as lições, respeitar menos as regras. Porque elas não têm alguém acompanhando.** Então, é assim, um fator é esse, dos pais terem de trabalhar o dia inteiro e ficar fora, o outro fator é que os valores hoje em dia são completamente diferentes. **Não tem mais aquele valor da família, sabe? Antes era pai, mãe e irmãos. Agora não, é pai, mãe, é padrasto, é madrasta, é pai e pai, é mãe e mãe, é mãe e amiga. Está um pouco assim.**<br><br>Agora, tem criança..., hoje mesmo, uma única criança minha que nesse bimestre não teve evolução nenhuma, a mãe veio (e eu disse): "olha, mãe, eu vou fazer um encaminhamento pra ela, para o psicólogo.". Porque, assim, ela chegou pra mim em outubro, porque eu estou com essa sala desde o ano passado, eu sempre pego primeiro ano, fico o primeiro ano todinho e depois o segundo ano. Então, ela chegou pra mim no ano passado, em outubro, final de ano, um bimestre, eu nem quis..., falei pra mãe: "vamos ver como ela vai se adaptar e tudo.". Começou esse ano: "olha, mãe, eu vou ver o desenvolvimento dela, mas eu já percebi que ela tem |

| | |
|---|---|
| | uma falta muito grande de atenção e se continuar assim, no primeiro bimestre a gente vai voltar a conversar e eu vou encaminhar a aluna para passar no psicólogo, fazer uma avaliação pra ver se está normal e tudo.". E esse bimestre eu tinha quatro alunas que não tinham tido avanço nenhum na parte da escrita, da hipótese de escrita. Falei: "vou trabalhar diferente com essas quatro crianças.". Das quatro, três evoluíram bastante, uma muito, outra razoável e uma um pouquinho. E ela, nada, ela não evoluiu nada, nada. Eu falei: "tem uma coisa errada.". **Aí, eu chamei a mãe hoje, conversei, tudo e ela falou assim: "ah, mas, em casa todo mundo foi assim, todo mundo só aprendeu com dez anos, com onze anos.". Ou seja, que diferença faz pra você? Alguma diferença faz? Então, assim, eu estou preocupada em terminar o ano letivo e a criança não ter avançado na escrita e na leitura e daí a mãe vem com toda essa tranquilidade e fala assim: "não, mas com as minhas outras filhas foi assim também, elas só foram aprender alguma coisinha com dez, onze anos.". Ou seja, o que ela está falando está muito bom para essa mãe, para ela não importa se vai fazer a diferença, pra ela, o importante..., não, não é importante isso, aprender.** [...]eu falei: "olha, as lições de casa que estão indo não é a E. que está fazendo, não é a E.". "Ah, é a minha outra filha, porque a minha outra filha não tem paciência, porque ela não sabe fazer, aí a minha outra filha pega e faz a lição pra ela.". [...] Você chama, você cobra. Eu falei pra ela (mãe da aluna): "eu não dou aula para a sua filha mais velha, eu dou aula para a fulana de tal. Então, ela é que tem que fazer a lição.". "ah, mas a senhora passa uma lição que ela não sabe fazer, a minha filha não sabe escrever ainda.". Eu falei: "tudo bem, então, a senhora senta do lado dela e fala: "meu amor, vamos escrever tal palavra? Que letra você acha que nos vamos usar para escrever essa palavra?". Eu ponho lição de casa, minha lição de casa tem dois objetivos. O primeiro é criar rotina de estudo e o segundo objetivo é integração com a família. O terceiro é observar se a criança conseguiu assimilar o que foi trabalhado em sala de aula, mas o terceiro eu nem me preocupo muito, porque se eu percebo que a criança não assimilou, no outro dia eu vejo o conteúdo, eu dou outra atividade, uso outra metodologia, sabe? Faço atividade individual, faço atividade em grupo. Então, assim, a parte se |

| | |
|---|---|
| | assimilou ou não, pra mim não é tão importante, porque eu revejo em sala de aula, mas meus dois principais objetivos são: criar rotina de estudo pra essas crianças e integração com a família, para a família vir pra próximo.<br><br>**A aluna que evoluiu está praticamente alfabética. Eu chamei a mãe dela e a mãe dela trabalha, nem veio na reunião hoje, ela trabalha de segunda a segunda praticamente, porque o pai tem problemas com alcoolismo, enfim, e ela falou: "professora, o que eu tenho que fazer?". "Olha mãe, você tem que acompanhar diariamente, mesmo que seja por dez minutos, vinte minutos, conversar com ela, sentar, incentivar, perguntar o que ela aprendeu na escola, o que a professora ensinou? O que você conseguiu fazer?". Em dois meses a menina evoluiu assim que você não acredita.**<br><br>Essa semana mesmo eu dei pra eles a certidão de nascimento. Teve um trabalho em sala de aula, explicar o documento, para que serve, que todo mundo tem que ter, a importância, enfim. E eles levaram o xerox em branco, nos espaços para **eles pegarem a cópia ou a certidão mesmo e preencher, com a ajuda da família. Vieram várias crianças, umas quatro ou cinco, que não fizeram. A maioria fez, trouxe feliz**: "Ai, professora, eu nasci em tal lugar, eu nasci em tal hora, meu avô paterno chama...". Informações que eles mesmos desconheciam, eles nunca, ninguém chegou pra falar pra ele a hora que ele nasceu, o lugar que ele nasceu, qual maternidade, hospital, enfim, na certidão tem todos esses detalhes e eles gostaram de aprender isso deles, da vida deles e teve quatro crianças que não fizeram. Uma dessas meninas que eu vou falar agora dela, é essa que não teve avanço nenhum na aprendizagem. Ela chegou e falou: "Professora, eu não fiz, porque a minha mãe disse que eu não sou desse país, eu não tenho esse documento.". Eu falei: "olha, meu amor, você é desse país, porque você é brasileira, o que pode ser é que você seja de outro estado, mas mesmo você sendo de outro estado toda pessoa quando nasce tem que ter esse documento [...].**E assim a criança não tem informação, não tem argumento, não sabe quem ela é, o que ela está fazendo aqui. Mas é por quê? Porque..., é uma situação que envolve toda a família, entende?** |

| | |
|---|---|
| | **[...] eu tenho aqui mães que trabalham a semana inteira. Elas chegam em casa e o filho está dormindo, mas você percebe o interesse da mãe em participar** [...]uma falou assim, a mãe do C. falou assim: "Professora, eu não consigo ajudar meu filho na lição de casa diariamente, eu trabalho, eu chego e ele está dormindo.". Eu falei assim: "olha, mãe, vamos fazer o seguinte, no final da semana você consegue?". Ela falou: "eu consigo.". Então, o C. leva lição de casa de segunda a quinta - de sexta não tem lição de casa, eles já sabem – quando ele consegue fazer sozinho ele faz, quando ele precisa de ajuda da mãe, ele faz tudo no sábado e no domingo e na segunda eu corrijo. Então, o C. não põe o caderno na minha mesa todos os dias para eu corrigir, ele coloca uma vez por semana, ou quando ele consegue fazer sozinho ele coloca, que agora ele já está alfabetizado, tem lições que ele já faz sozinho. Por exemplo, essa da certidão ele deixou para fazer no final de semana, mas outras, que ele consegue fazer só, por exemplo: "escreve uma lista de frutas, escreve uma lista de animais.". Enfim, tem umas que ele já sabe, já compreende e já sabe fazer e faz. **A mãe veio procurar uma maneira de ela acompanhar o filho, não é porque ela trabalha a semana inteira que...**, aí, veio outra hoje de manhã, a mãe do D. que falou: "professora, eu estou trabalhando agora dia sim dia não. Estou monitorando câmeras de um hotel, então eu trabalho doze por trinta e seis. Então, o D. não fez a certidão.". Quatro crianças não fizeram a lição, duas já trouxeram justificativas. Então, o D. não fez por conta disso, porque no dia que ele levou a mãe estava trabalhando à noite e ela entra sete horas. Então, tem que sair antes de casa, pegar ônibus, aquela coisa. Eu disse: "não tem problema, mãe, no dia que for assim, a senhora manda um bilhetinho avisando que não deu para fazer, eu faço tal dia.". **Eu percebo que a maioria das famílias, quando você propõe isso, eles tiram um tempinho para sentar com o filho.**<br><br>**Quando o pai participa é diferente [...].**<br><br>[se noventa por cento dos pais acompanham a atividade de casa, isso significa, em parte, pelo menos, que eles têm clareza do papel da escola, que é de ensino.] **Não, não, aí é o papel da integração. Eu falei pra você, integração familiar [...]. Não** |

| | |
|---|---|
| | **necessariamente ele acha que a escola tem que trabalhar nessa perspectiva, entendeu? Porque você vê que tem pai que senta com o filho e acompanha, que orienta a realização das lições, as atividades, porém, pra ele, se você perguntar: "qual é a função da escola na vida do seu filho?". Pra ele, ele não tem clareza que é a parte de aprendizagem, a parte pedagógica. Pra ele a escola ainda está na função de educar os filhos dele, entende? Isso pra eles não está claro [...]Então, assim, seria muito interessante que esses noventa por cento que participam no acompanhamento dos filhos, na realização da lição, seria importante que eles tivessem essa percepção da função da escola.**<br><br>[Se a escola faz alguma coisa para esclarecer qual a sua função]. **A gente já fez. A gente faz palestras, nas reuniões a gente fala, faz dinâmicas, eu faço muitas dinâmicas nas reuniões de pais. Então, assim, toda dinâmica quando eu realizo, eu tenho o objetivo de mostrar para a família o papel da escola e o papel da família, entendeu? Para ficar bem claro.**<br><br>[Explico] **A função da escola, o nosso objetivo naquele ano letivo, falo pra eles da proposta pedagógica, falo dos planos de aula. Mostro, eu falo: "quem tiver interesse em ler, em saber..." , falo que nós temos metas pra cumprir, nós temos objetivos para serem alcançados. De pouco em pouco a gente vai conseguindo.**<br><br>[clareza dos pais depois das instruções quanto a função da escola] **Modifica bastante, muito, muito, muito. A participação é maior. Por isso que eu te falo, hoje eu tenho mais ou menos noventa por cento dos pais que participam da realização das atividades escolares. Talvez, no início do primeiro ano eu tivesse cinquenta, cinquenta e poucos por cento.**<br><br>**Se a gente consegue resolver juntos, tudo bem. Mas se a gente não consegue resolver com o pai, ai eu tento sozinha, de outra maneira.** |
| **12. Encaminhamento psicológico como forma de explicar o baixo desempenho escolar** | **Agora, tem criança..., hoje mesmo, uma única criança minha que nesse bimestre não teve evolução nenhuma, a mãe veio (e eu disse): "olha, mãe, eu vou fazer um encaminhamento pra ela,** |

| | |
|---|---|
| | **para o psicólogo.”.** Porque, assim, ela chegou pra mim em outubro, porque eu estou com essa sala desde o ano passado, eu sempre pego primeiro ano, fico o primeiro ano todinho e depois o segundo ano. Então, ela chegou pra mim no ano passado, em outubro, final de ano, um bimestre, eu nem quis..., falei pra mãe: “vamos ver como ela vai se adaptar e tudo.”. **Começou esse ano: “olha, mãe, eu vou ver o desenvolvimento dela, mas eu já percebi que ela tem uma falta muito grande de atenção e se continuar assim, no primeiro bimestre a gente vai voltar a conversar e eu vou encaminhar a aluna para passar no psicólogo, fazer uma avaliação pra ver se está normal e tudo.”.** |
| **13. Limitações e dificuldades para lidar com novas concepções, arranjos e valores de família.** | **Já** [tenho aqui na sala], **toda essa realidade. Não assim, claramente. Tenho, tenho. “Minha mãe mora com a amiga dela.”. Não é amiga, a gente sabe. Eu já conheci a mãe, já conheci a amiga, a gente sabe que é outro tipo de relação, mas, assim, a criança coloca dessa forma, aí você não quer..., você acaba aceitando. Não aceitando, mas, para não entrar em detalhes, você vê que isso é um papel da família pra poder colocar uma situação muito difícil para o filho, né?** [...]**não observei ainda se isso muda alguma coisa, se modifica, se prejudica ou não, porque é assim, é uma coisa que vem acontecendo, digamos, de uns três ou quatro anos pra cá.**<br><br>**Então, assim, ainda não foi assumido claramente: “minha mãe vive com uma mulher.”. É um caso ou outro que você vê: “Minha mãe mora com uma amiga.”**. Então, às vezes você, liga para falar com a mãe e você fala com a amiga. E a amiga fala: “não, a mãe está trabalhando, eu sou a responsável por ele. Sou amiga dela, pode falar, porque eu moro aqui.”. **Então, assim, não foi te colocado às claras: “não, ele é meu companheiro, minha companheira.”. Você deduz pela situação que você se depara, não pelo fato de a pessoa assumir.** Então, isso também é outro fator, entendeu? **Os valores mudaram, não tem mais aquela família que existia. Então, hoje a gente tem que, tem outros valores e para você lidar com essas coisas que, essas novas, esses novos modelos, formas, sei lá eu, de família, moldes familiares, é complicado.**<br><br>[...] **a gente respeita. Eu, enquanto professora,** |

| | |
|---|---|
| | **enquanto educadora, eu respeito, eu não interfiro, assim, nenhum momento. Até eu não questiono nada, eu não pergunto nada.** Tudo que eu sei são as informações trazidas e as coisas que acontecem no cotidiano e que a gente percebe, mas, assim, eu não vejo, nenhum, eu não vi nenhum ato de a escola ter tido uma mudança em relação a isso. Nem no currículo escolar foi incluído isso, essa questão aí que está tão falada, né? De casamento, não sei o que, entre dois homens, duas mulheres, enfim. Então, eu..., na escola não tem isso, faz parte do currículo você trabalhar isso. Os livros também não falam disso, **é uma coisa nova, é uma coisa recente, então, assim, é uma coisa muito delicada para você falar com a criança. Você não sabe como abordar essa questão, porque eu acho que nem a própria família mesmo sabe.** Eu não tenho preconceito, sabe? [...] **reflete também na educação das crianças, porque agora, essas crianças vão ter outros valores, outros exemplos, sei lá, é..., não sei se confunde..., se revolta. Não sei, é complicado, é uma coisa nova que eu não saberia responder até que ponto prejudica ou não ou reflete na sala de aula.**<br><br>**Eu acredito que é de uns tempos pra cá, porque cada ano que passa vai se perdendo mais os valores, sabe? Então, antes a escola era vista de outra maneira, o professor era visto de outra maneira.** |
| **14. A baixa escolaridade dos pais dos alunos** | Porque assim, a clientela, você vai olhar o nível de uma escola particular, os pais tem outro grau de conhecimento. Então, a primeira coisa que você vai notar é isso, o grau de conhecimento da família é maior que o grau de conhecimento da nossa comunidade. **Eu tenho mãe que não assina o nome, que é analfabeta. Eu tenho pai que não assina o nome, é analfabeto.**<br><br>[...] **são poucos casos** [de pais analfabetos]. **Alguns são analfabetos funcionais, que mal assinam o nome, mas não sabem ler nem o que está escrito, não entendem, não compreendem, não interpretam.** |
| **15. A lição de casa como aliada dos estudos e da integração familiar** | **Eu ponho lição de casa, minha lição de casa tem dois objetivos. O primeiro é criar rotina de estudo e o segundo objetivo é integração com a família. O terceiro é observar se a criança** |

| | |
|---|---|
| | **conseguiu assimilar o que foi trabalhado em sala de aula, mas o terceiro eu nem me preocupo muito**, porque se eu percebo que a criança não assimilou, no outro dia eu vejo o conteúdo, eu dou outra atividade, uso outra metodologia, sabe? Faço atividade individual, faço atividade em grupo. Então, assim, a parte se assimilou ou não, pra mim não é tão importante, porque eu revejo em sala de aula, mas **meus dois principais objetivos são: criar rotina de estudo pra essas crianças e integração com a família, para a família vir pra próximo.**<br><br>[em relação a lição de casa] **O objetivo da integração familiar tem sim, bastante, uns noventa por cento, porque, assim, eu percebo que os pais dão mais atenção para os filhos, em relação a isso.**<br><br>eu expliquei isso na reunião, no primeiro dia que eu trabalhei com eles eu falei**: "ó, pais, o objetivo dessa lição é você estar junto com o seu filho é você falar: professora, eu sentei com meu filho um minuto, eu dei atenção. Isso faz muita diferença.". Faz muita diferença**, porque tem alunos que fala: "por que ele não vai à minha reunião? O pai do fulano de tal foi.".<br>[...] chega à reunião e eu falo: "olha, seu filho não está fazendo a lição de casa. Mas o que está acontecendo? Por que é que ele não está realizando a lição? O que é que nós podemos fazer para ele realizar a lição? É importante ele fazer isso.". "Ah, professora, é que eu trabalho". Então, no caso da mãe que eu falei. "Então, vamos fazer de sábado, de domingo, aí a gente corrige depois.". **A gente vai procurando sempre resolver, orientar, pra chegar num ponto de...** |
| **16. O apoio da equipe gestora ao trabalho do professor** | Sim, sim [temos apoio]. Aqui a Marina, a coordenadora, a dona Roseli, a Solange, são sempre reflexivas, em relação a isso. **Se você propuser uma atividade que elas percebem que é boa mesmo para a escola, elas não brecam, não.** |
| **17. A avaliação interna e externa como instrumento para verificação da aprendizagem escolar** | A avaliação pra mim e uma maneira que a gente tem de verificar o que eu posso aplicar em sala de aula. **Se aquele conteúdo desenvolvido, aquela atividade atendeu as expectativas e se ela foi aprendida, se eles conseguiram compreender. Então, eu utilizo a avaliação para isso, para** |

| | |
|---|---|
| | **verificar mesmo o conteúdo da atividade trabalhada.**<br><br>**Eu utilizo a avaliação pra isso, não para a nota, mas isso acaba atribuindo uma nota para colocar no sistema**, mas essa nota eu nem atribuo pela avaliação, eu atribuo pela participação dele, o envolvimento, a atividade. Eu vejo todos esses itens para atribuir essa nota para esse tema que a gente tem aqui na sala.<br><br>[...] **mesmo que não tenha avaliação interna, a gente tem a avaliação externa. Mesmo que a gente não queira, a gente participa da avaliação.** Tanto que quando eu penso em avaliação, eu não penso que o aluno vai tirar nota dez, claro que pode tirar dez, como consequência do que foi trabalhado, ele conseguiu assimilar o conteúdo; caso ele não consiga, ele não vai tirar. Acho que o professor não tem que falar: "Ah, ele tirou quatro, cinco, seis.". **Eu não me preocupo com nota, eu me preocupo com o aprendizado.** |
| **18. Reflexões sobre a escola ideal** | **A escola ideal seria uma escola onde houvesse a participação assídua dos pais, dos alunos, que você pudesse trabalhar e que você tivesse acesso na escola a informática, diversos livros, a biblioteca, vários ambientes, sabe? Essa seria a escola ideal, onde os pais soubessem que aquilo ali seria uma instituição de aprendizado, de construção de um conhecimento que é necessário na vida de todo ser humano e a criança também tivesse essa mesma consciência, de que estaria vindo para a escola pra aprender o que precisaria pra usar no dia a dia dela, na vida dela, no cotidiano dela.**<br><br>[...] não uma escola real, porque **na escola real a gente tem todas essas dificuldades que eu te falei antes.**<br><br>[se a escola ideal existe] **Acredito que sim**. [...]**Eu acredito que em algumas regiões, alguns lugares, ela pode existir.** |

**Professor Pedro**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. Percurso da formação: a vontade de ir para a área do ensino** | [...] eu comecei a fazer a faculdade em 2007. **[...] comecei Processamento de Dados, mas, na época eu não consegui concluir**, houve uma série de fatores, **acabei desistindo**, pensando, naquele momento, ser temporário, mas depois eu acabei não conseguindo retomar a faculdade. Eu cursei um ano e meio de Processamento, **não foi possível concluir.**<br><br>[...] **não tinha o curso de matemática de manhã, aí a coordenadora** me deu a opção – na ocasião eu estava trabalhando à tarde – então **ela me deu a opção entre administração e pedagogia.** Eu falei: "administração eu não estou afim, porque em processamento eu tinha visto alguma coisa, **vou para a pedagogia, que é mais próximo do que eu quero**.". Então, **a pedagogia foi um bom acidente. Eu sempre falo que foi um acidente, mas que foi um acidente muito bom, porque eu gostei muito do curso**. Vi pensadores. Conheci professores que, seu eu pudesse, por cada um deles, pela inspiração deles, eu faria a faculdade de cada área. A professora de psicologia foi fantástica, o professor de sociologia foi fantástico, de filosofia, de história da educação. Tinha alguns professores, mestres, umas coisas assim, superbacanas. **Eu me identifiquei bastante, eu gostei bastante.**<br><br>Então, **eu sempre considero que pedagogia foi um bom acidente. Foi assim que eu parei na minha formação, foi assim que eu fui buscar a minha formação.**<br>**Eu comecei em 2007** minha formação lá, tive de interromper um semestre, por uma situação pessoal e, em meados de 2010, eu voltei e concluí em 2011. No início de 2010 eu voltei, parei foi no segundo semestre de 2009, 2010 eu voltei **e concluí em junho de 2011, pedagogia.**<br><br>**[...] durante toda a minha formação na faculdade eu me recusei a procurar estágios [remunerados], porque eu trabalhava na área da cobrança, ainda nesse foco de *call center* e a minha remuneração era muito maior que a que eu encontraria num estágio.** Todos os estágios que eu fiz foram por força da formação do curso.<br><br>**Ainda quero fazer matemática, pretendo fazer matemática, pra atingir aquele objetivo que eu tinha, porque eu acho que a minha identificação é com o público maior [...] Eu acho que o público adulto seria mais o meu foco.** |

| | |
|---|---|
| | **[...] essa experiência de passar o conhecimento da prática que eu já tinha é que deu a vontade de fazer algo voltado para o ensino.** |
| **2. A formação em Pedagogia e o preparo do professor** | **[...] não tinha o curso de matemática de manhã, aí a coordenadora** me deu a opção – na ocasião eu estava trabalhando à tarde – então ela **me deu a opção entre administração e pedagogia. Eu falei: "administração eu não estou afim, porque em processamento eu tinha visto alguma coisa, vou para a pedagogia, que é mais próximo do que eu quero.". Então, a pedagogia foi um bom acidente. Eu sempre falo que foi um acidente, mas que foi um acidente muito bom, porque eu gostei muito do curso.**<br>[onde a Pedagogia falha] **Na prática. Ele tem uma excelente carga teórica, principalmente Piaget, o conjunto Piaget, Vygotsky, Wallon, Montessori, é, com uns outros mais modernos, aí, que dão um foco menor, mas colocam essa questão pra gente, dá um ótimo enfoque teórico, mas, na prática do dia a dia, principalmente na prática do cenário que eu me deparei, você, às vezes, se sente perdido. Eu me senti meio perdido no ano passado, esse ano eu me sinto melhor, mas teve momentos, mesmo nesse ano que eu me considero meio que aquém daquilo que, de repente, eu poderia proporcionar melhor para as crianças.**<br><br>**O estágio na área da educação pra quem faz a pedagogia, a remuneração é baixa.** É uma das coisas que eu vejo como..., **no mercado é algo muito desvalorizado. A gente prega totalmente uma coisa, mas na realidade você vê uma subvalorização do profissional da educação. Incrível.** Eu acho que nesse sentido, a remuneração do professor na rede, ela está muito melhor se você vai comparar, com, de repente alguém que entra numa escola particular. Lógico, têm as exceções, as escolas "tops", mas a regra você é você encontrar o salário que **eu, que sou pai de família, não poderia trocar o que tinha, em função de estágio. No *call center* a remuneração era muito melhor.** Eu estava trabalhando com cobrança, então minha remuneração era muito melhor.<br><br>[uso de mimeógrafo]. Eu me recusei a aprender (risos). Eu acho um absurdo. Muitas atividades a gente, pelo menos, tanto eu como eu vejo algumas colegas, a gente traz, porque tem o computador em casa, impressora. A gente vai, custeia isso do nosso bolso, o que eu acho errado **[...]. Lógico que para isso o curso de pedagogia não te prepara.** |

| | |
|---|---|
| | Tem alunos já com oito anos, nove, que não querem fazer o que o professor pede e aí, na **Pedagogia ninguém te prepara pra isso. Não sei se no magistério tem alguma mais próxima disso, eu acho que também não prepara, mas acho que deve dar uma noção próxima.** |
| **3. Da experiência no *call center* para a área do ensino** | **Mais ou menos em 2005, eu comecei a trabalhar num *call center*, entrei como operador e fui promovido em dez meses para supervisor, e o requisito deles para a função era ter curso superior. Poderia até iniciar (na função) sem, mas com o compromisso de fazer. Durante esse período eu me identifiquei muito com o aspecto de assimilar dos conteúdos e passar para os meus colegas, às vezes sendo usado até como operador multiplicador de alguns conhecimentos que a empresa passava. Então, eu me identifiquei muito com a situação de você compartilhar algum conhecimento, tanto para assimilar, quanto para transmitir, ou seja, você vê lá a teoria e compartilha com os outros e tem um sentido prático, efetivo, né?!**<br><br>**Tinha cursos de formação e muitas vezes eu era utilizado como operador para ensinar os operadores novos, então, eu tinha sempre um período de reciclagem, um período de formação.** Teve outra experiência que eu fui instrutor de treinamento, então, **eu me identifiquei bastante com esse aspecto da multiplicação da informação. E quando eu fui procurar a faculdade, eu falei: "puxa, eu acho que vou procurar algo na área do ensino, eu acho que vou me identificar.".**<br><br>[como se deu a transição do call center para a escola] Pelo próprio call center mesmo, em função daquilo que eu falei, no sentido de multiplicar as informações que o call center dava. [...]**conforme foi passando o tempo de operação eu comecei a ser utilizado como operador multiplicador para os operadores novos. [...]essa experiência de passar o conhecimento da prática que eu já tinha é que deu a vontade de fazer algo voltado para o ensino.**<br><br>[voltar para o call center] **Não, jamais. Lógico, a gente nunca diz nunca, foi uma experiência que eu já tive, gostei muito de trabalhar [...]. Foi uma experiência bacana, mas comparando com a educação eu me sinto muito mais realizado na educação.** |
| **4. A identificação com a docência** | No ano passado, 2012, graças aquela prova do Estado, que eu fiz em 2011 ainda, eu me qualifiquei para a categoria "O", o contrato temporário. Então, **no ano passado eu** |

| | |
|---|---|
| | **consegui entrar na rede.**<br><br>**Estou gostando bastante. Eu acho que o professor aprende bastante com as crianças. Eu aprendo muito, no sentido de como que eu posso me posicionar cada dia pra eles. [...] nesse um ano e meio tem sido muito satisfatório.** |
| **5. O distanciamento do foco do trabalho do professor: sentimento de desconforto** | [...] esse ano eu me deparei com alunos aqui que perderam material, que tiveram material que fala que foi o outro e aí, **você vai percebendo que realmente na classe tem um aluno que acaba pegando as coisas do outro. A questão comportamental deles, entre eles mesmos, a questão da educação, o que cada um, pela matriz familiar que tem, traz isso para dentro da sala de aula. Então, eu acho que, às vezes, o foco do professor acaba se distanciando do que eu acho que deveria ser. Você acaba perdendo muito tempo ensinando muitas questões comportamentais, muitas questões de educação básica, muitas questões de..., que você poderia até atuar, que o professor deve atuar, mas eu acho que não com a carga intensa que, às vezes eu vejo isso na realidade.**<br><br>**Acredito que a faculdade poderia dar uma noção mais prática disso, mas também acredito que a própria metodologia que eu encontrei no Estado também poderia ser diferente, porque a gente vive uma realidade diferente, só que, hoje mesmo, nessa turma, tanto quanto na turma do ano passado, minha realidade é giz e lousa, alguns livros de apoio. Esse ano, pra nós, ainda não chegaram os livros.** Minha carga foi muito menor em ciências, história e geografia, porque eu não tenho os livros de apoio pra essa turma. **Algumas turmas têm. Outras não. O que eu considero um absurdo, em termos de rede. Nós já fomos para o segundo semestre, o primeiro semestre já foi, já vem aí o segundo.**<br><br>Então, são vários fatores, a criança hoje é muito mais ativa do que a criança de dez, vinte anos atrás. Não se compara. **A tecnologia hoje é totalmente diferente e você ainda utiliza muito... Eu tenho colegas que utilizam mimeógrafo, atividades mimeografadas. [...] Eu me recusei a aprender (risos). Eu acho um absurdo. Muitas atividades a gente, pelo menos, tanto eu como eu vejo algumas colegas, a gente traz, porque tem o computador em casa, impressora. A gente vai, custeia isso do nosso bolso, o que eu acho errado[...].** |
| **6. A formação em** | A coordenação, **nós temos os horários chamados de** |

| | |
|---|---|
| **serviço** | **ATPCE, eles vão passando aquilo que eles podem passar, até porque, essas horas não são destinadas para a formação continuada exclusivamente.** Tem o curso de EMAI, mas que eu não pude fazer, por conta de grade, de horário, disponibilidade de horário pessoal. Então, eu acredito que esse EMAI poderia ser um... Desde o ano passado essa formação do EMAI existe e eu não sei o quanto ela ajuda. No ano passado tinha alguma coisa relacionada a ler e escrever, que esse ano, me parece, talvez não tenha, eu não tenho certeza. Então**, eu acredito que esses dois cursos, essas duas formações, possam ser um diferencial.** Nas reuniões que nós temos não é dada tanta ênfase a isso. **Alguma coisa ou outra que eu vejo da coordenação, ou até dos meus colegas mesmo, sempre me ajudam a ter uma prática melhor.** Até mesmo da professora da manhã, às vezes, alguma coisa que, eventualmente ela não apagou da lousa, eu acabo absorvendo. |
| **7. O papel desempenhado pelo professor do ensino fundamental** | [...] **eu acho que o papel do professor, principalmente do terceiro ano, é de proporcionar que o aluno tenha condições de ler um texto, de interpretar esse texto, se deparar com um problema matemático, saber resolver esse problema matemático, desenvolver essa percepção, desenvolver argumentação, senso crítico, desenvolver a questão de ele saber se situar caso fosse necessário ele ser totalmente independente. Lógico que é (...), eu acho que quando você pensa muito nisso, quando você vê que a maioria não corresponde a isso, você vê que cada vez mais é a situação da informação privilegiada mesmo, ou seja, quem, na sala..., que eu tenho um grupo de alunos que está defasado, outros que estão na média e outros que estão acima da média.** Ou seja, esses que estão acima da média, se permanecerem assim, a tendência é que eles estejam à frente de todos os outros no futuro, que estejam nos melhores empregos, que estejam com as melhores posições. É o que eu procuro passar para todos, mas nem todos ouvem. **Então, eu acho que o papel do professor do terceiro ano é facilitar essa aquisição, tentar transformar esse dia a dia da criança na escola em algo mais agradável possível pra ela, para as crianças.**<br><br>**A criança senta [e diz] não vou fazer e você se sente, eu me sinto impotente.** [...] **eu entendo que o professor perde muito tempo em, em, às vezes, eu sinto professor aqui no fundamental, pelo que eu trabalhei no ano passado e nesse, parecido com o papel do professor, de alguns professores da faculdade. Você quer prestar atenção, tudo bem, você não quer..., a única coisa que a** |

| | |
|---|---|
| | **gente não faz aqui é permitir que o aluno assine uma lista e saia[...].** |
| **8. A comunidade atendida pela escola** | **É um grupo bem diversificado. Aqui na minha classe é um grupo bem diversificado. Eu tenho um aluno que tem dez irmãos, mas tenho dois ou três alunos que são filhos únicos. Então, tem alguns pais aqui que acompanham frequentemente a vida escolar do aluno e você vê o reflexo disso no aprendizado da criança e você tem pais que sequer comparecem numa reunião de pais.**<br><br>[...] **a comunidade é bem diversa, não é uma comunidade, é..., se tivesse que, assim, queira ou não queira a gente acaba rotulando, é uma comunidade carente, é uma comunidade que o entorno aqui tem problemas com drogas, problemas com violência, vira e mexe aparece no noticiário. A maioria das famílias não tem a matriz, como é que a gente poderia caracterizar? Matriz [familiar] genérica: pai, mãe e filhos. Ou está com a mãe, ou é criada pelos avós. Então, a matriz [familiar] é bem diversa.** A comunidade, boa parte, por ser do terceiro ano, a frequência dos pais nas reuniões, apesar de ter alunos que não comparecem, até achei satisfatório, acho que em torno de sessenta, setenta por cento, comparecem.<br><br>[...] **tem algumas crianças que refletem a questão socioeconômica da família, que tem um material melhor uma canetinha melhor, um caderno melhor, uma roupa melhor e tem outros, como esse que eu citei que tem a família totalmente desestruturada. Não por ter dez irmãos, porque a gente tem um pouco noção do histórico da família e é muito problemática. Não só essa questão da quantidade de irmãos. Tem outros aspectos. Então, eu considero uma comunidade diversa.**<br>**Apesar de ser uma comunidade carente, você tem pessoas aqui que têm televisão de led em casa, computador, celular.** Uma criança trouxe um celular para a escola outro dia, quase perdeu aqui na escola. Então, **a comunidade é carente entre aspas. Eu acho que o que está focado é o gasto errado do recurso que essa família tem, mas é uma coisa que talvez os pais não aprenderam certo e estão reproduzindo para o filho que, provavelmente, vai reproduzir essa situação.** |
| **8. Expectativas profissionais futuras** | [se deseja trabalhar na gestão]**Não.** [...] **já no próprio *call center*, como eu cheguei a atingir o nível de supervisão, que é mais ou menos semelhante ao da coordenação. Eu costumo dizer que o supervisor levava pancada de tudo** |

| | |
|---|---|
| | **que é lado e eu tinha que administrar isso. [...] o supervisor era um saco de pancadas e eu tenho começado a perceber que com o coordenador não é muito diferente. Professor está sempre pedindo alguma coisa pra ele, o diretor da escola também e, não sei se gestão escolar eu gostaria. A não ser em termos de direção de escola, mas também... [não sei.].**<br><br>**[...] eu me sinto muito melhor dando aula para as crianças do que, de repente, dando conta de professor que não veio, professor que não apareceu, professor que quer isso, professor que quer aquilo, diretor que quer isso, diretor que quer aquilo.** Eu acho muito melhor, muito mais gostoso você efetivamente fazendo o seu papel. **Guardadas as proporções, é como se eu quisesse voltar lá no *call center* para ser operador, porque, como operador, eu fazia a minha função. [...]Não sei se eu posso mudar de opinião algum dia, mas, minha meta é fazer matemática, depois eu tento fazer pós em matemática, de repente, dar alguma continuidade ainda na área da matemática, quem sabe, conforme meu desenvolvimento, se eu conseguir fazer tudo isso mesmo, de repente dar aula em faculdade. Um dos focos que eu tenho em longo prazo.** |
| **10. A função da escola: a escola tem que exercer vários papéis** | **[...] eu acho que a escola tem sido sobrecarregada por "n" funções que fogem..., que seriam mais do controle familiar, independente da matriz que seja, da questão social. O foco da escola eu acho que deveria ser essencialmente preparar para a alfabetização e para o letramento e a meu ver**, não só essa escola, como na escola do ano passado. Por exemplo, na escola do ano passado não acontecia isso, mas esse ano aqui nessa escola, quando o aluno acaba o lápis dele ele vai lá na secretaria e pega mais um. Eu acho legal num aspecto, mas no outro eu não acho. O aluno, quando acabou o caderno dele, ele foi lá e pegou outro. Em menos de duas semanas esse caderno novinho que ele pegou estava totalmente destruído. Lógico que, não sei o que a gente poderia fazer para mudar isso, porque **é uma questão que eu vejo que cada vez mais está mais sendo jogada pra cima da escola, educar o aluno para ele cuidar do caderno dele, educar o aluno para ele conservar bem o material dele, educar o aluno para ele respeitar o amigo dele, educar o aluno pra ele respeitar o professor.**<br><br>A criança senta [e diz] não vou fazer e você se sente, eu me sinto impotente, principalmente porque a gente sabe que um SARESP, seja qual for o índice de avaliação externa, ele vai medir o professor, o que eu acho injusto, |

| | |
|---|---|
| | porque você passa a atividade, você comunica, você explica, reexplica, então**, eu acho que a função da escola, está deixando de ser a função da escola, ela está funcionando mais como um lugar de suprir a ausência do que a família deveria suprir e por conta disso automaticamente, quando você demanda tempo para uma coisa vai faltar pra outra. Quando falta material, quando falta aparato para a escola, no sentido de você acompanhar a tecnologia, [você só tem] giz e lousa,** então...<br><br>**Voltando no aspecto da função da escola, é lógico que ela poderia, pode e acredito que já tem feito isso, até de dar um respaldo nessas questões que, às vezes, a criança traz da ausência daquilo que ela não tem em casa, não sei se eu disse certo, ou seja, aquilo que ela tem em casa a escola eventualmente pode tentar dar uma compensada, mas não se dedicar a isso e às vezes eu vejo a escola se dedicando mais a essas coisas do que desenvolvendo seu papel mesmo, que seria exclusivamente de proporcionar o alcance do letramento, da alfabetização.**<br><br>**[...] a escola tem vários papéis, ela abrange várias situações, então, ela pode, a ausência de um livro didático eu considero um erro do sistema, porque deveria ter, isso sim seria até obrigação, a meu ver, mas o cuidado, o saber cuidar, o saber zelar, não é porque é uma comunidade carente que não tem que saber zelar, não tem que saber cuidar daquilo que possui. Aliás, até por não ter deveria saber zelar**, se eu não tenho lápis. Mas se, à medida que acaba o meu lápis eu posso ir lá e pegar outro, à medida que acaba isso eu posso ir lá pegar outro e não tem nenhum custo, não tem nenhuma cobrança, às vezes dá um aspecto negativo que é tudo muito fácil. Hoje estão me dando, então, amanhã, talvez vão me dar também. Eu não sei, às vezes eu acho que a gente passa um recado errado para a criança nesse sentido, tanto quanto, às vezes, do exagero das bolsas, "n" bolsas de auxílio do governo que existem. Não sou contra, mas acho que à medida que do tempo, todas essas bolsas que já foram ofertadas à população já deveria ter sido exigido em contrapartida uma formação, ou seja, inicialmente sim, você tem que dar alguma coisa, o governo tem esse aparato para fazer isso, mas tem que exigir que a pessoa também aprenda a pescar, senão ela vai ficar sempre...<br><br>**Às vezes, eu penso que a escola está virando um depósito de crianças e invés de ser o lugar de aprender, um lugar da continuidade do assistencialismo e por isso** |

| | |
|---|---|
| | **que eu disse que a escola está se afastando, no meu ver, da função principal. A não ser que desse pra ela uma função parecida com a que eu li num livro chamado "Admirável mundo novo", que a escola faz tudo mesmo.** A escola cria desde nenezinho – existia um instituto lá que criava desde nenezinho, voltada até para a teoria do, acho que do comportamentalismo, do Behaviorismo, ou seja: "esses aqui vão ser destinados para operários, esses aqui, não, vão ser destinados pra o comportamento intelectual. Então, ali a criança crescia já aos cuidados do Estado, em todos os aspectos, até ela atingir a fase adulta da vida dela. E aí, ali o livro, o cenário de pai e mãe não existe. Existe uma instituição que cuida dessa fase**. Ou a escola vai pra isso – eu acho até que seria melhor – eu acho que está caminhando, eu acho que está caminhando, porque ela está se ocupando de algo que não deveria ser dela e sim da matriz familiar.**<br><br>Eu acabei de ter um filho, então, não sei ainda o que é mandar um filho para a escola. Meu filho está com três meses e **quando uma família manda o seu filho para a escola eu imagino que ela deveria esperar que o filho dela tivesse aprendendo a ler e a escrever. E aí eu fico me perguntando por que é que algumas famílias não cobram isso.** Ou seja, os pais ou qualquer que seja a matriz familiar, os avós, tem caso de tios, tem casos de adotados, **não sei o que é que as famílias esperam da escola.**<br><br>Então, não sei se por conta de, talvez, a matriz familiar ter que trabalhar e não poder dar tanta atenção para a criança, não faço ideia. Pra dar uma resposta que tenha um pouco mais de sentido, **acho que a família deveria esperar isso, que a escola dê o retorno para o aluno aprender, porque, amanhã, no mercado de trabalho, ele vai ser cobrado por isso.**<br><br>Então, naquele aspecto que você falou da família, **eu não sei, eu fico confuso pra imaginar o que é que as famílias pensam da escola. Eu acho que uma parte pensa que a escola deva suprir essa questão do ensino, da alfabetização e eu acho que uma parte pensa que a escola é um lugar assistencial, que ela tem pra deixar o filho enquanto ele trabalha ou deixar o filho até mesmo pra ter uma coisa que ele mesmo não consegue suprir. Eu fico confuso para imaginar o que as famílias pensam [da escola]. Penso que a minoria espera esse comportamento do ensino e penso que a maioria, mas não tão maioria assim, uns quarenta, cinquenta por cento espera mais uma questão assistencialista da** |

| | |
|---|---|
| | **escola.**<br><br>[se a função da escola deveria ser a mesma para todos] **Deveria ser o mesmo, mas, me parece, que principalmente por essa posição de periferia, por isso que eu disse que eu acho que a escola está se afastando do papel. Como eu não tive o privilégio ainda de dar aula numa escola numa posição de um bairro nobre e que não haja essa necessidade [de assistencialismo], então, eu não sei comparar nem qual que é a quantidade, mas a gente ouve por cima, essas diferenças mesmo. Só que o aluno de terceiro ano daqui dez anos, quase dez [anos], ele vai prestar um vestibular competindo com esses alunos formados por essas outras escolas. Por isso que às vezes eu bato nessa tecla, mesmo que eles não tenham o alcance da visão, porque, se alguns conseguirem visualizar isso, alguns já vão se preparar pra esse caminho, pra tentar fazer a diferença. Então, eu acho que, talvez pela posição da escola, se tem uma parte da comunidade que pense, uma parte das famílias que pense que o papel da escola é suprir o lápis do filho, que acabou, porque é obrigação do governo, porque eles pagam imposto ou não pagam imposto**, mas eu sempre me reporto, tantos anos atrás você não tinha sequer um kit de nada.<br><br>[se o assistencialismo desvirtua a função da escola] **Sim, eu acho que sim. Eu acho que sim, porque, é aquele recado mal dado que a gente dá sem querer. Então, se o meu pai e a minha mãe já têm uma bolsa que supre que ele faça uma compra no supermercado e se a escola está me dando alguma coisa que quando acaba meu pai deveria comprar, mas a escola dá, então, talvez, amanhã, vão continuar dando. Então, passa o recado errado de que..., por exemplo, a gente está vivendo um momento de que as pessoas estão exigindo passe livre. Num sistema capitalista quem vai pagar o quê? Tudo bem que a gente possa, talvez, exigir um custo menor. Lógico, a gente tem que exigir, principalmente na hora do voto, e saber em quem votou.** Eu não lembro – faço aqui uma "*mea culpa*" – eu não lembro em quem eu votei para vereador, mas eu deveria lembrar e ir lá cobrá-lo, se é que ele foi eleito. E mesmo que eu não lembrasse eu deveria ir lá à Câmara cobrá-lo, tem um canal legal para cobrar. [...] **isso desvirtua sim o papel da escola**.<br><br>[se cada vez a escola cumpriria menos o seu papel] **Com certeza, porque ela vai se dedicar a preencher lacunas que não seriam da competência dela, aí ela vai cada vez mais administrar problemas de educação estrutural, e** |

| | |
|---|---|
| | **ela vai administrar cada vez mais...,** eu vejo muito a coordenação preocupada em atender um aluno que empurrou o outro, porque não queria, na hora do recreio, empurrou, na hora do recreio correu, bateu, na hora disso, aquilo, dentro da sala de aula mesmo um xingou a mãe do outro, ou xingou isso, ou xingou aquilo. São coisas que não estão ligadas exatamente ao assistencialismo, mas estão ligadas ao comportamento descomprometido. Não tem uma punição, não tem uma consequência, o aluno, ele não se comporta bem, ele vai, toma uma bronca, mas depois volta para a sala e está tudo bem. Aí, vai um relatório para os responsáveis, para a matriz familiar e não tem nenhuma consequência, não tem nenhuma punição.<br><br>[se os pais pensam que é função da escola dar material escolar] **Talvez, penso que sim. Por isso que eu te disse que uma parte..., não sei o que pensar sobre o que a família pensa da escola. Eu considero que uma minoria se preocupa com esse acompanhamento do aprendizado da criança, mas outra parte, talvez pelas suas necessidades diversas, se preocupe apenas que a criança venha para a escola, porque ali, talvez ela tenha um espaço em que ela estará, entre aspas, cuidada por alguém, alimentada e, no que diz respeito ao que está fazendo dentro da escola, também suprida, porque não tem o que suprir, não tem que comprar o caderno, não tem que comprar o lápis, não tem que comprar a borracha. Daí, essa mesma criança defasada nessa questão socioeconômica vê outra com uma quantidade de material melhor, porque os pais proveem. Então, que recado a gente passa, né? Eu não sei, é uma coisa complicada. Então, eu acho que desvirtua sim o papel da escola.**<br><br>Eu acho que essa parte do assistencialismo que eu vi e que vejo na escola, na comunidade em geral, através da merenda, que hoje é muito boa. Você vê sendo preparada a merenda, é uma refeição boa, tem nutricionista, tem uma preocupação nesse sentido? Legal. Tem uma preocupação em você dar um material para uma criança, que é uma comunidade carente, que acabou o material dela, legal! Mas **eu acho que a escola deveria se preocupar mais com esse aspecto de não ter na sua infraestrutura um lugar de, ou atividades de acesso a conhecimento e a cultura, que é o que vai fazer com que essa criança, de repente, tenha despertado nela aquilo que, às vezes, eu falo que soa como palavras ao vento, de, talvez, mudar o futuro dela.** Como que ela vai querer se tornar uma cineasta se ela não sabe o que é uma atividade de cinema, uma atividade de teatro ou uma pessoa de, que trabalhe |

| | |
|---|---|
| | com artes, se o máximo que ela vê de artes é uma professora que, duas vezes por semana, ensina aquilo que tem que ser ensinado, mas que ela vê uma professora que também vem trabalhar com giz e lousa, ou com alguma atividade xerocopiada. O que é que ela vai se interessar por artes, por cinema, por música, que não existe. E se eu tivesse que trabalhar com música aqui seria uma tristeza pra elas, para o ouvido delas, não sei, não tenho capacidade pra isso, não estou preparado pra isso. O que é que ela vai conhecer desse mercado tão informatizado se meia dúzia delas aqui é que têm acesso a um computador e menos ainda tem acesso a informática**. Eu acho que tudo isso é dificuldade da escola da periferia, tanto daqui quanto da que eu lecionei no ano passado. Ela se distancia do papel dela na medida em que ela não tem isso também.**<br><br>**No ano passado, a visão que a minha coordenação transmitiu é que a gente não tinha foco de alfabetizar. Então, uma das coisas que eu questionava, como que a gente não tem o foco de alfabetizar, sendo que alguns vêm praticamente alfabetizados? Então, você retrocede ao invés de avançar, na minha visão.** Esse ano foi até veiculado bastante pela mídia, que o foco é alfabetizar, principalmente até os oito anos. Então, quer dizer, no primeiro ano você já tem uma meta, no segundo maior e no terceiro tem que estar alfabetizado.<br><br>[se a meta fica clara] **Fica, fica. No começo de cada ano fica, pelo menos assim no sentido do que a escola, do que a coordenação passa, fica claro.** É como eu te passei, o ano passado a coordenadora deu uma visão que eu não concordava, porque **a escola praticamente parecia ser um momento de socialização para a criança** [...]. |
| **9. O "recado" que a escola está passando** | **No ano passado eu tinha uma aluna que chegava sempre meia hora atrasada e não vi nenhuma postura da escola no sentido de orientar a família. Era sempre a mãe que trazia.** Na reunião eu frisava o horário. No ano passado era sempre a mãe que trazia, mais um motivo pra escola já [abordar]. **Não vejo que isso fosse papel do professor, porque se a escola deixou entrar, o professor vai chegar aqui na..., a mãe chega aqui e eu vou recusar a entrada se a direção – não sei nem se foi a direção, mas alguém abriu o portão e deixou entrar trinta minutos atrasado. Então, é outro recado que a gente está passando errado, eu acho.**<br><br>**Às vezes, eu vejo a escola permitindo que o aluno entre com trinta, quarenta minutos de atraso na aula, numa** |

| | |
|---|---|
| | **frequência que não vai existir numa empresa.** Se ele quinze minutos amanhã atrasado numa empresa ele vai ser mandado embora [...] eu vejo a escola permitindo o aluno chegar atrasado, com trinta, quarenta minutos atrasado e não sei se a família acompanha, se o aluno saiu de casa, passou em algum lugar, porque uma criança de oito, dez anos, às vezes, ela já tem algumas imaginações interessantes. [...] essa criança que teve o seu percurso desviado em trinta, quarenta minutos? **Não sei se o pai ou a mãe acompanharam e você não vê uma cobrança efetiva da escola, no sentido de saber por que, às vezes, isso se repete.**<br><br>**No ano passado eu levei para a minha coordenadora, numa reunião com todos os professores e a resposta que ela me deu eu tive que respirar fundo umas três vezes, porque ela me respondeu assim: "professor chega atrasado". E era verdade, mas não era o meu caso.** Religiosamente no ano passado eu cheguei sempre no horário. Por vir de uma cultura de call center eu prezo muito pelo horário e vejo que alguns colegas meus não prezam e no ano passado essa realidade existia e ela me respondeu dessa forma, mas não foi o que eu tinha perguntado**. Eu perguntei qual era a tolerância que a escola dava para o aluno chegar atrasado. Aí ela me respondeu dizendo que ela não ia cobrar nada do aluno, porque ela não estava cobrando dos professores que chegavam atrasados.** Pra quem não sabia da minha conduta, pra quem não me conhecia, poderia até entender que eu fosse o atrasado, mas não era. Por isso que eu tive que respirar fundo umas três vezes e não responder, até engolir aquilo a seco, porque, a resposta dela - não sei se ali no dia a dia ela estava atravessada com alguma coisa - foi extremamente infeliz. Eu acho que o erro de um professor deveria ser punido administrativamente. Se o professor chegou atrasado, puna com desconto, no meu ver. **Agora, mesmo que ela não punisse o professor dela, se ela não quisesse, ou por condescendência ou por tolerância dela, da diretora ou de quem quer que seja, não acho que isso dava o direito de o aluno chegar atrasado, por mais errado que o professor fosse na conduta de ele não chegar no horário da escola. Um erro não justifica o outro, senão, porque você errou, eu também erro e aí pronto, não sei onde que ia parar.** |
| **10. O que os pais e a gestão esperam do professor** | [a gestão espera] **Que eu desempenhe bem meu papel, que eu não tenha atrito com a comunidade, que eu me relacione bem com a comunidade, que eu atenda bem as crianças. Enfim, que o professor desempenhe bem seu papel. Eu acredito que a minha gestão espere isso,** |

| | |
|---|---|
| | **que a criança tenha o melhor desempenho possível dentro da sala de aula e também na aquisição dessa autonomia, dessa cidadania, enfim, desses objetivos.**<br><br>[os pais esperam] **Alguns eu percebo que cobram até quantidade de matéria, lição de casa.** Eu não passo muita lição de casa, não, eu passo pouco. Aluno geralmente já não faz na classe, imagina [em casa], mas vira e mexe eu passo uma coisa, não com tanta escassez, lógico. **Alguns esperam que você passe mais lição, alguns esperam que você ajude o filho deles a avançarem no processo de aquisição da alfabetização e do letramento. Eu acho que é isso que, aqueles que se expressam, esperam. Como tem uma boa quantidade que não se expressa, que não acompanha, eu não considero que os pais pensem, esperem isso de mim.**<br><br>**[...] eu me considero um professor que passa bastante conteúdo, acho que pela repetição [a criança aprende], procuro ser construtivista, dentro de tudo que possa ser, que é a filosofia do que a gente entenda que seja aqui do Estado [...].** |
| **11. Antigamente era diferente** | **[...] eu acho que, não sei se é muito saudosismo, mas na minha época você ia para a escola, você sabia que você tinha que prestar atenção no professor e você sabia que se viesse reclamação do professor pra sua casa você ia ser repreendido pelo seu pai e pela sua mãe.** |
| **12. Os objetivos desta escola** | **Não cheguei a ler o Projeto Político Pedagógico. [...] não tive oportunidade de ler, mas dizer pela escola se eu conheceria o projeto da escola, talvez eu pudesse dizer que sim [...].**<br><br>**Eu entendo que os objetivos da escola sejam de proporcionar esse alcance da alfabetização e do letramento. Então, basicamente, seria isso, proporcionar à criança sua independência, sua autonomia, o acesso à cidadania. Eu não acredito que seja diferente disso, que esteja no conteúdo do Projeto Político Pedagógico.** Como eu não li, talvez seja um erro meu não ter tido conhecimento disso, então...<br><br>[se os objetivos dessa escola estão em consonância com as necessidades da comunidade] **Acredito que sim, acredito que sim.**<br><br>**A importância do papel do professor para alcançar os objetivos que a escola tem é fundamental. É ele que transmite, é o facilitador. Não que ele seja doador de** |

| | |
|---|---|
| | **nada, mas ele é o que facilita a criança a alcançar esses objetivos.** |
| **13. A avaliação externa: SARESP** | **[...] o foco do terceiro ano está muito claro, é SARESP, a gente é cobrado em cima disso.**<br>[se todo ano tem SARESP] Só para as turmas do terceiro. Esse ano foi informado que as turmas do segundo também farão e do quinto.<br><br>**Como eu já trabalhei em *call center* eu nem considero uma pressão**, porque *call center* é um lugar de extrema pressão, tudo tem que fazer em, às vezes eles dão lá três minutos para você resolver uma situação complicadíssima. Lógico que eles abrem no *call center* uma situação que você possa em alguns momentos, entre uma ligação ou outra exceder esse tempo, mas, na média, você tem que ficar naquilo. Então, mais pressão que o mundo do *call center?* **Eu não acho que essa meta em si seja uma pressão, eu acho legal ela ser clara, mas eu não considero pressão**, por quê? Porque **não depende só do meu papel, aliás, depende mais da criança. Eu me vejo mais como um facilitador desse papel, do que..., a meta é consequência do que a criança vai se propor a assimilar, de acordo com o que a gente passa.**<br><br>**Eu acho que para a criança essa realidade não é tão..., eles sabem o que é prova**, já nesse primeiro semestre eu dei duas provas pra eles, uma de português, uma de matemática, as outras disciplinas eu, particularmente, não dei prova, ciências e geografia [...], **eu acho que essa questão pra eles do SARESP, pra eles é mais uma prova. Não acredito que eles tenham..., que as crianças tenham uma dimensão de que isso vai mensurar alguma coisa, pra eles vai ser mais uma atividade.**<br><br>[...] **a gente parte da meta que a gente tem, que é proporcionar aos alunos, prepará-los, principalmente, para a autonomia, e também, em consequência, você possa preparar o aluno para a autonomia, para o desenvolvimento da cidadania dele, automaticamente você tem que prepará-lo para o SARESP. Não vejo com maus olhos o SARESP, não. Por isso que eu te falei que eu não vejo como pressão, vejo como uma meta pura e simples mesmo, embora o aluno não entenda isso. Eu acho que o papel do professor é ser facilitador desse processo, dessa aquisição de conhecimento** [...]. |
| **14. O futuro dos alunos: a escola como meio para** | **Eu procuro passar muito para os meus alunos que eles podem transformar o futuro deles, eles podem ter uma opção se eles estudarem, se eles assimilarem o básico do** |

| | |
|---|---|
| **mudar de vida** | **básico, que é, no mínimo, entender esse mundo que hoje, cada vez mais letrado. O conhecimento, quem possui, está à frente dos outros, é inegável.** Se você conhece, a gente vê isso na mídia, nas empresas, se alguém tem uma informação privilegiada ele está na frente dos outros e hoje eu acho que essa informação privilegiada é pura e simplesmente a educação, é alfabetização.<br>**[...] eu acredito que se a criança de hoje tiver, já no terceiro ano, de fato a alfabetização e o letramento, ela vai saber o que quer para o futuro dela. Numa história de repetição daquilo que aconteceu com os pais ou ela vai querer romper com aquilo de onde ela foi, de onde ela esteve inserida, que, às vezes, é um cenário de dificuldade? O melhor cenário aqui das crianças, por melhor que algumas sejam até bem cuidadas, é um cenário de classe pobre. Então, elas podem mudar esse histórico através da aquisição desse conhecimento.**<br><br>Tem aluno que quer ser médico, tem aluno que quer ser professor, por incrível que pareça, tem aluno que quer ser bombeiro, que quer ser isso, quer ser aquilo, todas as profissões que exigem qualificação e que trazem um bom retorno financeiro e que, consequentemente, como a gente lida num sistema capitalista, se você tem um bom retorno financeiro automaticamente você tem uma chance maior de adquirir o que você quer. **Essas crianças, eu considero que elas já são expostas a uma realidade muito difícil, então, não vejo porque não falar isso pra elas, ou seja, se elas já querem alguma coisa que, às vezes, não tem sido possível ser proporcionado por aqueles que cuidam dela, se são os pais, os avós, se é alguma outra pessoa da família, porque que elas não podem se interessar desde já de procurar mudar essa história através da alfabetização e do letramento?**<br><br>[se as crianças têm percepção da educação na vida deles] **Visivelmente, a maioria, não, por causa do que você falou mesmo, mas, como, também como você falou, é um trabalho de longo prazo, vira e mexe eu volto nessa tecla**. Então, é uma coisa que, de repente pra um pra outro talvez fique**, para aquela minoria que já está alfabetizada, tem uma minoria aqui que já sabe produzir um texto, já sabe, já está praticamente bem encaminhada para a autonomia dela. Então, é para essa minoria que, talvez, faça alguma diferença. Para a maioria, realmente, não há como criança ter essa visão mesmo.**<br><br>Então**, quer dizer o que é que a escola pode fazer com uma criança que não quer fazer nada e que a avó às** |

| | |
|---|---|
| | **vezes acha que é assim mesmo, que [a avó fala]: "tadinho do menino?".** Ou seja, essa criança está sendo, **a meu ver privada de um melhor futuro para ela mesma, porque ela não tem condição de entender aquilo que eu falei, que é se ela adquirir a alfabetização, se ela adquirir o conhecimento, ela pode mudar o futuro dela.** Então, ela não tem o alcance daquilo que eu falei. **Na casa dela ela não tem o alcance disso também, ela não é cobrada quanto a isso. Consequentemente, quando ele se tornar um adulto, não sei que tipo de adulto vai ser.**<br><br>Eu acho que essa parte do assistencialismo que eu vi e que vejo na escola, na comunidade em geral, através da merenda, que hoje é muito boa. Você vê sendo preparada a merenda, é uma refeição boa, tem nutricionista, tem uma preocupação nesse sentido? Legal. Tem uma preocupação em você dar um material para uma criança, que é uma comunidade carente, que acabou o material dela, legal! Mas **eu acho que a escola deveria se preocupar mais com esse aspecto de não ter na sua infraestrutura um lugar de, ou atividades de acesso a conhecimento e a cultura, que é o que vai fazer com que essa criança, de repente, tenha despertado nela aquilo que, às vezes, eu falo que soa como palavras ao vento, de, talvez, mudar o futuro dela.** |
| **15. Realidade familiar: o abandono e a repetição de um ciclo** | **Eu acredito que a maior necessidade para elas [as crianças] é transformar essa realidade** que muitas delas, assim como esse garoto, não o que tem vários irmãos, mas tem um que é criado pelos avós, então, quando, no primeiro dia de aula eu perguntei pra um por um se apresentar, pra dizer com quem morava, exatamente para conhecer essa diversidade de matriz familiar. E quando eu cheguei num garoto e ele falou que era criado pelos avós. Aí eu fiquei curioso e eu queria saber, porque não pelo pai ou pela mãe, se tinha acontecido alguma coisa ou outra e ele falou que a mãe o havia abandonado e nisso, já lacrimejou os olhos. Eu tentei já, a partir do momento que eu percebi isso, já tentei desviar, fechar a apresentação dele e não focar mais nessa pergunta, porque você vê que é uma criança ressentida do abandono dos pais. Então, **eu acredito que se ele se apropriar desse letramento, ele vai ter condições de desenvolver a vida dele, independente disso, superar isso e não reproduzir. Porque muitas vezes o que a gente vê aqui na comunidade é criança criando criança. Garotas com seus quinze, dezesseis anos já tendo filhos. Fiquei sabendo que a irmã mais velha de um aluno meu, que tem dezesseis anos vai ser mãe. É ela que traz o irmão para a escola, é ela que vem nas reuniões do irmão e** |

| | |
|---|---|
| | **agora vai ter um filho. Não que talvez ela não tivesse a informação, por exemplo, eu acho que ela deve ter visto "n" formas de prevenção, de contracepção, mas está repetindo aquele ciclo de criança criando criança.**<br><br>Para quem não tem o pai e a mãe eu acho que essa cobrança não é diferente, eu não acho que por não ter um pai ou não ter a mãe, a gente tem um caso aqui na minha classe que o avô, aliás, a avó, que mima demais. Se essa avó fosse mais atuante a gente sabe que o aluno, consequentemente, renderia mais.<br><br>[família] **Não tem uma matriz ideal, eu considero uma matriz ideal seja ela qual for, seja um avô... Não é essa a questão, a questão é o que essa matriz oferece para a criança. O que ela exige dessa criança. Poderia ser qualquer matriz imaginável, de qualquer natureza**, sei lá, homossexual, heterossexual, avô, ou uma pessoa que adotou, um casal que adotou. A questão é o que essa matriz proporciona pra essa criança. Por exemplo, no meu aspecto de pessoa que eu me lembro, meus pais cobravam. Então, quer dizer, **eu acho que essa matriz, dentro do seu alcance, tem que cobrar que a criança, se ela só estuda, que ela renda, que ela traga resultados positivos desse estudo, porque é só isso que ela faz.**<br><br>**Tanto eu percebi isso no ao passado lá na outa escola, quanto aqui, que a maioria das famílias não exige que o seu filho, que o aluno aqui leve o resultado. Ou seja, está indo para a escola está bom.**<br><br>Às vezes, eu tenho a impressão de uma parte, pode ser que seja a minoria, mas não é uma minoria tão minoria. Na verdade, eu considero minoria aqueles que pensam assim mesmo [que acompanham o filho], **porque você vê o acompanhamento da mãe, ela vem procurar o professor, saber se o aluno, se o filho dela está aprendendo, se está alcançando, o que precisa e o que não precisa. São poucos os responsáveis que vêm saber isso de um professor. Então, passa a imagem de que a maioria não se preocupa tanto com esse aspecto. Está indo bem na escola, está bem? Está indo para a escola está bem.**<br><br>**Não tem uma punição, não tem uma consequência, o aluno, ele não se comporta bem, ele vai, toma uma bronca, mas depois volta para a sala e está tudo bem. Aí, vai um relatório para os responsáveis, para a matriz familiar e não tem nenhuma consequência, não tem nenhuma punição.** Que punição, professor? Punição, sei |

| | |
|---|---|
| | lá, cada um aplica a punição que acha que deva aplicar, mas a gente poderia dar como exemplo: reter um programa de televisão, uma atividade recreativa que a criança goste. "Você não se comportou na escola, você não vai ter isso que você tanto gosta.". Então, **você não vê esse respaldo** [...]. |
| **16. A infraestrutura física e os recursos materiais da escola: o que tem é pouco.** | [se giz e lousa é o que possuem] Exatamente, **o que é além disso..., ainda bem aqui tem uma sala de vídeo, que a gente tem uma sala de vídeo, mas tem computadores lá que a gente não tem acesso à internet, ou seja, lá não é utilizado, não há uma sala, aliás, a escola está sem internet, o que é um absurdo, parece que há mais de seis meses. [...]como que a escola anda, em pleno 2013 sem acesso à internet? A secretária tem que sair daqui e ir para outra escola para atualizar o processo de cadastro dos alunos, ou qualquer outra situação.**<br>**Giz e lousa é pouco, um tempo em que a gente tem todo um aparato tecnológico, você ouve a ladainha de que seria um custo altíssimo para instrumentalizar o sistema, por exemplo, estadual.**<br><br>**O pessoal fala que eu sou meio doido ou utópico, porque eu acho que eu devia trabalhar até com lousa digital e não com isso [apontou para a lousa verde da classe].** Eu não sei nem se eu sei trabalhar com lousa digital, mas certamente se tivesse [a lousa] teria de ter uma formação pra trabalhar com isso. Eu deveria trabalhar com lousa digital. **O moleque vai lá ao cinema, assiste o "Homem de Ferro", que o cara brinca com tudo lá e aqui não tem. [...] [vem para a escola] ver isso daí [apontou para a lousa verde da classe]. E, às vezes vê professor mexendo [no mimeógrafo], eu não mexo, eu me nego. Mimeógrafo? Eu me nego, mas tem professor que trabalha com mimeógrafo.** Vem lá a atividade bonitinha no mimeógrafo e ele vê isso, esse aparelho que é um aparelho que já deveria estar no museu, é um aparelho de museu, mas ainda a escola de hoje utiliza. Essa escola, inclusive, a do ano passado também deve estar utilizando lá.<br><br>**[...] a escola não tem internet, então, as dificuldades, eu acho que são essas. Se a gente tivesse mais recursos para incrementar, uma biblioteca. A sala que é da biblioteca, na verdade é utilizada como sala de aula, não tem biblioteca. Não tem biblioteca, não tem uma sala de informática. Então, esses recursos que, eu acredito que se a escola tivesse, tornaria esse processo de aprendizado também..., ajudaria bastante.** |

| | |
|---|---|
| | **[...] não é porque é uma comunidade carente que não tem que saber zelar, não tem que saber cuidar daquilo que possui. Aliás, até por não ter deveria saber zelar, se eu não tenho lápis. Mas se, à medida que acaba o meu lápis eu posso ir lá e pegar outro, à medida que acaba isso eu posso ir lá pegar outro e não tem nenhum custo, não tem nenhuma cobrança, às vezes dá um aspecto negativo que é tudo muito fácil. Hoje estão me dando, então, amanhã, talvez vão me dar também. Eu não sei, às vezes, eu acho que a gente passa um recado errado para a criança nesse sentido, tanto quanto, às vezes, do exagero das bolsas, "n" bolsas de auxílio do governo que existem. Não sou contra, mas acho que à medida que do tempo, todas essas bolsas que já foram ofertadas à população já deveria ter sido exigido em contrapartida uma formação, ou seja, inicialmente sim, você tem que dar alguma coisa, o governo tem esse aparato para fazer isso, mas tem que exigir que a pessoa também aprenda a pescar, senão ela vai ficar sempre...**<br><br>Ele por si só não vai resolver o problema, senão aquela pessoa vai ficar sempre, enquanto tem alguns que têm um extremo orgulho de não querer receber, a maioria, pelo contrário. **Quem é que não vai querer ficar só recebendo, não tendo que trabalhar, não tendo que estudar, sendo que vai ser amparado? Então, eu acho que a gente está passando, não só através da escola, isso não é só a escola, mas quando a escola faz isso também reforça o que já tem lá fora.** Às vezes, são filhos de pais que têm bolsas disso, bolsas daquilo, a escola também..., tanto que, quando você frisa que quando acaba o material do kit do governo é obrigação do pai e da mãe repor, são poucos os pais que repõem. E quando eu virei funcionário dessa escola – no ano passado eu frisava muito isso: "acabou seu material, você tem que pedir para o seu para e para sua mãe". – mas aqui, nem isso posso falar, porque a escola tem, já é um costume da escola.<br><br>Então, não sei, **eu penso que essa questão assistencialista prejudica demais**, porque se hoje não..., por que é que eu vou interromper? E quando pararem de dar, talvez gere uma revolta maior ainda e pior ainda do que a que está acontecendo hoje, porque, talvez, deixem de dar, ou não possam nem dar no momento até mais necessário, por conta de uma coisa que **está se construindo, um vício, né? Um vício de dependência do governo.**<br><br>**[...] eu concordo com o assistencialismo pra você amparar imediatamente. Se uma pessoa está na rua e** |

| | |
|---|---|
| | **não tem onde dormir, ela precisa de um lugar para dormir. Então, inicialmente você vai oferecer.** [...] **famílias que vivem em suas casas, em seus lares, estão recebendo esse assistencialismo sem se preparar para o futuro e isso não é obrigação do sistema sustentar ninguém, senão..., quem é que não gostaria de ser sustentado? Todos. E quem é que vai sustentar quem, já que a gente está num sistema capitalista que preza pelo lucro em cima do lucro? Uma hora, com certeza, isso vai acabar. Uma hora isso vai deixar de existir.** E quando acontece na escola você passa um recado errado. [...] a escola passa essa mensagem. [...]às vezes, é a mesma família que recebe esse suporte tem em casa uma televisão de última geração, celular de última geração e, é lógico, você não tem que controlar o que as pessoas compram, comem, bebem, mas, evidentemente, você teria de deixar claro que a parte do..., assim como a gente exige que o Estado aplique tanto em educação, cada pessoa deveria também ter essa consciência. **Se a matriz familiar hoje não passa essa consciência para a criança, porque ela é, de alguma forma, suprida, eu me questiono se ela também vai passar a gerar essa preocupação, de fato. [...]. A minoria, com certeza passaria a desenvolver essa questão de se preocupar em romper esse ciclo de dependência.** |
| **17. Os desafios e dificuldades na realização do trabalho** | **O desafio é - com o que a gente tem - conseguir desenvolver essas crianças. Não que elas precisem ser desenvolvidas, mas de instrumentalizar as crianças.** De proporcionar esse alcance. **Giz e lousa, é pouco, num tempo em que a gente tem todo um aparato tecnológico, você ouve a ladainha de que seria um custo altíssimo para instrumentalizar o sistema, por exemplo, estadual.** Então, o desafio é esse, você conseguir, criança por criança, individualizada e ao mesmo tempo em termos de classe, porque aqui eu tenho uma diversidade. **Tinha um aluno que eu recebi pré-silábico, no terceiro ano. Graças ao bom Deus, ele agora, na terceira sondagem, que foi a sondagem do segundo bimestre, ele avançou. Só que, ao mesmo tempo que eu me sinto realizado por ele ter avançado pra silábico sem valorO que é isto ??, eu me sinto frustrado, porque, assim, eu não vou conseguir suprir a defasagem dele de dois anos anteriores. Por mais que eu avance, consiga avançar esse aluno. Então, meu desafio é fazer com que ele avance como os demais, mas eu sei que eu não vou con [seguir], é, é..., traz um sentimento de frustração disso. Para o quarto ano ele vai ter três [anos] defasado, para o quinto, quatro [anos] defasado. Até quando ele acordar e perceber que ele, por ele, tem que querer** |

| | |
|---|---|
| | **aprender, né? Ele por ele.** Agora, as dificuldades... Ainda nos desafios, tanto quanto os demais, a maioria está alfabética e nessa maioria que está alfabética **o desafio é proporcionar com que eles alcancem essa independência de interpretação de compreensão, de entendimento da alfabetização e do letramento, aqueles que estão ainda intermediários, silábico-alfabéticos, alcançar. Ou seja, fazer com que cada aluno, na sua particularidade tenha o maior desenvolvimento possível.** Alguns eu já consegui fazer avançar bem, em seis meses a gente já conseguiu um resultado positivo. Acredito que mais seis meses sejam suficientes. Porque, na verdade, não é esse tempo todo. Novembro, início de novembro, quatro meses e meio, acredito que seja suficiente pra gente avançar, mas aí, eu acredito que o nosso resultado, apesar de o desafio ser grande... e aí começam as dificuldades. Espero que quando a gente retornar [das férias de julho] tenha os livros didáticos que ainda não chegaram. **Então, eu acredito que as dificuldades aqui, minhas e da escola, seja não ter um laboratório, uma sala de informática, seja não proporcionar para essas crianças uma frequência no cinema, no teatro, que aí sim, eu acho que, talvez, ao invés de dar material ou de dar isso, dar aquilo, talvez fosse possível desenvolver parcerias nesse sentido, para a criança adquirir cultura. Queira ou não queira também vai ser um aspecto assistencialista, mas não no sentido material, mas sim intelectual, de repente visando com que ela queira se apropriar daquilo e pra se apropriar daquilo você vai dando, como é que se fala, algumas coisas do sabor da aquisição da alfabetização. Então, eu acho que a escola é carente nisso.** Teve alguma situação da OSESP, mas não foi para a escola inteira, foi para algumas classes. Então, nesse sentido... **[...] Eu acho que mais atividades desse porte seriam interessantes para a comunidade.**<br><br>Mas, **via de regra, você não vai achar [máquina de escrever em escritório]. Agora, via de regra, você acha mimeógrafo numa escola do Estado, porque não é aqui só. Eu pensei que fosse lá, na outra que eu lecionei no ano passado, lá tinha. Então, as dificuldades são essas. Eu acho que a gente está muito defasado em relação [a escola] particular e a exigência da preparação dessa criança pra ela começar a trabalhar, pra ela começar a entrar no cenário adulto, ela é muito defasada, porque aqui ela não tem acesso a um computador, pouquíssimas [crianças] aqui da minha sala têm computador em casa, meia dúzia, talvez, ou menos. Internet, então... Nem todos que têm computador têm internet, a escola não tem internet, então, as** |

| | |
|---|---|
| | **dificuldades, eu acho que são essas. Se a gente tivesse mais recursos para incrementar, uma biblioteca. A sala que é da biblioteca, na verdade é utilizada como sala de aula, não tem biblioteca. Não tem biblioteca, não tem uma sala de informática. Então, esses recursos que, eu acredito que se a escola tivesse, tornaria esse processo de aprendizado também..., ajudaria bastante.** |

**Professora Amanda**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| 1. **Trajetória profissional: o receio e o encantamento** | [...] **eu não queria** [fazer magistério]. **O primeiro ano foi terrível, mas eu comecei a pegar gosto**, porque eu comecei a ver..., eu fiz no A. M. [nome da escola que fez o magistério], que é uma escola completamente construtivista e aí **eu comecei a tomar gosto pelo lado da recreação, o lado mais lúdico.** Mas acabei o magistério, até trabalhei um ano numa escola particular, mas não queria isso pra mim. **Eu sempre vi a minha irmã no final de semana sentada no sofá, corrigindo caderno. O sofá ficava até fundo e eu falava: "eu não quero pra mim.".** E aí, quando eu me formei, trabalhei mais um ano e fugi, fui para o setor da área financeira trabalhar com cobrança, mas continuei com o pezinho lá, trabalhando com recreação em hotel, em acampamento.<br><br>[eu me inscrevia] **Por obrigação, porque ela fazia a inscrição, pagava, me levava e me buscava. E eu fugindo disso de qualquer jeito, eu não queria.** Aí, em 2009, teve contrato de emergência na prefeitura. Minha irmã já era da prefeitura, ela atuava como diretora. [Ela disse]: **"vai fazer, hoje é o último dia, vai...". Foi aquela briga em casa e eu fui**. Fui de escola em escola, fiz a inscrição, passou três meses e eu fui chamada. **Comecei a trabalhar uma escola no Alto da Lapa e fiquei encantada! Eu peguei o gosto pelo negócio, só que o contrato foi só de um ano e meio, aí acabou**. **Eu entrei em desespero, porque eu falei: "agora que eu descobri** [que gosto do magistério].". **Fiquei desesperada por concurso, querendo fazer.**<br><br>[era] uma escola encantadora! Nunca vi nada igual. **Peguei gosto**, acabei indo para o CEU, porque quando não precisa mais você vai pra outra escola que está |

| | |
|---|---|
| | precisando de professor. Fiquei seis meses em cada escola da prefeitura trabalhando com EMEI. Acabou o contrato, voltei para a área de cobrança, nesse meio tempo surgiu contrato em Osasco, fui de novo pra lá. Estava trabalhando lá e à noite com atendimento ao cliente na Nextel, que não tem nada a ver. Teve, precisou no Estado, pra fazer a inscrição. **Uma amiga minha, que eu falo que é como se fosse minha segunda irmã [disse]: "vai.". [E eu disse]: "eu não vou, eu vou trabalhar que hora? De manhã? Mas eu trabalho até às duas da manhã.". [Ela disse]: "não, você vai.". E eu fui**. Peguei aula no Estado, comecei no ano passado. Agora vai fazer um ano, em agosto. Nunca tinha trabalhado com criança do fundamental I, só com os pequenos. |
| **2. Formação: magistério melhor que pedagogia** | **Eu fiz magistério por imposição da minha irmã, que já era professora na época e eu fui obrigada a ser professora.**<br><br>**Eu fiz magistério e aí, não fiz pedagogia, porque não era isso que eu queria fazer da vida. Quando eu descobri que era mesmo..., eu estou no segundo ano de pedagogia (risos).**<br><br>**Olha..., eu sempre falo, pelo menos o curso de magistério que eu fiz foi um curso tão bom, que não se iguala, o magistério não se iguala a pedagogia.**<br>**O magistério é muito mais. Por quê? Porque você tem dezesseis, dezessete, dezoito anos, você tem tempo, eu estudava só de manhã e só comecei a trabalhar mesmo no último ano. Você está a milhão, você é nova. Hoje em dia você faz pedagogia, você trabalha o dia inteiro, você estuda à noite, então, é complicado. Você não tem a mesma disposição, muitas vezes na sala tem mulheres casadas, com filhos, então, assim, é um complemento, mas eu estou relembrando o que eu já aprendi.**<br><br>**[se o curso de pedagogia está acrescentando] Não, infelizmente, não. Tem algumas coisas novas. É como eu falo, tem coisas novas que você acaba aprendendo, mas, assim, oitenta por cento eu aprendi já. Eu estou relembrando o que eu já aprendi.**<br><br>**[...] eu acho que o que falta na pedagogia, foi o que eu tive lá no magistério, é mais a prática. Não no sentido de estágio, porque muitas vezes você vai fazer estágio numa escola que não te dá** |

| | |
|---|---|
| | **oportunidade de ter prática.**<br><br>**Meu curso é semipresencial, então eu vou uma vez por semana só, então, eu não tenho contato dia a dia com as pessoas, a gente se vê de vez em quando, mas tem muita gente que não atua e que resolveu fazer porque é a distância, é uma formação e vão ter um diploma e vão poder tentar alguma coisa. Então, principalmente esse a distância. Pra quem fez o magistério, eu aconselho, faz. Pra quem nunca fez nada, não faça [a pedagogia].**<br><br>**[se a pedagogia é um curso adequado para formar professores] Não vai. Eu e tem mais algumas que já fizeram o magistério, a gente deslancha, mas pra quem está ali pela primeira vez você não aprende. Desculpe, mas não aprende, tem o mínimo do mínimo.**<br><br>**Eu não sou a favor do curso a distância, eu faço, porque é cômodo. Assim, tudo que já vi e já estudei. Estou revendo, algumas coisas é que são novas. Mas eu acho que para quem não fez o magistério, não é um curso viável, a distância, não, porque, você não aprende. Você fica muito perdido, você fica muito solto, você estuda sozinho.**<br><br>**Aí você vê muitas pessoas que levam realmente de qualquer jeito, aí eu fico pensando: "o que vai ser daqui um ano, que eu vou poder trabalhar com essa pessoa na mesma escola?". "Como é que ela vai trabalhar?". Eu fico pensando: "e aí, o que é que vai ser?".**<br><br>**É, porque vai estar formada? Vai. Vai ter o seu diploma? Vai. Mas e o trabalho de verdade? Não vai ter. Vai ser aquele professor "meia boca", que tem muito? Infelizmente tem. Mas essa formação a distância eu não aconselho.**<br><br>**É, eu falo, é o que dá, às vezes. Às vezes, você trabalha o dia inteiro, mas aí e também muito da vontade da pessoa, de aprender, de realmente fazer um estágio, de ir atrás.**<br><br>**Eu estou fazendo porque eles querem e eu, hoje em dia falo que eu não..., eu sinto, pra mim o magistério foi maravilhoso, eu aprendi muito, mas é como se eles tivessem jogado fora nosso diploma, porque eu não posso prestar um concurso agora só** |

| | |
|---|---|
| | **com o magistério. Aí eu falo: "poxa vida, eu fiquei quatro anos da minha vida estudando muito, aprendendo o que eu não vou aprender na faculdade e foi jogado fora". No sentido legal da coisa, porque de verdade, foi onde eu aprendi tudo o que eu sei hoje, mas no sentido legal eu falo, eles querem, vou ter que ter o diploma? Então eu vou dar. Eu não posso prestar um concurso sem o diploma. Adoraria fazer uma faculdade que eu quero fazer quando eu acabar [a pedagogia], que é educação física.**<br><br>**[se gosta de educação física] Gosto, eu fiz seis meses de educação física.**<br><br>**[se deseja trabalhar como professora de educação física] Isso, na escola mesmo.**<br><br>**[se gosta de recreação] De recreação, de jogos. Então, eu quero. Vou, é claro, acabar pedagogia, porque eu sou obrigada, da forma legal, eu vou fazer, mas o que o meu coração quer é fazer depois a educação física. [...]É o que eu quero mesmo. Amo o que eu faço hoje, mas quero fazer também nessa área.**<br>**No meu caso, se você perguntasse pra mim: "o que você quer ser quando crescer?". Eu queria ser uma salsicha, mas eu nunca falei professora, nunca, nunca quis ser professora mesmo. Pode ser que isso tenha sido minha vocação lá atrás e eu não tenha percebido? Pode, mas eu nunca quis ser professora, nunca. Aí, eu peguei, assim, eu falo: "ai, eu vou fazer pedagogia.". Duas coisas que eu pergunto: "você gosta de criança?". "Não.". "Então, vai fazer [faculdade de] história, geografia, que eles são maiores. Você tem paciência?". "Não.". "Então, pensa duas vezes.". Porque eu acho que o fundamental pra você trabalhar na área de educação. Você tem que gostar de criança, porque tem adultos que não gostam de criança, que não têm paciência. Você pode não saber ensinar? Pode. Isso você vai aprender, isso vem depois, mas eu acho que o fundamental pra você fazer uma pedagogia, fazer história, geografia, você tem que gostar de criança ou de adolescente e tem que ter paciência, porque você tem que ter paciência pra estar ali convivendo com eles. Então, eu acho que não é uma vocação que vem lá "ah, meu sonho é ser [professora].". Não, porque pelo menos no meu caso eu nunca quis ser professora, eu descobri "o que eu** |

| | |
|---|---|
| | **queria ser quando eu crescer" quando eu estava sendo, há três anos. Eu estava meio que na área? Estava fugindo, não estava dentro de uma sala de aula, mas aí, é o que você também falou eu fui me aprimorando, eu fui indo atrás, eu fui estudando, eu fui pegando, eu fui buscando, eu fui atrás de pessoas: "me ajuda, como eu ensino isso, como eu faço isso...". Eu fui tomando gosto pelo que eu faço, mas "ah, é sua vocação.". No meu caso, não. Eu nunca quis ser professora, nunca mesmo. Eu fugi. Pode ser que seja vocação, mas para mim foi ao contrário, foi o inverso.** |
| **3. O pânico de enfrentar o novo- alunos mais velhos- e a opção pelo desafio.** | **[...] que eu estou no Estado, com o segundo ano, agora em agosto vai fazer um ano. Entrei em desespero, chorei uma semana, porque eu ia pegar os grandes, com medo, agoniada. "vai, você vai gostar, você vai ver como você vai preferir os maiores.". Fui. Hoje em dia se você me perguntar o que eu prefiro [eu digo]: "os maiores".**<br><br>**[...] eu trabalhei mais tempo com educação infantil. Eu gosto muito, mas se você falar em escola, eu prefiro os maiores. Há um ano eu tinha pânico só de me imaginar com crianças maiores. Eu falava: "eu vou ter que ensinar muita coisa, eu não vou conseguir, eu não sei fazer.".**<br><br>**Eu tinha propriedade na educação infantil. Se você me larga numa sala de educação infantil, eu sei o que fazer. Tranquilo. No ano passado, se você me largava numa segunda série eu não sabia o que fazer, eu não sabia assim: "será que eles já sabem ler, será que eles já sabem escrever, será que eu já posso dar isso?". Eu não tinha a propriedade que eu tinha na educação infantil. Na educação infantil eu tinha uma experiência, lá não. "Mas, eu vou ensinar uma criança a ler? Como?". Sabe? Eu não conseguia imaginar. Era o receio de falhar, eu tinha medo de não conseguir fazer o que eu tinha que fazer.**<br><br>**Eu falava: "eu quero meus pequenos, eu não quero ficar mais aqui.". Eu tinha..., a gente tem medo de tudo o que não conhece. Eu tinha pânico de não conseguir fazer o que eu tinha que fazer, porque eu não tinha experiência, eu tinha desespero, né?! Mas é igual eu falo, hoje, se eu tiver chance, eu não quero mais o primeiro ano e o segundo, eu quero um terceiro, eu quero mais pra mim, porque é um** |

| | |
|---|---|
| | **desafio pra mim pegar um terceiro, pegar um quarto, pegar um quinto, eu quero tentar mais. Se você me puser lá na sala da terceira série e falar: "amanhã você vai ficar", eu não durmo hoje, porque eu vou ficar ansiosa, mas eu quero.** |
| **4. Alfabetização: "eu falo que é uma mágica".** | [...] o ano passado eu comecei. **Eu peguei uma sala, a professora saiu de licença dois meses. Metade da sala era alfabetizada, a outra metade, não. Era para eu ficar dois meses só, a professora pegou mais dois meses de licença e eu fiquei aqui até o final do ano. Então, foi quando eu comecei a alfabetizar mesmo**, foi no ano passado e agora eu peguei o segundo ano de novo, que é alfabetização, é a antiga primeira série.<br><br>**Eu falo que é uma mágica.** Às vezes, você está lá, eu tenho uma aluna, sabe quando você fala: "meu Deus do céu!". Eu olhei no começo do ano e falei: "Jesus, o que é que eu vou ter de fazer?". Porque ela era interessada, mas era dispersa demais. Você falava pra ela escrever "bola". Ela escrevia o "x" e o "z". Não tinha nenhuma ligação com a palavra. Então eu falava: "meu Deus do céu, será que eu vou conseguir fazer alguma coisa pra mudar?". Aí, eu sei que foi passando. **Na minha sala hoje em dia eu tenho três turmas diferentes, eu tenho os que estão completamente alfabetizados, eu tenho alguns que estão já..., mais um empurrãozinho já e ficam alfabetizados e eu tenho uns doze que ainda não estão**. Já têm um valor no que escrevem, mas não são alfabetizados ainda e essa menina faz parte desse grupo**. Eu preparo dois tipos de atividades diferentes. Eu faço uma coisa com todos e depois, eu deixo pelo menos uma hora, separado e esses que estão alfabetizados eu passo uma atividade e os que precisam de mais ajuda eu sento com eles e dou uma atividade mais lúdica: jogo, brincadeira, pra estimular. E essa menina nessa turma.** Quando dá o primeiro sinal da hora do recreio – o nosso é o segundo – dá o primeiro, eles querem saber o que tem de almoço, então, todo dia vai um, vai olhar o que tem e escreve na lousa: "cardápio do dia" e escreve o que tem de comida. Faz um mês, mais ou menos, **deu o sinal e essa menina falou: "professora, eu posso ir lá ver o que tem?". Eu falei: "vai lá, sobe lá.". Ela foi, voltou e eu falei: "o que é que tem de almoço?". Ela falou: "macarrão e salada.". Eu falei: "escreve aí na lousa.". Pois ela escreveu: "macarão", só com um "r", e ao invés de salada, "calada". Eu olhei e falei: "agora lê o que está escrito aí.". [E ela leu]: "macarrão". [e eu** |

| | |
|---|---|
| | **perguntei]: "e aqui?". [ela disse]: "calada?". [Eu disse]: "você trocou.". [ela disse]: "aí é o "s", né?". Eu dava gritos aqui na sala, de alegria e as crianças também.**<br><br>Então, eu falo que, eu estava comentando com a minha irmã: **"Parece mágica, porque um dia eles não sabem e de repente eles chegam aqui e sabem. É mágica!". Ela falou: "Não é mágica, não, é o seu trabalho que vai indo.". Mas quando aparece que eles aprenderam a ler, pra gente é mágico.**<br>[a experiência com a alfabetização] **É única. Eu falo que eu estou encantada.**<br><br>**Eu acho que, assim, terceiro, quarto anos, deve ser muito bom, mas essa mágica do..., de juntar, conhecer, de saber, eu acho que é agora que a gente pega, primeiro e segundo anos.** Claro que, infelizmente, tem alunos que vão para o terceiro, quarto e ainda têm uma defasagem muito grande. Mas, assim, "essa mágica" que acontece em conjunto é agora, no primeiro e segundo anos. |
| **5. A importância da ajuda dos pais e da família** | **[...] eu falo que você vai trabalhando, muita participação dos pais. Alguns têm. Outros, não têm**, mas que..., não tem. **Às vezes, muitas vezes, é só aqui na escola mesmo, que é o errado. Os pais acabam achando que é só a gente, não é, somos nós e eles acham que é só aqui.** E aí, fica complicado, mas, essa menina, não, ela fica à tarde com a madrinha, então, eu sei que a madrinha ajuda, incentiva. |
| **6. A descoberta do amor pelo magistério: "eu me rendi"** | **[...] eu fico pensando: "como eu pude ficar tanto tempo sem saber que era isso que eu gostava de fazer?". Se eu pudesse voltar atrás eu faria diferente.**<br><br>**Eu me rendi. (risos). Eu fui obrigada, né? Agora que eu descobri o que eu quero ser quando crescer eu vou fazer. Mas tudo acontece na hora certa, pode ser que se fosse antes eu não teria essa paixão que eu tenho hoje. Então, tudo é... Amo, amo, eu não me vejo fazendo outra coisa, eu amo mesmo.** A minha irmã, hoje não mora mais comigo, mas, às vezes, no final de semana, eu me pego fazendo o que ela fazia [trabalhando em casa]. Eu ocupo todo o espaço do meu quarto [com as coisas da escola], daí eu vou para o quarto da minha mãe e quando eu vejo eu estou no corredor. Eu vou espalhando tudo. Ela chega no meu quarto e fala assim: "nossa, cuspiu pra cima, caiu na |

| | |
|---|---|
| | testa. Quem diria, né?". |
| **7. O encantamento com essa escola** | Eu comecei aqui em fevereiro [de 2013]. [...] **eles recebem muito bem quem entra**, porque eu já fui trabalhar em lugar que eu cheguei e eu falava: "quero sair daqui agora.". Na prefeitura teve um lugar que eu fui muito..., não fui nem um pouco acolhida e aqui não, você chega e você se sente igual a aluno. Quando você chega num lugar você não sabe o que vai te esperar lá e eles não**, eles estão aqui há muito tempo e eles sabem receber muito bem as pessoas. Eles te envolvem de uma forma para que você se sinta bem, que você se sinta parte, não importa se você é [categoria] O, F, D, Q. Não tem, aqui não tem essa diferença, graças a Deus.** Eu falo que quando eu fui fazer a atribuição eu queria muito voltar para a escola que eu estava. **Quando chegou a minha vez, não tinha mais a escola que eu estava. Eu chorei ali desesperadamente. Tinha três, quatro escolas, essa minha amiga no telefone: "pra onde eu vou? Me ajuda, porque eu não conheço a região.". Ela falou: "Vai para o C. eu tenho uma professora que trabalha comigo em O. que trabalha lá. Ela gosta muito de lá, vai pra lá, escolhe lá.". Então, eu vim pra cá por indicação**: "vai pra lá, porque tem uma moça que trabalha comigo, ela fala muito bem da escola, vai pra lá que você vai gostar. Pelo menos eu conheço pra onde você está indo.". E dito e feito. **Eu cheguei aqui e eu falo que hoje, se eu for para a atribuição e tiver a escola que eu estava antes, amo a escola que eu estava antes, mas eu escolheria aqui hoje. Se eu tiver opção de escolher as duas eu venho pra cá.**<br><br>**É mais fácil eu ir para a outra escola do que pra cá, mas eu escolho aqui.** Eu levo daqui até a minha casa vinte e cinco minutos, de carro. Para a outra [escola] eu levava dez minutos, mas eu escolho aqui. **Fiquei encantada aqui.**<br><br>**Eu fico muito feliz de estar aqui. Gosto. Eu me divirto.** |
| **8. A ida para a escola e a expectativa quanto ao aprendizado das crianças** | [...] Eu tenho uma..., hoje ela é uma grande amiga, mas ela foi minha professora, ela deu aula pra mim o magistério, mas a diferença de idade não era tão grande. A gente tinha dezesseis, os nossos professores tinham vinte, vinte e um, era uma idade próxima. Aí, ela deu aula..., e **eu comecei a gostar do magistério pelas aulas dela**, ela dava aula pra gente de didática |

| | |
|---|---|
| | [...]. Ela me ligou, eu estava trabalhando num lugar com atendimento e eu aos prantos: "eu odeio esse lugar, eu quero sair daqui.". Eu chorava. Porque eu estava na educação, tinha acabado o contrato da prefeitura. [Ela disse]"Calma, calma, eu vou lá onde a minha filha está estudando saber se precisa de professor. Calma.". Só sei que em uma semana eu estava dando aula lá. Dei aula pra filha dela, fui morrendo de medo, por quê? Eu era indicação dela na escola, porque era a filha de alguém que eu conheço e porque ela tinha sido minha professora. Então, eu fiquei imaginando: "meu Deus, a cobrança vai ser tripla.". Eu fui pisando em ovos, morrendo de medo e aí **eu vi que era o que eu gostava mesmo**, mas aí eu fui relaxando e ela, que..., eu falo que é a minha segunda irmã, porque ela dá uns gritos comigo: "você vai!". **Quando eu fui assumir o Estado a primeira vez, eu chorava de desespero e ela gritava no meu ouvido: "para, eu dei aula pra você, eu sei do que você é capaz, eu sei o trabalho que você fez em O. Você vai gostar, me ouve.".**<br><br>**Assim, eu tive um magistério ótimo, mas a experiência de ficar com uma sala para ensinar uma criança, eu não tinha. Então, meu medo era esse, de não conseguir desenvolver meu papel. Eu tinha pânico de não dar certo, de chegar ao final do ano e falar: "Ai, eles não aprenderam nada, o que é que eu fiz esse ano?".** |
| **9. A importância de recriar formas de ensino: aproveitando as condições oferecidas pelo cotidiano** | **Eu estudo. Eu falo que agora eu já estou mais adaptada, mas eu estudo um dia antes, estudo, assim, no final de semana eu faço planejamento da semana toda**, tem algumas coisas que eu pego, não assim pra relembrar e saber o como eu vou..., porque você lê o que está escrito no livro, [mas] grande porcaria o que está escrito lá. **Eu tento passar para as crianças de uma forma bem lúdica, contando uma história, fazendo um teatro, pra que não seja..., eu nunca gostei de uma aula que o professor falasse, falasse.** Então, eu tento..., eu leio o que eu vou dar, o que eu vou trabalhar com eles, a gente tem um planejamento, tem três segundos anos de manhã, então, **a gente combina o que vai ser trabalhado, faz o planejamento, mas cada uma faz do seu jeito. A gente até troca: "Vamos fazer assim, vamos fazer assado.", mas eu, dia antes, ou então no final de semana, eu pego pra ler, eu preparo, eu tento preparar, eu vou estudar, eu vou imaginar como eu vou aplicar aquilo.** |

| | |
|---|---|
| | **Eu gostaria muito de deixar [a sala] em "L", mas a quantidade de criança não permite.** [...]De manhã eu tenho vinte e cinco, só que à tarde tem mais e é uma sala só, então, você imagina todos os dias eu ter que virar as carteiras e a professora da tarde ter que desvirar, vai ser muito [trabalhoso]. **Então, o que é que eu e a professora da tarde [combinamos], eu dei a ideia e ela concordou. "Vamos deixar de dois em dois".** Quando tem, quando a gente vai fazer algum trabalho de quatro, de cinco crianças, a gente só vira e quando é todo mundo, eles já sabem, a gente vai pra lá, sentam dois na mesma cadeira, ou então, levam a cadeira pra lá, pra ter espaço pra gente não ter que ficar perdendo tempo virando [as carteiras].<br><br>Isso, isso mesmo. **Eu dei a ideia, a professora da tarde é um amor, ela quis dividir a sala comigo, eu disse: "vamos fazer?". [Ela disse:] "vamos!". Então, ela deixa, ela concordou em ficar desse jeito [num formato diferente].**<br><br>**Às vezes, a coordenadora vem aqui e eu falo: "agora, lascou!", não, porque por causa do barulho. E ela fala: "eu gosto de ouvir o barulho, mesmo.".** As salas delas são aqui [bem próximas] e, **às vezes, está aquele "fuá" e eu faço muita gincana, porque a gente aprende brincando. Coisa chata aprender olhando!** E aí, são aqueles gritos de vez em quando: "ehhhh!". **Ela entra: "o que é que vocês estão fazendo?". Eu falo: "brincando, quer brincar? Entra e senta aí!". Porque eu acho mais fácil aprender assim.**<br><br>Menina, **há duas semanas eu nem cabeçalho [faço], porque tem, eu acho que..., todo dia a gente faz o cabeçalho e a rotina. Todo dia era eu que fazia. Agora não, são eles que fazem.** Aqui em cima [a lousa] **eles já fazem, sobe um aqui, já faz o cabeçalho o outro já vem mais embaixo, onde eles querem. E eles já sabem a ordem das coisas, já fazem a rotina: "professora, o que vai ter hoje mesmo?". Só esperam eu chegar, eles ficam aqui me esperando: "professora, vamos fazer o que hoje?". Já vão fazendo a rotina. Se você chegar aqui mais cedo, na lousa não tem mais a minha letra, são eles que fazem, criaram essa independência, já nem preciso mais pegar no giz!**<br><br>**Eu tenho que acreditar, é minha obrigação**. Eu vou |

| | |
|---|---|
| | e vou indo e, às vezes, quando que foi? Outro dia que eu vim, **sabe quando você tem a aula toda planejada, linda. Aí eu cheguei aqui e tinha um bilhete em cima da mesa pra mim: "professora, deixaram pra você.". Eu perguntei: "quem foi?". [Eles disseram]: "um admirador secreto.". Eu falei: "bilhete pra mim, de um admirador secreto?". Eu abri e eles fizeram..., está até aqui, deixa eu pegar. "De um admirador secreto para você."**. **Era um bilhete e a gente trabalha bilhete com eles. Eu só sei que eu li, que era um admirador secreto, que queria me conhecer, não sei o que. [Eu disse]: "vamos brincar de fazer bilhete?". A aula [que eu tinha planejado] anulou tudo. Então, nós trabalhamos bilhete e escrita.** Nós fizemos um amigo secreto, só que, ao invés de dar presente, cada um dava um bilhete um para o outro. [Eu perguntava]: "para que serve um bilhete? Ah, pra convidar ir a algum lugar, pra avisar que você foi a algum lugar.". O que eu ia trabalhar no próximo semestre... Do nada, eu falo que a aula mudou completamente, do nada, mudou. Coisas que acontecem.<br><br>**Às vezes, você planeja e muda tudo, você entra aqui e já é outra coisa.** Mas eu acho que é mais produção de texto. **Eles trouxeram brinquedo, logo no começo do ano, então, tinha vários brinquedos e aí, eu tenho pânico de barata e eles sabem, aí trouxeram uma barata e [disseram]: "professora, uma barata!". Eu desembestada do jeito [que eu sou]: "não, tira!". E eles começaram a rir. Beleza. Passaram uns dez minutos sabe-se lá onde esse menino enfiou essa barata e ele começou: "a Jurema, a Jurema!". [Eu disse]: "quem é a Jurema, o que aconteceu?". "A minha barata Jurema sumiu!". E ele chorava. Eu tive uma crise de riso, por causa da barata Jurema: "procura a barata Jurema.". E todo mundo saiu [procurando a barata]. Saiu uma produção de texto, eles inventaram uma história, eles foram falando e eu fui redigindo a história da barata Jurema. Então, são coisas que acontecem assim, do nada, não tem nada programado**. Mas é muito mais legal do que uma coisa..., às vezes, coisas do nada, que a gente tem no dia a dia. Tem coisas que passam, mas tem coisas que eu consigo perceber. Tinha uma teia de aranha aqui, a gente acompanhou o crescimento da teia de aranha até vir uma chuva forma e levar a teia. Então, desperta ali: "como é que a aranha faz a teia?". Eles vão procurar naquela revista Superinteressante como é que faz, como é feita a teia, o mel, a abelha, |

| | |
|---|---|
| | com coisas que a gente tem aqui, né? A gente, às vezes, vai por ali, vai ver formiga, vai ver tatu bola e fica ali. **Outro dia, eu lá, no meio do mato, com as crianças, todo mundo agachado e eu agachada com as crianças. Só que a diretora passou [e disse]: "o que é que vocês estão fazendo aí?". Ela só viu criança, eu estava abaixada. Eu falei: "eu estou aqui.". Ela falou: "então, está bom.".**<br>**Eu cheguei e tinha esse bilhete em cima da minha mesa. Eles falaram: "professora, você tem namorado?". "Não, eu estou procurando príncipe, mas eu só beijo sapo. Está difícil, gente.". E aí, por causa desse bilhete que surgiram esses, os bilhetes deles, de um pro outro.** |
| **10. A ajuda mútua entre os alunos: fundamental no processo de aprendizagem** | A gente faz alguma atividade, lógico que tem muitos que acabam primeiro. **Esses, eles já têm o hábito, já criaram o hábito de ir ajudar os outros, eles aprenderam que é ajudar, que não é deixar..., porque, no começo era muito copiar. Então, eles aprenderam que é ajudar.** Às vezes, a gente faz conta e a gente usa muito o material dourado pra montar [as contas], então, eles já sabem, eles já sobem ali, eles já pegam, vão fazer. Acabou? Já tem uns ali pegando gibi, já tem..., **a sala nunca fica parada.**<br><br>**No começo do ano, você percebe que alguns têm muito mais facilidade, fazem mais rápido, outros não e aí, de repente, eu só de olho, no começo, só de olho, não interferindo nada, só olhando pra conhecer as crianças.** Eles já se conheciam, porque todos eram da mesma sala, um ou outro era novo, então, você percebe. **A sondagem, eu falo que é fundamental, porque ali, estão você e a criança, e você sabe realmente o que ela sabe e o que ela não sabe.** Aí, vem uma aluna aqui, que você sabe que não é alfabetizada ainda e, de repente, você fez alguma atividade que tinha que escrever o nome dos personagens da turma da Mônica e aí escreveu: Cebolinha, Cascão. Aí, você pensa: "será que ela conhece, porque é do gibi?". Pode ser, pode ser. "Ah, escreve Mônica pra mim.". Você do lado dela e você vê que ela não escreve. "Escreve Bidu.". Não escreve. Eu não falei nada, mas eu comecei a perceber que essa [criança] [...]que ela virava pra trás e estava copiando. Ou então, ela estava sentada com a amiguinha aqui que já era alfabetizada e olhava para o lado. Aí, eu – eu falo que eu sou muito, é..., não sou tradicional, mas nesse ponto eu sou tradicional de olhar o caderno, de sentar. Eu acho que não adianta fazer uma atividade e |

| | |
|---|---|
| | ficar por aí. Onde ele errou? Onde está faltando? Então, eu vou de um por um e vou sentar e vou mostrar, vou dar uma devolutiva para a criança do que está faltando. "Olha, aqui quase, faltou uma letra.". E aí, as crianças, eles ficam aqui, quando acabam já vêm, ou é aqui ou é ali que a gente vai pra ver**. Então, aí eu chamei essas crianças que copiavam e falei: "eu não quero que vocês façam isso, eu quero que vocês façam do jeito que você sabe, porque aí a professora vai saber o quanto você sabe, o quanto eu vou poder te ajudar, no que eu preciso te ajudar mais, o que você já sabe mais.". E aí, eu comecei a trabalhar em cima das crianças que copiavam, porque quem deixa copiar, eu não acho errado, ele quer ajudar, ele acha que está ajudando. Quando essas crianças..., eu começava a ouvir: "a professora não quer que copie, a gente tem que fazer do jeito que a gente sabe.". E aí, eu comecei a ouvir que eles – não foi de um dia para o outro, lógico – foram tomando essa consciência e os outros que já são mais, que já estão mais adiante, eles começaram ver, quando eu ensinava e o que era ensinar, é diferente de copiar. Então, começou com a V. ela acabava, ela falava: "professora, posso ajudar a P.?". Eu: "mas ajudar como?". Ela falava: "do jeito que você faz.". Eu falava: "pode.". Então, ela ia do lado, ela ajudava na conta. Começou com ela. Não são todos, tem uns que não, mas tem pelo menos umas quatro crianças que já acabam e...[vão ajudar os outros]. Mas foi dia a dia, não foi de um dia para o outro. Agora que eles fazem isso, eles se tornaram muito independentes. Às vezes, eu me assusto com a independência deles. Não foi nada pensado [...]foi completamente por acaso.**<br><br>**Por mais que eu seja, eu sou de pegar, de abraçar, de fazer cócegas, mas eles têm a mesma idade. Então, eu acho que pra eles, de repente, uma criança ensinando uma coisa, eu acho que é mais próximo. E se, de repete, às vezes eu posso ensinar dez vezes a mesma coisa e [ele não aprender].**<br>**Minha irmã sempre fala pra mim: "é mágica!". Eu cheguei pra ela contando, eu falei assim: "a estagiária conseguiu fazer a menina aprender.". Ela falou assim: "não, não foi. Foi o trabalho de um ano todinho. Lembra que eu te falo que cada criança tem seu tempo? Não era tempo dela, a estagiária conseguiu despertar de alguma forma.". [...]foi tudo que essa criança já viveu, ela só não tinha despertado ainda. Foi naquela hora que deu. [...] foi** |

| | |
|---|---|
| | **o seu trabalho, foi o que ela vive em casa, foi o que ela viveu já o ano passado, tudo é uma construção pra chegar naquilo. Às vezes, você acha que, como deu o "*start*" naquela hora, não, não foi. Igual você, não é você que vai fazê-los lerem, tudo o que já viveram vai fazê-los aprenderem a ler, a escrever, a pensar, a interpretar, a tudo, não é aquela hora, é tudo o que vem antes, vai agregando pra chegar no resultado.".**<br><br>**Faço piquenique, vou lá pra fora com eles, não estou nem aí, só passo avisando que eu estou subindo.** |
| **11. A comunidade: "é bem "ao Deus dará".".** | **Eu sei que eles vêm daqui, da região aqui de baixo, é um..., eu tenho alunos muito bem cuidados, que os pais são superpresentes, mas em geral, não são. São assim, pai preso, a mãe usa droga [...].**<br><br>Eu sei que tem um mercado aqui na "I" que é uma avenida principal e as crianças vão, algumas vão pra lá, estavam contando na sala dos professores. **O que é que as professoras fazem? Quando sabem que tem criança lá e que não está vindo para a escola, vão lá para o mercado. Quando eles veem os professores, eles fogem...**<br><br>**[eles ficam no mercado] Pedindo dinheiro, pedindo pra carregar sacola, pedindo comida.**<br><br>Estavam contando agora, hoje na sala dos professores. **A professora foi lá atrás de um aluno que não está vindo mais para a escola, porque chama a mãe e a mãe não está nem aí também. Ele foi lá, ficou sabendo que o menino estava lá no mercado pedindo dinheiro. Foi lá. Quando o menino viu, o que é que ele fez? Saiu correndo. Eles fogem, porque sabem que vai ouvir um monte.** E aí, ela foi no segurança: "você conhece aquelas crianças que ficam aqui?". "Ah, conheço, eles ficam aqui todos os dias e você não sabe o que eles estão aprontando agora. O pessoal sai com sacola, aí, eles vão levar lá e pedem para carregar até o carro, aí a pessoa fala que não precisa. Sabem o que eles fazem? Puxam a sacola só pra cair as coisas, pra rasgar e ir tudo para o chão.". **Então, aqui é uma comunidade bem complicada, o entorno, são muito carentes. Tem de tudo, né? Tem gente muito participativa, tem pais que se importam muito com os filhos, mas no geral é bem complicada a comunidade daqui, é bem "ao Deus** |

| | |
|---|---|
| | **dará”.** |
| **12. Necessidades das crianças: ter uma “família estruturada”** | **[...] o que eles mais precisam eu acho que seria mais a participação dos pais, mas aí, entra o papel da escola. Quantas vezes você chama os pais pra virem à escola, manda convocação e esse pai não vem. Então, assim, ele já tem uma família desestruturada, o pai não está nem aí, a mãe não está nem aí, então, ele só tem a escola. Aí você chama o pai para vir junto, e você não tem uma resposta.**<br><br>**Eu tenho uma aluna que ela, nesse bimestre, faltou dezessete vezes. Por quê? Chamei – desde o começo do ano eu estou chamando a mãe – e nada, nada. No ano passado ela reprovou por falta, porque a mãe vai mudar, vai pro Rio de Janeiro, a mãe separou do pai, fica com o pai, vem, não vem. Eu achei que a menina tinha pedido transferência pro Rio. Falei: “liga lá pra casa.”. Tentava ligar no celular, nada, nada. Até que um dia a menina apareceu. Chamei a mãe, a mãe não veio. Mandei convocação, não veio. Escrevi uma carta no caderno, aí a mãe respondeu: “ah, é porque eu estou em depressão, então eu fico a noite inteira acordada, eu sou separada do meu marido, acontece que de manhã eu não consigo acordar, por causa dos remédios.”. Então, eu falo o que a escola pode fazer é tentar amparar essas crianças da melhor forma, porque o que eles precisavam de verdade é uma família estruturada, que essa estrutura, infelizmente, não somos nós que podemos dar. A gente pode orientar, mas agora, dar uma moradia digna, uma casa digna, limpeza, trabalho, não é a escola.**<br><br>**É assim, família estruturada para mim não é aquela da “Doriana”, não é isso que eu digo, é o mínimo**, porque, eu falo, você pode morar numa casa muito simples, mas sabe aquele pai que pelo menos sente com a criança uma hora, que tem um diálogo. O pai pode estar preso? Acontece? Pode. Ou a mãe, pode ser alcoólatra. Tem situações, mas eu acho que tem, assim, um mínimo de diálogo. Eu tenho alunos que eu percebo que não conversam com os pais, que não têm um diálogo. **Não é uma família perfeita de comercial, não é isso, mas é pelo menos que tenham, mesmo que na sua simplicidade, que ele saiba, consiga, estar do lado, que seja presente, nem que seja por meia hora, o mínimo. Que sente com o seu filho [e pergunte]: “o que você fez hoje?”** |

| | |
|---|---|
| | É o empenho, não é uma casa que tenha..., **faz diferença sim ter uma boa estrutura no sentido de ter uma moradia digna, de ter uma alimentação decente, faz também. Isso também impacta muito, mas eu acho que mesmo dentro da simplicidade, do mínimo que tenha, é a cumplicidade, é o estar presente, porque hoje eu vejo que muitas famílias fazem filho, as mulheres têm filhos e fica jogado. Não é só obrigação minha. Não é só o meu papel, é nosso e eu vejo que eles não têm mais isso, que vai chegar julho, vai ter férias: "Poxa, eu vou poder ficar com meu filho."**<br><br>Eu falo que não é tudo mil maravilhas, não. **Com alguns alunos é mais dificultoso, mas eu falo, eu tenho fé, eu tenho esperança, eu acredito, porque se eu não acreditar, quem vai acreditar?** |
| **13. Função da escola- mais do que ensinar a ler.** | Eu vi ontem uma mãe falando que vai ter que ficar um mês com a criança em casa, porque o que é que elas querem? Eles não veem a escola como o lugar que a criança está lá pra desenvolver o que ela já sabe, aprender mais coisas, ter contato com outras pessoas. Não! É um lugar para eu me livrar do meu filho por quatro horas. Então, é isso o que falta.<br><br>**O papel da escola é fazer essa..., essa..., fazer a criança viver em comunidade. O papel da escola pra mim não é fazer só a criança ler e escrever.** Eu tenho uma aluna que sabe ler e escrever. Eu pedia para ela ler alguma coisa e ela não conseguia me dizia ler o que estava escrito ali. No começo do ano eu lia com eles uma receita de bolo [e perguntava]: "como que a gente faz?". Eles não sabiam. **O que adianta você saber ler e escrever e não saber interpretar o que está escrito? Adianta eu ler uma receita de bolo e não saber como é que eu faço? Eu trouxe panelinha pra cá, trouxe as coisas [e disse]: "Vamos fazer. Você leu a receita? Então vamos fazer agora.". E é isso que a família não tem. Esse é o papel da escola é saber, é..., deixar essas crianças conviver, saber respeitar. Não é só ler e escrever, isso é o complemento, é o respeito.** Eu falo todos os dias pra eles, às vezes tem criança que bate uma na outra, que xinga: "você gosta de ser xingado?". "Não.". "Você gosta de apanhar?". "Não.". "Então, não faça pra ele o que você não quer pra você. Eu trato você assim?". "Não.". "E se eu chegasse e xingasse você, você ia gostar?". "Não.". "Então não faça com o seu amigo.". |

| | |
|---|---|
| | Eu acho que é o básico, independente de religião, né? Assim, eu vejo que a maioria deles ou são católicos ou são evangélicos, eles pedem pra fazer uma oração, pra rezar, a gente faz sim, mas eu acho que não adianta..., igual eu falo pra eles: "não adianta você rezar, ir lá à igreja, fazer tudo e virar as costas e chegar no seu amigo e socar ele, não adianta. Você vai estar feliz, seu amigo vai estar feliz?". Então, assim, eu tento..., **a escola é laica, mas eu tento o básico: "não faça com os outros o que você não quer para você."**<br><br>**Princípios, valores, o respeito, é o nosso papel, porque educação não é só ler, escrever e fazer conta. O que é educação? É ter valores, é você ser..., outro dia eu falei: "seja gentil.". Aí o D. falou pra mim: "gentil, o que é ser gentil?". Aí eu levantei, eu puxei a cadeira e falei: "senta.". Ele olhou pra mim e falou: "obrigado, professora.". Eu falei: "eu estou sendo gentil com você. Quando você faz algo delicado pra alguém, algo legal é você ser gentil.". É isso que é [também] a escola.**<br><br>**Às vezes, eu tenho aluno que chega aqui chorando, porque os pais brigaram e iam separar, eu vou deixar de lado? Não, eu vou sentar, vou conversar [eu digo]: "vamos torcer para dar certo.".** "A minha mãe falou que era a última vez que ela ia dar chance para o meu pai, porque ele falou que ia trabalhar e ele ficou no bar até de madrugada.". E [a criança] chora, chora. **O que você vai fazer? Vai virar as costas e falar: "é coisa da vida, acontece.". Ele está desesperado naquela hora. Se a criança chegou aqui aos prantos e está contando pra mim é porque ela está agoniada. Então, eu sento, converso.**<br><br>[a função da escola para os pais] **Que a escola – não digo a maioria, mas grande parte é – que a escola cuide do meu filho durante quatro horas pra eu poder descansar, pra eu poder trabalhar e que faça ele ler e escrever. Não digo a maioria, não, tem pais que você percebe que a visão é muito diferente.**<br><br>Tem pais que não, que você sabe que... É, **tem um pai aqui da frente que tem... [uma filha comigo], eu falo: "meu Deus, se cinquenta por cento fosse igual a esse pai eu seria tão feliz, todo mundo seria tão feliz!". Sabe aquele pai que vem na reunião, ele vem, ele conversa, ele dá opinião, ele participa, ele sabe que a escola não é só um lugar para deixar o filho enquanto se está trabalhando, ele dá sugestão** |

| | |
|---|---|
| | **no que pode mudar e o que pode fazer [...]que a escola é um complemento, que a escola não é exclusiva, que é um trabalho conjunto: da família, da comunidade, da escola, que tem uma visão maior, que é mais do que só ir à escola, ficar quatro horas a escola vai dar a comida pro meu filho, que ele vai comer e ele vai aprender a ler e a escrever e vai ganhar o material. Então, ele tem uma visão a mais do que isso, que os meus pais tinham, que, eu tenho certeza, os seus tinham, que a maioria há vinte anos tinha. Hoje não tem mais isso, hoje eles querem largar mesmo. Nunca estou generalizando, tem os que pensam diferente, graças a Deus, tem os pais que sabem que a escola é importante pra construir valores, que um precisa da ajuda dos outros, que é uma comunidade, que a gente tem que conviver pra poder aprender. Então, tem esses pais, graças a Deus. São poucos, mas tem.**<br><br>[pais que trocam o filho de escola, porque buscam o lugar que dá mais**] Sai daqui, põe ali, porque ganha leite. Isso que eu não concordo e que eu fico indignada!**<br><br>**Não é função da escola dar comida, não é função da escola dar leite. Se todos tivessem empregos dignos, ninguém precisava ganhar leite, ninguém precisava ganhar uma bolsa educação, alimentação, sei lá o que é que ganha, isso não é dignidade pra mim, isso é: "toma, vamos tentar dar um jeito no que já está ruim e não está dado pra arrumar. Então, vamos fazer isso aqui, pra, meio, pra dar um jeitinho brasileiro, porque não vai conseguir arrumar mesmo, então eu vou dar cem reais por filho que você põe na escola.". Não é digno, isso não é dignidade. Dignidade é você poder comprar a comida que você quer comer.**<br><br>**[...] porque vem uma coisa maior que a gente, que dá o leite, o CEU, que dá a piscina, eles saem daqui achando que vão ter aula de natação todos os dias. Não, o CEU é da comunidade. Se uma criança daqui quiser ir lá e fazer a inscrição pra fazer natação, faz. Só que qual q visão que eles têm? "Ah, no CEU, eles dão a mochila, no CEU eles dão o leite, no CEU tem a piscina.". E aí, o que é que a comunidade fica? Confusa. "Ó, lá dá mais.". Carne de vaca, né? "Lá dá mais e eu vou lá, porque dá mais, tem piscina e tem leite. Então, eu vou pra lá.". Fica confuso para a criança, fica confuso para os** |

| | |
|---|---|
| | **pais, para a comunidade.** Vem uma coisa grande lá de cima, que por algum motivo, algum interesse, que é cômodo dar o leite e aí, quem se lasca é a escola que não dá. Por quê? Porque não é obrigação.<br><br>[se a estrutura física fosse melhor] Eu acho que seria "algo a mais", **não que nós vamos deixar de cumprir o nosso papel, porque não tem a sala de vídeo, a biblioteca, uma brinquedoteca e um parque, não. Mas eu acho que seria, que ia render mais, ia funcionar mais, seriam instrumentos a mais no nosso trabalho.** |
| **14. A afetividade como facilitadora da aprendizagem** | **[...] no meu ponto de vista eu acho que você tem que dar carinho, porque, às vezes, mesmo tendo lá fora ou não, o que você vai ensinar pra uma criança sem carinho?**<br><br>Às vezes, não é..., lá no currículo [estará]: "dar carinho". Não, mas **eu acho que facilita o meu papel**. A gente se torna mais..., eu consigo ficar mais próxima dele. **As matérias que eu mais aprendi na vida foram as dos professores que eu gostava. Eu detesto matemática. Por quê? Porque eu odiava a professora de matemática. Então, assim, eu vejo pelo que eu vivi e pelo que eu estou vivendo agora. É mais fácil quando tem carinho, quando tem aquela afetividade mesmo. Existe uma cumplicidade.**<br><br>**[...] é isso que eu acho que faz acontecer mais fácil as coisas, essa cumplicidade, esse carinho, esse amor. É obrigação da escola? Não, mas, no meu ponto de vista..., igual eu falo: "nos parâmetros nacionais de educação dar carinho é obrigação da escola? Não. Mas pra mim é fundamental, porque é o que facilita."**<br><br>**Faz a diferença, eu me torno mais próxima deles. Você entra aqui às vezes e eu estou no meio deles. Entra e faz assim (professora gesticula) me procurando, eu estou sentada no meio deles, eu estou brincado com eles, eu estou..., né? Porque a gente fica mais próximo desse jeito.** |
| **15. Os objetivos da escola** | **Você está me falando agora e eu, assim, pelo menos eu que sou nova aqui, os objetivos políticos..., assim, a gente teve a parte pedagógica, assim, mas os objetivos políticos, não.** |

| | |
|---|---|
| | **Os políticos? Os objetivos políticos você diz? Ah, os objetivos da escola sim [...].Eu não tive acesso. A gente teve acesso ao planejamento, porque tem o planejamento pedagógico mesmo. Agora, o Projeto Político Pedagógico, eu, pelo menos, não tive acesso. Qual seria o objetivo daqui? É a frequência dos alunos. Eu acho que o maior objetivo daqui, assim, não de acesso aos papéis [ao que está escrito no PPP da escola], mas o que a gente vê bem claro é ter os pais mais presentes na escola [...]. É mais pra que..., pra que tenha a ajuda deles, a cumplicidade deles, porque aqui é uma comunidade bem carente, é bem defasada. Então, é ter mais a presença, mais a participação. Em todas as salas é mais ou menos isso.** |
| **16. O que os pais esperam da professora** | O que é que eles esperam? O que eu esperaria de um professor? **É que ele não ensine só a ler e a escrever, mas que ele ensine valores, que ele ensine conceitos, que ele dê carinho para o meu filho.** Eu tento fazer com eles o que eu esperaria de um professor do meu filho. Eu sempre sou de me colocar muito no lugar da outra pessoa. Então, **o que eu esperaria de um professor? Que ele tenha paciência, porque eu tenho que ter aqui todo dia, que ele tenha carinho, que ele tenha respeito pelo meu filho, que ele ensine com amor, que ele tenha muita, muita dedicação, que ele faça o que ele ama o que ele gosta, que ele consiga ensinar. Não ensinar..., porque ensinar a gente aprende todo dia, mas que ele consiga acrescentar mais coisas.** |
| **17. Dificuldades relativas à estrutura física** | **Eu não vejo grandes dificuldades. A maior dificuldade que eu acho que poderia melhorar muito, poderia ter, é..., tem, tem uma dificuldade aqui, tem sim. Eu sempre falo que o espaço, o espaço aqui, eu acho muito bom, só que é pouco aproveitado. Essa é uma dificuldade que eu vivo. Tem um espaço ali atrás da quadra que outro dia eu fiz piquenique com as crianças. Então, a gente foi antes lá, nós limpamos tudo, mas não é cuidado. Então, eu acho uma dificuldade.** De repente, as coisas aqui não são tão..., não sei se é..., não sei se é o moço que limpa, eu não sei, eu não sei dizer de quem é a culpa, mas eu acho que **poderia ser mais conservado, ser mais bem aproveitado o espaço que nós temos aqui.**<br><br>**[...] é assim, eu vejo que tem as salas, tem pouco espaço no sentido das aulas [salas de aula] serem** |

| | |
|---|---|
| | **certinhas. A sala de vídeo foi com muito sacrifício que foi feito aquilo lá e você entra lá e você vai ver que tem armários, que tem coisas...**<br><br>**Então, você vê que é... Eu digo assim, tem espaço, poderiam construir coisas ali, mas, por uma burocracia lá do Estado, que vem lá de cima, não pode. Tem o espaço maravilhoso atrás da quadra, que poderia fazer um parque ali, mas não pode, porque precisa da verba, precisa da autorização. Sabe quando a gente tem, mas não tem? Então, a gente tem que ficar dando jeito com o que tem, porque não tem? Não tem. Tem a sala de vídeo que é aquele espacinho apertado, tem professor..., não sei se você conhece algumas salas lá de cima, a última. É forrada de armário. Ali era uma biblioteca. Teve que fazer uma sala de aula, porque a demanda de aluno aqui é muito grande.**<br>[**sobre a biblioteca] Não tem. Tem o espaço que poderia ser feito, mas não podemos fazer. Então, eu acho que..., e a gente questiona muito a coordenadora, a diretora e vice-diretora. A gente pergunta e tal, mas não é uma coisa: "Vamos fazer um puxadinho, vamos por ali, vamos fazer uma festa junina, vamos fazer uma rifa pra conseguir o dinheiro.". Não pode, não pode. Porque precisa da autorização de não sei quem, que precisa do engenheiro, que precisa... Então, a gente tem, mas não tem.**<br><br>**[...] eu acho que no âmbito pedagógico tem muita coisa, tem muito material, vem muito livro. Vem. Mas eu falo do espaço mesmo. Poderiam ser feitas mais coisas aqui, mas não podemos. Do espaço físico [...]. É o espaço físico mesmo. Que nem aqui, poxa, aqui no segundo ano [as crianças] já estão um pouquinho maiores, mas você recebe crianças de seis anos. É muito sofrido para uma criancinha do primeiro ano não ter parque. Tinha que ter.**<br><br>**Tinha que ter areia pra eles brincarem.** Essas salas, a gente faz cantinhos. Hoje, se você chegasse mais cedo aqui você ia ver. A gente faz loja de livros, a gente faz salão de beleza.<br><br>Na páscoa a gente faz caça aos ovos e é aquela correria. **Eu tento usar o que nós temos. Então, eu falo que eu sempre fico pensando: "e se tivesse...". Mas não tem, então, vamos lá, "acorda Alice", vamos fazer com o que tem. Eu acho que podia ter** |

| | |
|---|---|
| | **uma biblioteca, uma sala de computação, mas não tem o espaço físico.**<br><br>Acho, acho sim, tanto que a professora aqui do lado falou: "vamos lá, eu vou ligar os computadores todos. Não tem internet? Não tem problema, vamos colocar essas crianças pra digitar. Computador toda criança gosta". Eu falei: "eu tenho uns joguinhos do que eu fiz lá em O. e o professor me passou tudo por *pendrive*, que é pra alfabetização, pra contar, é pra educação infantil, mas dá pra usar, eu baixo pela internet. Vamos instalar nos computadores e as crianças vão usar.". Então, **a gente tenta se virar com o que tem, mas poderia ter muito mais, poderia ter mais investimento, sabe?**<br><br>[se a estrutura física fosse melhor] Eu acho que seria "algo a mais", **não que nós vamos deixar de cumprir o nosso papel, porque não tem a sala de vídeo, a biblioteca, uma brinquedoteca e um parque, não. Mas eu acho que seria, que ia render mais, ia funcionar mais, seriam instrumentos a mais no nosso trabalho.** |
| **18. A formação em serviço: o espaço do HTPC** | [sobre HTPC] Tem o de terça e o de quarta. Terça é mais pra discutir, porque é assim, junta todo mundo: quinze professores da manhã, quinze da tarde. Não é mais uma leitura pra gente discutir, não, é mais o que nós vamos ter que fazer, é mais recado, tem algumas discussões, mas não é sempre **[...]. Eu acho até o de quarta-feira mais proveitoso, que é quando a gente se junta por ano, que ficam todos os professores do primeiro, do segundo, que, pra mim, pelo menos, é muito mais proveitoso.**<br><br>**Nós fazemos o planejamento, a gente discute o que aconteceu, o que deu certo, o que não deu, o que a gente vai fazer. Então, a gente troca informações.** Que eu acho importante, eu acho que tem que ter isso e aí é o que mais..., pelo menos **pra mim o que eu acho mais proveitoso é na quarta, que a gente senta e vai trocar figurinha mesmo, o que deu certo**: "ah, eu fiz isso, legal, faz.". E a gente troca livros, mesmo: "lê essa história.". Só que aqui é muito bom, pelo menos de manhã os professores são muito unidos, um empresta pro outro, um faz, um ajuda o outro. Eu já trabalhei em outros lugares, eu vi que não é em todo lugar que é assim, não.<br><br>[se o planejamento com a equipe interfere nos |

| | |
|---|---|
| | resultados] Ah, interfere, muito. Eu acho. |
| **19. A atividade de registro e o aproveitamento didático deste material** | **[...] não sei se você quer ver, mas tem umas coisas que a gente faz. Assim, eles vão fazendo, fica aqui tudo amassado, porque eles vão mexendo, vão fazendo, dão ideia. Eu não deixo para o final, eu vou construindo conforme vai acontecendo, porque eu tiro foto e eles querem ver e eu já ponho aí e roda e eles vão fazendo**.<br><br>**Eles fazem alguma coisa [e dizem]: "professora, pode por na nossa pasta?". Eu falo: "coloca lá."**. Esse é do primeiro bimestre e tem algumas coisas já desse [bimestre]. Faço. Pra eles terem resposta do que a gente faz aqui. É uma linha do tempo também [...]. E fica aqui na sala, eles gostam de ficar vendo as fotos.<br>**Um dia a gente chegou aqui e estava sem energia. Juntei com eles historinhas de terror que eles inventaram e eles fizeram produção de texto com gibi, está lá, ainda não passei pra cá, tem umas fotos que eu vou revelar essa semana.**<br><br>**Eu acho legal, porque eles acompanham. Essa pasta roda. Então, fica aqui em cima, se eles querem pegar eles sobem, pegam.**<br><br>**Ah, eles querem me arranjar um "príncipe" de qualquer jeito. Fizeram [um texto] e já perguntaram se podiam por na pasta. Eu falei: "põe.".** |

# APÊNDICE C – ORGANIZAÇÃO DOS INDICADORES DAS FUNCIONÁRIAS

**Norma**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. O prazer em trabalhar nesta função há tanto tempo** | [Eu trabalho aqui há] **Dezenove anos.**<br>**Adoro [trabalhar aqui]! De coração, gosto mesmo**.<br>A mesma função. Quando eu entrei aqui, não. No começo a gente fazia comida e ainda limpava a unidade escolar. Era muito trabalho**, mas, graças a Deus, foi melhorando. Do princípio até agora, está bem melhor. Agora, a gente só focaliza na cozinha**.<br><br>Como a população aqui é muito carente, então a gente serve alimentação: arroz, feijão, macarrão, purê de batata. A gente faz tudo o que o cardápio manda.<br><br>[...] mas a gente faz como se a gente fosse comer também [com qualidade], pra eles poderem aceitar melhor.<br>**Eu sou agente de serviço escolar.**<br><br>Eu sou a caseira da escola.<br><br>Tem doze anos que eu sou a caseira. |
| **2. Condições de trabalho têm melhorado** | A gente dá uma melhorada, faz a nossa parte. A **gente tem respaldo pra isso. Pelo menos disso a gente não... [pode reclamar].**<br><br>**A gente tem capacitação.** No ano passado eu não tive. Esse ano eu tive uma.<br><br>A gente foi convocado. Acho que de tanta reclamação, aí ela convocou a gente e a gente estava até de férias. **Eu fui fazer a reunião e gostei muito. Foi a primeira que eu fui e gostei.**<br><br>Era muito trabalho**, mas, graças a Deus, foi melhorando. Do princípio até agora, está bem melhor. Agora, a gente só focaliza na cozinha**. |
| **3. A escola como espaço neutro/protegido** | Olha, aqui, assim, no grosseiro, **é como se fosse um local neutro, aqui é neutro**. Neutro. Ninguém, como se diz assim, **ninguém mexe com a escola, você tem a liberdade de trabalhar, ninguém te incomoda em nada.** |

| | |
|---|---|
| | **Aqui é neutro.** Quando eles estão aqui eles são iguais aos outros. **É o único lugar que eles se sentem diferentes.** No final de semana, que a gente tem as peripécias, as coisas que acontecem, porque tem a Escola da Família, aí eles acham que são donos da unidade escolar, entendeu? Mas durante o período de aula **é como se eles entrassem num lugar protegido**.<br><br>Eu também acho, porque é um lugar neutro. Se você vir nas outras comunidades do entorno pelo menos, eu tiro por mim, onde eu estou aqui, todo mundo respeita. **A escola é um lugar neutro, porque se você não estudou nela, você tem alguém da sua família.** |
| **4. Todas as crianças têm problemas. O que é ser normal?** | Isso, dependendo de onde ela está, **porque todas as crianças têm problemas. Às vezes, umas [tem problemas] mais graves, outras, menores.** Tem umas [crianças] que têm problemas de comportamento. A gente não sabe que a criança tem problema de comportamento, uma porque a criança é quieta demais, mais que o normal. O que é normal?<br><br>**Eu não posso classificar: "fulano é normal.". A gente não sabe o que é normal. O normal pra mim pode não ser normal pra você.** |
| **5. A alegria de ver pais que cuidam dos filhos** | Eles não participam, porque eles são da situação, eles não participam. **Alguns pais – eu fiquei muito contente, porque a gente viu filhos deles que cresceram e vieram pra cá – tomam atitudes maravilhosas. Pra mim é um orgulho um pai vir defender o seu filho.** |
| **6. Crítica aos pais e à família ausente** | [...] Minoria. **Você tira uns dez por cento. Para o resto [dos pais a escola é] só depósito. Fica lá e pronto, acabou.** Quando não tem aula, você precisa ver como eles ligam pra mim: "não vai ter aula? Por que é que não tem?". **Porque eles [os pais] acham que aqui é o lugar de "socar" os seus filhos. Por isso que eu falo, aqui é neutro.**<br>**Os pais que abandonam os filhos... Pais que veem a escola como depósito.**<br><br>**O seu papel de pai mesmo, presente, só poucos. Às vezes, vêm para a reunião e falam: "pode bater professora.". Onde já se viu isso, gente? É final dos tempos.**<br>**Eu sei que a coordenação faz esse papel, mas não adianta, chama o pai [e ele diz]: "o que eu posso fazer? Não aguento mais, só se eu matar.".** |

| | |
|---|---|
| | [a conscientização de mudar tem de vir] Da família. Família. O que eu acho que precisaria realmente – agora vou falar, eu – **numa escola precisaria ter psicólogo pra trabalhar com os pais. Você tratando dos pais, você trata dos filhos.**<br>**Ser um pai presente. Pai e mãe presentes.**<br><br>**Pela observação que a gente tem, pelos anos de trabalho, não que eles falam, eles não falam. Eles não vão chegar pra você [e falar], mas você percebe pela mudança de comportamento. Eu tenho uma família aqui que perturba a escola, a mãe perturbou, os tios perturbaram, muitos já morreram e os que ficaram, estão pior que os tios que eram bandidos.** |
| **7. A função da escola** | Esta escola, para melhorar, ela precisa do seguinte, vai dar muito trabalho, mas nós precisaríamos lutar pelo nosso objetivo, que é: **dar uma boa educação para as crianças, porque a maioria aqui não aprende, tem dificuldade de aprendizado, porque passaram fome.** Então, por isso que eu falo, necessitam sim desse colo, até psiquiatra. **Salas especiais para crianças que têm dificuldade de aprendizagem, humanização, aprender a olhar para a criança e ver o que é que está acontecendo com ela**, porque é fácil, é só você olhar. **Isso passa muito despercebido.**<br><br>Então, seria isso: **humanização. Sermos humanos, tratar [as crianças] como gente.**<br><br>Olha, **ela faz o seu papel, faz, como se diz, do jeito que pode. Se tivesse recursos seria muito melhor.**<br><br>**Fez o seu papel, porque um ficou salvo e com pouca coisa.** Imagina se tivesse mais amparo, com a justiça, com a Secretaria de Segurança Pública, com a Secretaria da Saúde, com essas coisas mais convictas, você entendeu?<br><br>Não, também é uma [função]. **É o principal, mas não é a única coisa que tem que ter..., ensinar a ler e escrever**. **A escola é ler e escrever e humanizar a pessoa, porque através da escrita você vai ser um bom humano.** Porque se você ficar aqui na escola só tendo esse respaldo todo e você não ter a base, que é a escrita e a leitura, você não vai ser nada também. **Isso é importante, mas não somente isso, focar só naquilo.** O que eles focam é só numa coisa apenas e é mais amplo. **A educação é ampla.** Se você é educado, você não é doente. **Se você é educado você não é bandido. Então, a escola tem esse papel.** |

| | |
|---|---|
| | **Não é só ler e aprender. Escrever, não é isso o importante. Importante é tudo junto, é uma cadeia que alimenta a outra.** Eu acho que é isso. |
| **8. O prazer em morar nessa comunidade** | **Temos tudo o que precisamos aqui. Tudo perto, não tenho o que reclamar do meu bairro e acho ruim quando alguém fala mal dele.**<br><br>**[...] mas a infraestrutura? Nossa, estou no céu agora. Aqui era muito ruim.** Agora, a gente tem AMA, tem CEU, vai vir hospital, vai ter um anfiteatro aqui no CEU. Aqui vai ficar tudo pertinho, o metrô vai ficar aqui perto, vai ficar uma maravilha.<br><br>[...] **eu gosto muito da minha comunidade. Não é porque eu moro aqui. Eu gosto muito. Aqui pra mim foi muito importante. Eu tive muitas coisas, cresci, evoluí, tenho evoluído**, tanto materialmente, as coisas mudaram. **A única coisa que não evoluiu muito foi a solução para a criminalidade. Muito pelo contrário, aumentou em outros níveis, piorou.** Nas outras coisas [a comunidade] melhorou bastante.<br><br>[...] **para esse trabalho de melhorar o que tem pela frente precisa dos três juntos: saúde, segurança e educação. Aí essa comunidade vai pra frente.** |
| **9. As carências, a violência, a acomodação da comunidade.** | [...] **a população aqui é muito carente.**<br><br>**[...] eu moro aqui na escola. Conheço todo mundo aqui.**<br><br>[...] **precisa de o pessoal ter conscientização de mudar.**<br><br>A minha comunidade é muito..., triste de falar, que **é um pessoal muito carente, tem muita droga, muito roubo, prostituição infantil**. O nosso bairro está..., é muito triste, a gente fica muito triste, porque você..., desde quando eu estou aqui no Estado [na escola do estado], **muitos meninos que passaram por aqui, morreram.** Outros, os netos já estão aqui, que já tem uns que já são até avós, que a maioria já teve..., **a gente tem criança de doze, treze anos que engravida, crianças de sete, oito anos que a gente vê iniciadas no mundo do tráfico.** Aqui, se a gente for ter mesmo uma visão**, é muito triste.**<br><br>Às vezes, acontecem algumas coisas aí e a gente vai levando, **conversa com os pais que também são todos "tortos" da cabeça, todos complicados, mas é uma comunidade da situação.** Você já ouviu falar de gente da situação? |

| | |
|---|---|
| | **O pessoal é acomodado aqui, só querem viver na vadiagem mesmo. Eles não têm outra perspectiva.** Quando você mostra o outro lado pra eles, eles se chocam. **[...] eu moro aqui tem trinta anos.**<br><br>**Conheço muito bem, conheço bastante o pessoal daqui.**<br><br>[...] **agora só precisa melhorar a comunidade.** |
| **10. Expectativa de futuro e a necessidade de provocar mudanças** | (não é função da escola tratar os pais) Essas pessoas nessa situação, **esses meninos que estão crescendo agora vão fazer "filhos da situação" também. Eles não têm estrutura nenhuma.** Às vezes, eles encontram o preconceito, que existe bastante. Se você falar que não existe é mentira. **Então, a gente sabe. Todos aqui quem um dia vai ser alguma coisa, quem não vai ser nada, quem vai viver no máximo até vinte anos, você entendeu? Já tem uma estatística aqui.**<br><br>**[...] porque eu vejo futuro nessas crianças, independente do que eles já fizeram ou independente do que deixaram de fazer.** [...]**Se você mostrar outras coisas pra eles, outras situações, sair daqui e conhecer outros lugares pra esses meninos não ficarem socados só nessas coisas, eu acho que eles mudariam.**<br><br>Eu falo: **essa comunidade eu vou ficar velha nela, eu preciso deles, de alguma forma eu vou precisar e se a gente não estruturá-los, o que vai ser da gente no futuro? Eles são o meu futuro.** |
| **11. Deveria haver esforço de todos para ajudar.** | **Eu particularmente, não vejo isso** [esforço da gestão e dos professores]. **Não vejo, porque dá muito trabalho. A gente tem um tempo de trabalho, nós temos os nossos horários de trabalho, isso seria uma coisa suplementar.** Então, bastaria você ter vontade, porque **não adianta a criança ter um mau comportamento e você vai chamar a atenção e pronto.** Tem criança que têm que fazer estudo sobre isso, muitas dessas crianças são violentadas e elas acham que é normal.<br><br>**Ruins, têm uma maldade nos olhos, mas, quando uma delas foi violentada, eu percebi. [...]Eu sentei e falei: "o que é que está acontecendo? O que é que está pegando? Você não era assim.". E ela começou a chorar e me contou. [Foi abusada] pelo próprio tio.**<br><br>[...] Doze anos. E as outras estão passando pelos mesmos problemas, como uma cadeia alimentar, entendeu? |

| | |
|---|---|
| | Então, **a gente tem que por isso** [na cabeça dos pais] **é o nosso papel como direção, como coordenação, como inspetor de alunos, como pessoa que limpa, todos nós que fazemos parte desse grupo escolar, somos educadores. Cada um educa no seu nível**. Eu não vou entrar na sala e aula e vou dar aula, mas eu posso dar uma aula de como a criança deve comer direito a pegar a comida que ele vai comer. Então, **essa humanização que falta na unidade escolar. Acho que em todas, não é só aqui.**<br><br>**Eu acho que falta mais disposição dos profissionais. Muitos não têm. Acham que a escola..., eu venho trabalhar, faço o meu papel.** A importância de serem educadores. **Eles precisam ser valorizados, porque, pra mim, do pré até a quarta série é o fundamental na vida de uma criança, o resto vem depois, mas se você tiver da creche até a quarta série você formou um cidadão.**<br><br>A solução. Acho que, pra mim, de todos os problemas, mas com todo o respaldo que a gente necessita: **segurança, saúde e educação. É uma base, as três [coisas] são uma pirâmide. Um do lado do outro, um respaldando o outro**, porque você vai tirar as crianças do crime. Pode ser que você não tire todos, mas tira um ou dois e vai estar bom, gente. Um vê diferente do outro. **Eu conheço uns meninos aqui que foram da situação e estão fazendo faculdade.** Melhorou? **Eu não sei se melhorou, mas estão vendo outro lado. O importante é você ter a opção de ver os dois lados.**<br><br>É o que eu falo, quando, **às vezes, tem uma criança muito rebelde, muito agressiva, a pessoa não conhece o porquê daquilo e eu já sei.** Então, às vezes, aí você trata..., porque tem..., **se você falar calmo com eles, eles não entendem, eles não estão acostumados com essa diferença, entendeu? Eles só estão acostumados com aquele estilo de vida, gritar, xingar. Aí, se você chega e passa a mão eles já acham que você é trouxa. Então, você tem que tratar eles como eles são.** |
| 12. **Ninguém na escola pode se calar, mas parece que se calam** | Não, **não é questão de fechar os olhos é mais**, eu acho, assim..., vamos dizer, como eu**, eu não tenho medo da família deles, você entendeu?** Os mais velhos me tratam muito bem, porque eles cresceram aqui na escola. **As professoras não têm esse convívio que eu tenho com eles.**<br>[...] e a gente chamou o Conselho Tutelar e ela foi embora, levaram a menina. Mas, você fica avisado, você entendeu? **Todo mundo sabe que foi eu que chamei o Conselho** |

| | |
|---|---|
| | **Tutelar.** E agora **eu avisei pra todo mundo que se pular na escola, tiver aliciamento de criança, se eu vir criança sem pai e sem mãe eu vou chamar o Conselho Tutelar. Avisei até a direção. Porque eu não vou mais fazer parte de ficar com medo de todo mundo, porque aqui, você fica marcado.** Se acontece alguma coisa e você chama a viatura, **todo mundo fica marcado e se você chama a viatura eles também não vêm.**<br><br>Então, **torna-se um lugar e abandono, você não tem respaldo de ninguém.** Por isso que eu falo, **toda comunidade, todo órgão do governo tinham que estar envolvidos numa causa só.** |
| **13. Escola, poder público e comunidade trabalhando em parceria** | Melhor, muito melhor [se houvesse parceria entre poder público, escola e comunidade]. **Você teria respaldo de todos os lados, [hoje] você não tem respaldo, você está nadando contra a maré.** Então, não adianta você querer falar: "eu vou consertar o mundo.". Você não conserta. |
| **14. Alimentação é responsabilidade dos pais** | [a merenda] é um complemento, **porque eu acho que isso é obrigação dos pais**, em minha opinião.<br><br>Em minha opinião **isso é obrigação dos pais. A escola não tem esse compromisso. A gente faz essa parte, mas não deveria ser a única refeição deles, seria um complemento [...].**<br><br>Então, **eu acho que não é obrigação da unidade escolar, é obrigação da família e aqui seria só um complemento, eu vou comer se eu quiser**, entendeu?<br><br>Frequentar as reuniões, observar com quem seu filho anda, conversar com os amigos dos seus filhos, fazer um trabalho mesmo. Porque pra mim, em minha opinião, filho é uma joia que Deus deu. Você vai ter que guardar ela. **Ele não tem que ser igual a você, pode ser melhor que você, porque você pode fazê-lo ser melhor que você.** Essa parte que falta. Eles têm filhos como se fosse normal, tudo pra eles é normal. Eles não têm noção do que é certo, do que é errado. |
| **15. A escola para as crianças** | **Eu acho que é o refúgio deles e a parte [o lugar] onde eles podem ser eles, porque onde eles estão eles têm que ser outros, tem que saber se defender, tem que saber xingar, tem que saber brigar. Aqui não.** Aqui, falar que de vez em quando não sai briga, é mentira, sai. No final de semana é natural. É só dizer: "epa!". E eles já param. **Eles necessitam que você ponha limite neles.** É engraçado isso, né? **Eles têm necessidade que alguém ponha limite** |

| | |
|---|---|
| | **neles e pronto. É só isso que eles querem**. |
| **16. Limitações da escola para lidar com as crianças** | **Eu vejo meia dúzia de gatos pingados [fazendo isso, tratando bem as crianças]. Você não precisa de meia dúzia, você precisa de um todo. A gente sabe que tem muitas dificuldades. Tem coisas que a gente não pode fazer.**<br><br>**Eu sei que a coordenação faz esse papel, mas não adianta, chama o pai [e ele diz]: "o que eu posso fazer? Não aguento mais, só se eu matar.".** |
| **17. Qualificação dos profissionais: papel do governo** | **O governo tem que investir na qualificação dos profissionais, na humanização deles.** Não só chegar aqui pra dar aula, mas ser o professor verdadeiro, aquele amigo que você vai levar para o resto da sua vida. |
| **18. O papel cumprido pelos professores é importante** | **Tem professores aqui que são maravilhosos, que fazem o seu papel e além do seu papel ainda continuam fazendo.**<br><br>Cumpriu sua função. Passou por aqui, deu a sua debandada, mas voltou no caminho. Por quê? **Teve uma professora que se incomodou com ele. Um olhar que você dá diferente faz diferença na vida de uma criança**. Isso que eu acho importante e eles, os professores mesmo, se valorizarem. **Eles são importantes, porque, às vezes, a gente vê professores desvalorizando seu próprio papel, da importância que eles têm.** A gente tem que saber que tudo o que você faz é importante. Então, **um olhar, um carinho, uma passada de mão no cabelo, não custa nada.** |
| **19. Reflexão sobre o trabalho realizado: a expectativa de ter feito um bom trabalho** | **E a gente estava discutindo, eu a minha colega, se a gente fez alguma coisa que presta nessa nossa trajetória.** Aí, eu falei pra ela: "puxa vida, será que a gente fez alguma coisa boa?". Aí, eu saí e fui ao mercado. Tinha uma prateleira enorme e eu não conseguia pegar. Tinha um moço. Eu olhei assim e falei: "faça-me um favor, filho, pega pra mim lá em cima?". Ele olhou pra mim e falou assim: "eu não vou pegar, não.". Eu falei: "por quê?". Ele falou: "claro que eu vou pegar, tia, porque **a senhora foi muito importante na minha vida.". Ele pegou a minha mão, colocou no coração dele e eu chorei. Eu perguntei aqui e tive a resposta ali embaixo. Eu estava falando para a minha colega: "será que a gente fez bem por um pelo menos?".**<br>Então, **a gente fica pesando, porque vai chegando o tempo de aposentar e aquilo vai pesar na gente** e a gente vai contando. Então, se um..., **não precisa salvar a** |

| | |
|---|---|
| | **comunidade inteira, salva um e você já fez o seu papel.** |

**Joana**

| Indicadores | Pré-indicadores |
|---|---|
| **1. Formação de professora e a preferência pela administração escolar** | **Eu sou professora de formação.**<br><br>**Fiz magistério e fiz letras. Eu fiz o negócio completo. Já que é pra fazer errado, mas errado completo, tudo errado (risos).**<br><br>**Dei aula um tempo, dei aula por quatro anos e aí depois eu perdi o vínculo, porque aí eu fui para uma empresa privada, que ganhava mais**, porque na escola eu era substituta na época e aí eu precisava pagar a faculdade. Aí eu fui para uma empresa privada, **depois eu fiz o concurso. Aí eu passei no concurso e vim trabalhar.**<br><br>Isso, [eu fiz concurso] **para trabalhar na parte administrativa. Por opção, eu gosto. Eu gosto de lidar com o pessoal, eu tenho certa paciência, porque tem que ter certa paciência, muita paciência.** |
| **2. A comunidade do entorno da escola** | **Aqui a maioria é da favela.**<br><br>**E não é o fato de ser favela.** A gente já generaliza favela como sendo barraqueiro, não é.<br><br>**A maioria das crianças que moram lá e muitas crianças têm família estruturada, mas é favela. Pessoal que mora em barraco, pessoal que mora em viela**, pessoal que está acostumado..., que é assim, eu falo que é uma..., como é que eu vou falar... **É uma vida que a gente não tem.** |
| **3. Atributos da função: é preciso saber um pouco de tudo** | **É [eu sou] agente de organização escolar**. Esse é o termo da área.<br><br>[eu faço] Tudo. Secretaria, pátio. **Eu, agora, como eu sou a mais velha e nós estamos há seis meses sem computador, sem internet, eu só fico na secretaria, porque aí eu anoto eu sei como anotar, eu sei os passos de tudo, eu estou inteirada de tudo da secretaria. Eu mexo com aluno, só aluno.** Eu não sei nada de professor, aí é o gerente que faz, eu não sei. |

| | |
|---|---|
| | **Normalmente nas escolas todo mundo sabe um pouco de tudo,** aqui eu não consegui, porque quando eu entrei o pessoal já estava saindo e aí entrou uma leva, a turma que entrou comigo. Elas não queriam ficar na secretaria e eu fui ficando e fui tomando pé das coisas, aí eu fui pegando as coisas e agora eu fico e as meninas não estão "manjando" tudo.<br><br>**[...] a gente fica no pátio, cuida do intervalo das crianças, atende pai, faz matrícula, transferência, remaneja aluno, lança nota no sistema, tudo, tudo referente ao aluno. Vai entregar documentação na sala, vai pegar aluno, liga para a mãe, leva para casa, leva o aluno em casa e se não tiver ninguém casa, a pessoa está passando mal e não tem ninguém em casa, você tem que socorrer, você acaba levando. Então, você faz de tudo um pouco.**<br><br>**Tem dia que eu chego em casa podre, morta, mas é gostoso.**<br><br>Eu fiquei três anos dando aula... Sete anos [na educação]. |
| **4. Cotidiano do trabalho e as dificuldades vividas** | **Eu gosto de lidar com o pessoal, eu tenho certa paciência, porque tem que ter certa paciência, muita paciência. Primeiro que para lidar com o ser humano precisa ter muita paciência, já começa daí. Lidar com o ser humano, pai de aluno, na periferia, você tem de ter o dobro de paciência, porque eles não entendem o que você fala, você não entende o que eles querem.** Porque aqui eu já tive uma avó que chegou aqui [e disse]: "eu quero uma decraração.". Um dia eu cheguei em casa e não conseguia falar declaração, porque eu fiz "decraração" o dia inteiro. "Cradrastro" eu não conseguia falar cadastro, eu tive que chegar em casa e escrever, eu não conseguia mais falar, de tanto eu ouvir o dia inteiro: "Eu vim fazer cradrastro". Aí ela queria uma "decraração". [Eu perguntei]: "como chama o seu neto?". [A avó respondeu]: "Neno.". [Eu perguntei]: "senhora, como chama o neto?". [A avó respondeu]: "Neno.". [Eu disse]: "Neno não é nome, senhora, como ele se chama?". [A avó respondeu]: "a gente chama ele de Neno.". "Então, a senhora volta na sua casa, pergunta o nome dele para vir aqui, porque Neno eu não vou achar.". Há mãe que não sabe o nome do filho, porque o filho tem o sobrenome do pai e mora com o pai.<br><br>**A coordenadora ficou doida ontem comigo, a gente** |

| | |
|---|---|
| | **estava desesperado, porque o aluno de uma sala tem um nome, mas na lista é outro.** Então, cadê o nome? Vamos supor, o nome é Vinícius Lima, mas quem está na sala é Vinícius do Nascimento. Cadê esse Vinícius Lima? Mas Vinícius Lima é o aluno de lá, então, cadê o Nascimento? Não, mas a mãe gosta de chamá-lo de Lima, porque é o sobrenome da mãe, mas ele só tem o sobrenome Nascimento, que é o sobrenome do pai. Até eu descobrir eu já estava em pânico, eu tenho aluno na sala que não é dali. De onde esse menino é? Cadê esse meu aluno que eu dei nota pra ele? E aí, não, é um aluno certinho mesmo. **Mas eu gosto de lidar com isso. Eu não tenho problema para lidar com isso.**<br><br>**Agora, que a gente está com internet só no meu computador, então, se a coordenadora está usando eu tenho que sair, se o gerente tem que usar eu tenho que sair**, quando eu estou usando não pode ter... **É assim, tem dia que você não tem nada para fazer. Nada. E tem aqueles dias que as vinte e quatro horas são poucas. Final de ano é aquele tormento, porque aí você tem que lançar nota, fechar nota, passar aluno de uma série para outra, montar todas as outras salas.**<br><br>Eu tenho que ficar consultando pra ver se tem aluno compatibilizado pra cá. Se tiver tem que entrar em contato com a família. **Eu tenho que entrar em contato com a família dos que sumiram. O aluno não aparece mais a não sei quanto tempo. Eu tenho que entrar em contato. A gente tem que [resolver], todas nós que estamos ali, problemas com aluno. Aluno que bate no outro vem parar aqui, aluno que cai, a gente que toma conta de tudo.**<br><br>Nós tivemos um aluno no ano passado que na entrada, sozinho, ele caiu e quebrou o braço. Entrou correndo, caiu e quebrou o braço. Eu fui levar para o pronto socorro. **A gente tem que socorrer.** Tem que ir alguém da família junto. Então, aí veio uma tia e aí eu levei aqui no AMA. O rapaz do AMA falou assim: "a máquina está quebrada e o braço dele também.". Aí eu o levei para o pediatra e deixei lá. Tinha quebrado mesmo. Apesar que você via o "u" [formato que ficou o braço da criança], ficou um "u" aqui assim [apontou para o braço]. Aí o levei para o pronto socorro. E a gente tem que ter muito sangue frio, porque a gente pega criança sangrando. Não pode chorar junto, não pode se desesperar, porque a criança está... **Eu não tenho muito isso de me desesperar nessas coisas, eu falo que eu** |

| | |
|---|---|
| | **sofro efeito retardado. Eu começo a tremer depois que passa. Aí as pernas tremem, mas na hora...**<br><br>**[...] porque agora não tem [internet].** Até que venha alguém colocar isso daí.<br>Seis meses mais ou menos. **Faz seis meses que eu vou em outra escola, já estou quase funcionária, quase pedindo dois salários, eu trabalho aqui e trabalho na outra.**<br><br>**Eu não aguento mais pai de aluno, eu tenho problema com pai de aluno, não tanto os alunos.** |
| **5. A escola devia cumprir uma missão diferente, mas demandas da família se tornam um impeditivo.** | **Essa escola é um "Bombril", mil e uma utilidades. Porque a gente tem a parte educacional, que é fundamental para essas crianças, a gente tem a parte de intermediar.** O pai que brigou com a mãe e o pai não pode ver a criança e o pai está aí [no portão]. Você faz o que com a criança? Não é para ver. Como eu vou falar para o pai que ele não vai ver? Ele não quer saber, ele quer ver o filho.<br><br>**[...] a coordenadora já cansou de ouvir: "você tem que educar o meu filho.". "Não! Você tem que educar o seu filho. Eu não posso fazer. Porque perto de mim ele fica quieto, mas e quando ele não tiver perto de mim?".**<br><br>[o papel da escola] **É o mesmo** [para todas as crianças], **porque a educação vai ser uma só. Então, a gente tem que lidar com eles da mesma forma.** Eu não posso deixar aquele que faz bagunça no fundo da sala de castigo o tempo inteiro, pelo contrário, a gente acaba..., os professores, **a gente acaba até fazendo até um pouco o contrário, deixando aquele bonzinho, mais de lado, porque você é obrigado a puxar o outro, porque o outro não quer fazer nada e você tem que colocar ele do lado da sua mesa para ele fazer lição. Você tem que ser mais dura com ele ou você tem que ser mais branda com ele, porque ele já apanha demais em casa**, então, você acaba mexendo mais. **A função da escola é mais para aquele aluno que não tem estrutura. A gente tem que dar o mínimo de estrutura. Ele tem que ter confiança no professor, a segurança no professor. Eles vêm e contam para o professor que o pai está preso, que o pai está isso, que não tem nem pai**.<br><br>**Acaba não sendo igual, porque não dá pra ser igual, não tem como, porque aquela criança que tem uma** |

| | |
|---|---|
| | **estrutura legal de família, uma boa estrutura, ela não precisa de muita coisa.** Você explicou, ela entendeu, se ela não entendeu ela pergunta, mas aquele eu tenho que segurar na mão dele, porque ele não consegue escrever. **Eu acho que é a mesma**. [função da escola para pessoas mais ou menos favorecidas economicamente]. **Independente da classe social**. Porque você pega, você vê, é só você ouvir o noticiário: "o jovem da classe média roubou, usa drogas, bateu no outro...". Mas ele tem uma "big" família. O pai tem dois carros, a mãe tem um carro, o irmão tem um carro, ele vai para a escola de carro, ele estuda na melhor escola, ele tem a melhor educação, uma educação mais puxada, porque você não consegue fazer isso aqui, porque a condição..., porque lá ele não chega à escola querendo comer. Mas ele não tem pai, não tem mãe. **Ele tem aquele que o pôs no mundo. Daí a ser pai é outra história. É largado.**<br><br>[a escola deveria cumprir uma função diferente]. **Até poderia, mas aí tem a família, que não aceita. Por que o que é que a família quer? Eles querem o fácil.** Por exemplo, quando eu entrei aqui tinha uma data específica para fazer matrícula. Aí eles queriam me bater, porque estava todo mundo na fila. "**Mas eu tenho que ficar nessa fila?". "Mãe, você está matriculando o seu filho, não é o meu.". Não querem ficar. [...]A pessoa quer ser atendida na hora, mas ela não atende o filho. Entendeu? Então, a escola está amarrada, você não consegue fazer.**<br><br>**Eles acham que é o papel que eles não fazem. Nós temos que fazer tudo. Eu tenho que avisar o dia da reunião de pais. De preferência se eu puder ligar e dizer como foi a reunião, melhor, porque eu não quero ter trabalho**. Aquelas mães que você viu aí, a maioria são mães daquelas crianças que não têm problema, porque **as crianças que realmente têm problemas, a mãe não aparece.**<br><br>Então, **a função da escola acaba sendo de intermediar tudo, de fazer tudo, dentro do possível, porque a gente está amarrado.** Eu não posso mandar no seu filho. Eu não posso dizer pra você, eu não posso fazer você colocar o seu filho para dormir às oito horas da noite, levantar ele às sete e meia da manhã, dar almoço ao meio-dia em ponto. Eu não posso fazer isso. Eu não sei como é que você vai fazer. Meio-dia ele não está em casa, não está na escola. Então, ele não vai comer meio-dia, ele vai comer a uma. Às oito horas da noite, não tem como você colocar ele na cama, ele vai dormir às nove, |

| | |
|---|---|
| | porque oito horas é o horário que vocês estão jantando, porque é o único horário que vocês tem. **Não dá para eu fazer assim, porque como é que eu vou pegar cada caso pra fazer isso? Porque é fácil a gente resolver problema dos outros, porque você não está vivendo o problema. A gente vive no problema.**<br><br>**Alfabetizar. [...] Esse é o papel da escola. É alfabetizar.**<br><br>[a escola faz] **Tudo. Ela é a mãe, ela é amiga, ela é a irmã, ela é a médica.**<br><br>[porque a escola não cumpre seu papel] Exatamente, **porque é um conjunto, entendeu?**<br>**Até que as coisas mudem, eu acho que só. É difícil. Está difícil mudar as coisas.** [ sobre o cumprimento parcial da função da escola].<br><br>**Olha..., eu posso dizer..., não estou puxando a sardinha, não. Mas, é, porque a gente fica em cima, a gente procura a mãe, a gente convoca mãe, a gente liga para a mãe, a gente chega a proibir a criança de entrar na escola. Só assim é que a mãe aparece. Muitas são assim. Então, a gente faz isso.** Para que a mãe possa vir e a gente possa fazer [...] "olha, seu filho não está aprendendo. Está acontecendo alguma coisa em casa? Porque seu filho está batendo". "Não, em casa não acontece nada. Ele não bate em ninguém.". Bate, porque o outro apanhou. Então, aí breca a gente, mas a gente faz. **A gente procura, liga para o posto de saúde, fala com o psicólogo. A coordenadora cansou já de falar com o psicólogo. O psicólogo vem até aqui conversar com a coordenadora sobre determinado aluno. Convoca a mãe, conversa aqui.**<br><br>**A escola conseguiria fazer mais do que ela faz hoje. Porque hoje, por exemplo, eu tenho que sentar e ouvir o aluno falar que a mãe está presa, que o pai está preso, que a mãe está internada, que a mãe está isso, que ele não tem o que comer, antes da aula, entendeu? Quando eu já poderia já estar dando aula, porque teria já uma estrutura melhor. Muitas professoras chegam e têm que mandar o aluno comer antes, porque ele está passando mal de fome. Já tivemos alunos de chegarem aqui passando mal: "o que você tem?". "Fome."**<br><br>**Ajuda de quem esse povo tem? Da escola, porque vem aqui pedir comida. Nós já tivemos pai de aluno** |

| | |
|---|---|
| | **que veio pedir comida pelo amor de Deus. Um prato de comida na hora do almoço, porque não tinha.** Nós já tivemos mães, por exemplo, que entravam com a desculpa de que era para trazer o lanche do filho e ia pedindo nas salas dinheiro para os outros pra comprar a droguinha dela.<br><br>[esforço da equipe para que a escola cumpra sua função] **Não é mais, porque não tem condição, mas ele tem uma..., tem, porque a gente vê. A gente vê pelas notas.** [...] A gente vê pelas notas. **Os alunos estão conseguindo superar, apesar das dificuldades. Porque tem um professor que consegue segurar essa sala, que é comprometido com o ensinar.**<br><br>Nós temos uma professora da tarde, do ano passado, do ano retrasado, não me lembro. Ela recebeu uma aluna na quarta série – era série uns dois anos atrás – a menina não sabia ler e escrever. Ela começou a dar aula de primeira série, de primeiro ano para a menina de quarta série e dando aula para o restante da sala. **Quando terminou o ano, a menina não estava bem. É óbvio que ela não podia estar bem, mas ela já sabia escrever. [...] ela queria continuar estudando. Então, essa professora cumpriu o papel dela. Com aquela aluna. Está ótimo!** Porque os alunos dela acompanharam o normal, a quarta série deles [...].<br><br>**Não é uma façanha. A gente ainda consegue. Consegue. Você pega, a maioria das escolas. Noventa por cento das escolas conseguem, porque o aluno acaba vindo e tendo na professora a mãe que ele não tem, o pai que ele não tem. Na escola ele consegue ter, porque na escola ele pode ser ele. Em casa ele não pode.**<br><br>[se é função da escola é também dar carinho] **Tudo. É dar carinho. Principalmente dar carinho. E você acaba ouvindo a criança, você brinca com a criança, dá carinho, dá bronca. Você é a mãe. Muitas vezes a mãe que ele não tem mesmo.** |
| **6. Crítica ao desconhecimento da família em relação ao filho e o conhecimento da escola** | **E ele é mesmo** [homossexual]. **Tem todo o jeito e ele é**. Ele fala: "eu detesto mulher". Ele diz que tem um salto e ele anda. Ele tem todo o jeito. **Aí a gente vai fazer a intermediação disso também. Por quê? Por exemplo, a mãe desse menino não quer ver.** O jeito de andar dele é de homossexual, o jeito de falar dele é de homossexual. Você tem que o ver dançando. Ele faz pole dance aqui nesse cano que tem aqui. Se deixar ele |

| | |
|---|---|
| | faz. **Agora, é impossível que a mãe não saiba. Você não conhece o seu filho? De ele chegar em casa você não sabe que tem uma coisa errada? É impossível![...]. Como que a mãe não sabe? Então, isso é uma coisa para qual a escola é fundamental. A escola tem que fazer isso para a mãe. Já que a mãe não quer ver a escola tem que mostrar. Se ela não vai tomar atitude é um problema dela, mas ela sabe.**<br><br>Então, o que a gente faz. **A professora chega – começa pela professora, é a professora que vê, porque eu não sei do aluno, eu encontro o aluno no pátio só, Quinze minutos por dia. Eu não sei desse aluno** – a professora chega [e diz]: "nós temos um problema, ele agarrou um menino na sala, ele bateu, ele fez isso.". **Ela dá um perfil pra gente. O que a coordenadora faz? Chama a mãe. Problema sério chama a mãe.** "Olha, seu filho está agressivo, seu filho está...". **Manda para o psicólogo, encaminha para o psicólogo. Aí o psicólogo vai mandar pra gente um laudo. Em cima desse laudo a gente vai ver o que faz com ele. Aí a gente chama a mãe e a mãe está ciente, porque a mãe tem que estar ciente.**<br><br>Todos. [se é um procedimento que se aplica a todos os alunos]. [Se o aluno] **Não aprende, falta de aprendizado, a criança não memoriza, a criança não consegue se concentrar. Aí a professora verifica e passa para a coordenadora. A gente entra em contato com a mãe, ou a coordenadora ou a gente mesmo. Pedimos para a mãe vir**, [perguntamos]: "está acontecendo alguma coisa? Tem algum problema". [A mãe diz]: "não, não tem problema nenhum.". **A mãe vai ser encaminhada para o psicólogo. A coordenadora dá o encaminhamento e ela vai procurar o psicólogo do posto**. Lá no posto manda, pede para o médico, o médico manda o encaminhamento pra essa criança ser [atendida].<br><br>[...] **ele quer cobrar uma coisa que ele não sabe e ele não quer entender, ele quer cobrar. Essa é a maior dificuldade da escola com relação a pais. Pra você cobrar você tem que saber.** Pra você falar que um bolo está excelente ou está ruim você tem que saber fazer ele, senão você não pode cobrar. Aquela receita fica daquele jeito, mais duro, mais fofo, mais mole, não fica. Se você não sabe fazer você tem que comer aquele lá e está bom. Agora, se você sabe fazer aquela receita, você cobra: "olha, está faltando açúcar, está faltando fermento." |

| | |
|---|---|
| | **Eles não sabem, mas eles querem cobrar uma coisa que eles não sabem e eles não param pra entender, ouvir.** |
| **7. Inclusão na escola regular e inclusão na escola especial: o que é melhor?** | **Ele não é um coitado. Na minha cabeça ele não é um coitado. Eu acho que ele é coitado, porque o Estado o coloca numa sala comum. A professora não pode parar de dar aula para ficar com ele e largar os trinta e um que ela tem, fora ele, sozinho.** E ele não tem coordenação. Precisa de alguém que pegue na mãe dele. Ele sabe pintar. Ele sabe pintar e conhece cor, mas ele não tem como, alguém tem que ajudar. Isso pra mim, na minha cabeça, eu posso até estar errada, pra mim isso não é..., **eles falam que a criança tem que estar numa sala. Pra mim, isso é tirar a criança, é fazer a criança evoluir em nada. Se é essa a intenção do Estado e da Prefeitura, eles conseguiram.**<br><br>Ele anda batendo e ele acaba se machucando. E **isso para mim é exclusão social, não é inclusão.**<br>[o que o cuidador pode fazer] Então, **eu também não sei. Mas ele é assim, é um professor? Não, ele é um cuidador. O que é que ele vai ensinar para essa criança se ele não é formado nisso? Ele só cuida do menino. Enquanto está todo mundo assistindo aula ele está ali do lado brincando com o menino. A função da escola não é brincar é educar, é alfabetizar. Que alfabetização tem? Na minha cabeça, nenhuma. Ele tinha que estar numa sala especial, numa escola especial. Nem que fosse uma escola normal do Estado, mas que tivesse uma sala especial para lidar com essa criança**. Aí eu acho que ela teria desenvolvimento.<br><br>**A professora não vai parar e ela não pode fazer isso, porque você está excluindo os outros trinta e um que têm mais capacidade. Então, eu acho isso aí uma falha imensa do Estado e da Prefeitura.**<br><br>Aí a mãe vem toda nervosa e a gente vai apaziguando, **porque os pais, infelizmente a maioria dos pais hoje em dia querem que a gente faça tudo: alfabetizar, educar. Educação vem de casa. Eu estou aqui para alfabetizar. Eu não, a professora da sala. Ela está aqui para alfabetizar, não para dar educação.** |
| **8. Aprendizagem: cada um aprende no seu tempo e do seu jeito** | **Se alguém vier aqui e ensinar nós duas vamos aprender de forma diferente, porque eu escutei de uma forma, você escutou de outra e a gente vai aprender de forma diferente.** Mas aquela menina |

| | |
|---|---|
| | conseguiu, porque chegou no final do ano e ela sabia escrever. **Estava começando a ler, na quarta série. Ela não sabia escrever o nome dela.** Ela escrevia o nome dela errado e ela lia certo, porque ela acostumou. Porque ela sabe que o nome dela é Paula, sei lá, mas ela escrevia "Palla". Mas ela lia Paula, porque é Paula o nome dela. Mas tudo bem que ela colocasse o "Pa" e dois "l" junto. **Ela estava lendo. Ela conseguiu aprender a escrever Paula direito.** Então, eu acho assim, **a maioria, não vou dizer cem por cento dos professores, porque ninguém é perfeito, mas a maioria dos professores aqui são extremamente comprometidos**. A gente vê. Por exemplo, hoje eu estava vendo a professora de primeiro ano mostrando para a coordenadora a frase do aluno dela. Ele escreveu perfeitamente [...] Está no primeiro ano. **Ela consegue fazer isso com os alunos dela. Nós estamos em agosto. Imagina em dezembro? Estarão lendo perfeitamente. Eles vão chegar ao segundo ano uma sala muito boa. Se eles pegarem uma professora boa ela vai passar conteúdo, entendeu? Ela vai conseguir. Lógico que tem aquela meia dúzia que não..., pode bater no liquidificador que não vai dar nada.**<br><br>**Nós tínhamos um aluno que ele rodou várias salas, não ficava com um professor. Ele aprontava, ele aprontava.** Ele pegou uma professora no ano passado. Quando ele foi lá para a sala dela... ele hoje está em outra sala, em outra turma. Ele passou de ano e está indo bem e ele era invocado. **Agora ele passa, cumprimenta**. Ele entra as sete, às vezes, eu estou lá no portão e ele passa me dá a mão e eu brinco muito com ele: "menino, você está morto, com essa mão tão gelada?". "Não, tia, eu estou vivo.". **E a gente brinca, tem o carinho que ele não tem em casa. Ele passa e abraça a gente. Eu acho que não tem quem abrace ele em casa. Então, a gente consegue fazer isso e ele está aprendendo, está sabendo fazer as coisas.** |
| **9. Críticas à família** | **[...] E a gente brinca, tem o carinho que ele não tem em casa. Ele passa e abraça a gente. Eu acho que não tem quem abrace ele em casa.**<br><br>**Eu acho assim, primeiro começa a cultura. Se você não recebeu carinho você não dá. Eu uma coisa de cultura.**<br><br>**[...] as mães não têm educação. Eles [os pais] não passam educação para as crianças.** |

| | |
|---|---|
| | **Ele diz para todo mundo: "eu sou homossexual". E ele fica nu na frente de qualquer um. [...] Ele achou um vestido na quadra, colocou o vestido e começou a desfilar.**<br><br>Está no terceiro ano... tem nove anos.<br>É o termo que eles usam: "essa Fanta é uva, esse pitbull é Lessie.". [...] **E ele é mesmo** [homossexual]. **Tem todo o jeito e ele é. Ele fala: "eu detesto mulher". Ele diz que tem um salto e ele anda. Ele tem todo o jeito.** Aí a gente vai fazer a intermediação disso também. Por quê? Por exemplo**, a mãe desse menino não quer ver. O jeito de andar dele é de homossexual, o jeito de falar dele é de homossexual. Você tem que o ver dançando. Ele faz pole dance aqui nesse cano que tem aqui. Se deixar ele faz. Agora, é impossível que a mãe não saiba.** Você não conhece o seu filho? De ele chegar em casa você não sabe que tem uma coisa errada? É impossível! [...] **Ele fica mandando beijo para os meninos. [...] Aí, vira *bulling:* "é o veado, é o gay, é o bichinha.". Entendeu? Mas ele é assim, ele faz isso.**<br><br>**E as crianças têm esse preconceito.**<br><br>**[...] ele chega na sala e ele fala pra professora: "ai, hoje eu não estou bem.". Aí, os meninos falam: "ó, o veado mexendo, professora.". Aí, ele chega e passa a mão no queixo do menino. O menino bate nele.** E aí, cai ele estatelado no chão, fica um monte lá chorando, porque o menino bateu nele. Para a aula. **Ele para a aula**, **ele desfila no meio da aula**, você entendeu? **Ele não está muito afim de aprender. Talvez ele tenha problema.**<br><br>**E aqui a gente faz o que com essa criança?** Aí, vem a mãe, vem a psicóloga aqui na escola, conversa, para a mãe aceitar que o filho tem problema. **"Meu filho é homem.". Ele é homem mesmo, mas a opção sexual dele é outra. E já está gritante, não é porque a gente acha. Por exemplo, nós temos alunos aqui que têm todos os trejeitos de um homossexual, mas não sabem que são. É delicado.**<br><br>Agora, **ele para a sala de aula, ele para a sala de aula dele**. Porque **ele grita no meio da sala, ele põe um pano na cabeça, ele sai dançando. Ele faz uns turbantes com qualquer coisa, com uma blusa e sai desfilando na sala. Ele para a aula. Todo mundo para pra olhar ele**, entendeu? A professora tem que |

| | |
|---|---|
| | segurar ele, dar aula, fazer todo mundo ficar quieto, fazê-lo ficar quieto. [...] No primeiro ano ele falava para a professora: "eu vou te humilhar tanto, que você vai chorar o resto do dia.". [...] Ela chorou aqui, ela não o aguentava. É que essa professora de agora é muito firme, ela consegue segurar, mas essa primeira não conseguia. Punha ele aqui, **a mãe chegou, fechou a mão e dava nele de soco. Eu tive que falar: "ô, mãe, você mata em casa. aqui não dá pra matar não. Aqui tem muita testemunha.". Aí, ela parou, depois que eu falei isso: "deixa para matar em casa. A senhora esconde o corpo e ninguém vê, porque aqui tem testemunha, não dá para a senhora fazer isso.". Como é que você dá de mão fechada numa criança? Que estrutura tem essa criança? O que ele quer da escola? Qual é o papel da escola para essa criança? Eu não posso tratar ele diferente dos outros, mas eu não posso tratar ele igual aos outros, porque ele não tem carinho. A mãe, quando acontece alguma coisa que está fora dela, ela espanca. Isso não é mãe. Eu chamo de parideira. Pariu bem. O menino tem saúde, bonitinho, tal. Só**. **O que é que a gente faz com esse aluno? Como é que a gente vai dar uma estrutura para esse aluno se ele não tem nada em casa e se a mãe não aceita que ele tem problema? E eu não estou falando do fato de ele falar, de ele ser homossexual é problema.** Ele tem um problema, não aceita as coisas, não quer fazer. Por que ele vai fazer**? A gente fica amarrado.**<br><br>[...] no primeiro dia dela eu tive de erguer ela pelo braço e uma perna, de tanto que ela chutava. Ela não queria entrar. Eu fiquei segurando ela com um braço e uma perna. Eu ergui e ela balançando a perna. Eu falei: "você vai entrar.". Porque se não fizer isso ela não vai entrar na escola nunca, porque ela não quer vir para a escola. Mas por quê? **Porque a mãe vê que ela fica chorando no portão e quando a mãe vê que ela não quer entrar, a mãe espanca na frente de qualquer um, espanca, o termo é espancamento. A mãe não dá um tapa, a mãe levanta ela pelo cabelo. Isso não se faz com uma criança. Aí eu interfiro [...].**<br><br>[...] **eu não precisava fazer isso se a mãe fizesse o serviço dela. É dela, a filha é dela. E aí, qual é o trabalho? Vai ter que segurar a menina, vai ter que ter carinho, vai ter que conversar. Então, o que é mais fácil? Você bate.**<br><br>O dia que ela chegou e que ela bateu nele ela disse: |

| | |
|---|---|
| | "você tem que ser homem!". Ama o seu filho. **O problema maior é falta de amor. Eles não amam e eles confundem amar com deixar fazer.**<br><br>**Mas eu não posso falar "não" para a criança, porque "não" não é amor. O maior amor que você tem é falar "não" para o seu filho. Você dá limite pra ele. Se você não fizer isso, quem vai fazer? Eu? Entendeu que a escola fica amarrada? E é um tudo, não é só a escola.** |
| **10. Expectativas em relação ao futuro** | **[...] a gente tinha que conseguir mudar essas crianças, porque elas são o futuro, para no futuro ser diferente.**<br><br>**Você monta o homem, você monta o mundo.**<br>**A gente consegue mudar a escola. Se a gente conseguir trabalhar em conjunto.** |
| **11. Pais analfabetos e o acompanhamento da vida escolar do filho: uma visão preconceituosa** | Eu peguei uma mãe, fiz a matrícula de uma criança que a mãe se chama A. **e a mãe assinou o próprio nome errado. Ela não sabe escrever.**<br>Uma vez essa mulher veio aqui e eu do lado de dentro e ela na janelinha do lado de fora e eu escutando "quiquiquiquiquiqui...". Eu falei: "o que é esse "quiquiquiqquiqui"?" Ela estava com um macaco colado no corpo, esses saguizinhos, colado no corpo, dentro da camiseta dela. **Isso ela sabe fazer, mas ela não sabe ler.** Aí, ela chegou e precisava "cradastrar" o aluno. [Eu falei] "quem é a criança?". **Ela me entregou um bolo de certidões de nascimento e falou o nome da criança. Eu tive que procurar lá, porque ela não sabe ler. Mas ela diz que a professora não faz, que a professora persegue o aluno, que a professora não ensina ele. Como ela sabe que a professora não ensina se ela não sabe.** |
| **12. "Família estruturada e família desestruturada"** | **É gritante a diferença. A criança não vem parar na secretaria, a criança raramente vem passando mal, ela não inventa doença. Ela faz a lição direitinho, ela..., é uma criança normal.** Responde ou briga, ela á uma criança normal**. A família que não tem uma estrutura a criança fica aqui [na secretaria, na coordenação, na direção] direto. O que é que elas fazem? É isso que eu falo, não quer ter trabalho, então, você larga.**<br><br>**Pra mim uma família estruturada é aquela que você ouve e resolve.** Você ouve a criança. O que é que está acontecendo? Por quê? **Aí, a mãe dá bronca na hora** |

| | |
|---|---|
| | **que tem que dar bronca, a mãe agrada na hora que tem que agradar, a mãe educa**: "está errado!". Porque, não vou dizer..., a gente sabe que muitas mães que conversam muito com os filhos, [mesmo assim] os filhos vão debandar. **É do filho, é da índole dele.** Agora, você pega a mãe, ela chega aqui, como eu já peguei. Uma mãe que veio fazer uma matrícula, a menina está aqui ainda, ela soltou um palavrão. Para a filha, que a filha saiu andando, o que é que essa criança vai ser? Ela vai falar palavrão, porque é o que ela ouve. Não está errado pra ela, né?<br><br>**Isso é uma família estruturada. Ouve, pergunta: "por que é que você tomou bronca? O que é que você fez de errado?". Você está entendendo? Isso é uma família com estrutura. Você tem o trabalho de sentar e ouvir o seu filho. Você tem o trabalho de brincar com o teu filho. De ele saber que você é a mãe e você dá carinho. Quem tem que dar carinho é você e não eu. Ele não é o meu filho.**<br><br>[se é a escola que tem que cumprir a função de dar carinho] **Não, porque a escola está aqui por quatro horas só.** Você está com seu filho, eu não vou dizer as vinte e quatro horas do dia, porque ele vai para a escola e você vai trabalhar, mas você tem um período maior que a escola. **Agora, a família que não tem estrutura, o filho sai, a mãe fala palavrão..., já começa dentro da casa.**<br><br>[se a escola deveria cumprir a mesma função para todas as crianças]. **Acaba não sendo igual, porque não dá pra ser igual, não tem como, porque aquela criança que tem uma estrutura legal de família, uma boa estrutura, ela não precisa de muita coisa.** Você explicou, ela entendeu, se ela não entendeu ela pergunta, mas aquele eu tenho que segurar na mão dele, porque ele não consegue escrever.<br><br>**Eu acho que precisa de um trabalho conjunto da comunidade, do governo, da prefeitura, pra ajudar esta família, estruturar essa família**. [...] tinha que ter uma ajuda da família, da prefeitura, do estado.<br><br>**[...] tem gente que não quer trabalho, não quer serviço,** ela quer um trabalho: "ah, eu trabalho em tal lugar.". **Não quer ter o serviço, porque serviço é duro, você ter que fazer as coisas. Mas se a pessoa consegue trabalhar, ela vai conseguir estruturar a família.** A gente percebe que as famílias que têm mais, o pai |

| | |
|---|---|
| | trabalha, a mãe trabalha, mas os dois trabalham, os dois têm ajuda.<br><br>**Se a família tem certa estrutura, essa criança tinha tomado café em casa.** Eu sei que isso não é uma coisa que acontece de hoje para amanhã, porque essa família já está assim, mas se a gente conseguisse ir mudando. Se aquela pessoa que não tem começasse a ter... |
| **13. Dificuldades vividas pelas crianças e pela família: carência em todos os sentidos** | **É uma vida que a gente não tem.** Eles chegam..., outro dia as meninas estavam ouvindo os meninos conversando: "é, molharam a biqueira"<br><br>A biqueira é o ponto de droga. Então, "molharam a biqueira, sujou. Molharam a biqueira.". Eles querem dizer. Eu também não sabia isso. Depois que eu vim a descobrir que a biqueira é o ponto de drogas e a polícia estava direto indo atrás. Então, **é uma vida que eu não tenho. Eu não tenho noção do que é isso, eu não vivo isso. Então, eu não sei o que isso. Eu não sei o que é passar do lado de cadáver desovado no latão de lixo.**<br>**E é frequente nas favelas.** Naquela época que a polícia estava muito agitada, estavam matando policial, você ouvia as crianças falando: "ah, morreu um na viela tal, pegaram um na viela tal, mataram...". **É normal pra eles.**<br><br>[a comunidade] **E carente em todos os sentidos. Todos. Do financeiro ao emocional. Todas as carências que você pode imaginar.** Uma criança que não tem... **Nós temos crianças assim, por exemplo, que comem desesperadamente. Ele entra na fila, ele entra na fila..., porque não tem em casa**, entendeu? Então, ele acha que tem que comer demais aqui.<br><br>**É o único horário que ele tem pra comer. Em casa não vai ter.** Nós temos uma menininha que agora ela deve estar aqui esperando. As crianças já saíram e ela está aqui esperando a irmã vir pegar. A mãe, eu acho que faleceu, ela mora só com o pai. Ela mostrou uma foto do pai e eu fiquei olhando: "não pode ser pai dela.". Estava bonito. E ela vem toda danada, porque ele não liga pra ela. É a irmã que cria ela e ela que cria a irmã, que é mais velha que ela. Uma que cria a outra. Quer dizer, é a irmã que acaba criando ela, porque a irmã é mais velha. O pai tem que namorar e aí ela é largada.<br><br>[as crianças] **aqui têm carência de tudo.**<br><br>Você pega uma criança que entra às sete da manhã. O |

| | |
|---|---|
| | primeiro intervalo é às oito e quinze. Oito e quinze, oito e meia. Das sete às oito e meia, o último intervalo é às nove e quarenta e cinco. **Imagina essa criança que não jantou. Ela não jantou, ela só está com o almoço do dia anterior. São nove e meia e agora que ela vai comer. Das sete às nove e meia ela vai conseguir aprender o que? Como você fala para a criança que você tem..., que ela tem que fazer se ela não tem como?**<br><br>[se as circunstâncias tiram da escola a oportunidade de ela cumprir a sua função] **Tira, porque você não consegue.** Por exemplo, você pega, muitos aqui, como teve um menino que o pai foi assassinado. Ele perdeu tudo. Ele perdeu o pai que trabalhava. A mãe não trabalhava. O pai não era assalariado, não tinha carteira assinada. Não tem mais dinheiro, acabou. **Esse menino não tem mais nada. Não tinha nem o que comer em casa. Como é que ele vem para a escola?**<br><br>**Se ela não consegue pedir ela rouba. Se você vai falar pra ela, ela cai num choro e ela fica num pânico. E aí a gente começou a descobrir que isso daí é a defesa dela. E a gente ficava com dó. Eu não posso ter dó, ela não pode continuar roubando. Então, é carência em todos os sentidos [...].** |
| **14. Expectativa dos pais em relação à escola** | **[...] a coordenadora já cansou de ouvir: "você tem que educar o meu filho.". "Não! Você tem que educar o seu filho. Eu não posso fazer. Porque perto de mim ele fica quieto, mas e quando ele não tiver perto de mim?"**<br><br>**Nós temos que fazer tudo. Eu tenho que avisar o dia da reunião de pais. De preferência se eu puder ligar e dizer como foi a reunião, melhor, porque eu não quero ter trabalho.**<br><br>**[...] ele quer que eu avise que o filho dele não veio, mas eu também não sei que o filho dele não veio, porque não é a minha função ficar olhando filho que veio e que não veio pra avisar**: "olha, o seu filho não veio para a escola hoje.". **Eu não posso fazer isso.** |
| **15. Aprovação e Reprovação** | Por exemplo, **não pode ser reprovado o aluno no primeiro ano. Por que não?** Na minha cabeça, posso estar errada no meu raciocínio, mas **se aquela criança, que passa na rua e que vê o morto lá, várias vezes, vários mortos diferentes, por que é que não pode ser reprovado? Por que ele vai ficar traumatizado?** |

| | |
|---|---|
| | [...] **se a criança tem um problema, vamos analisar caso a caso. Tudo bem, porque você tem trinta alunos, você consegue me dizer: "olha, esse aluno tem problema, não vai adiantar ele ficar mais um ano no primeiro ano, porque ele vai ser devagar, ele vai ter problema.". Ela vai indo devagar em todas as séries e ele vai ter problema sempre. Ele nunca vai ser lá um grande gênio. Mas a criança normal, por que não?** Minha mãe não era traumatizada, sua mãe não era e na época da minha mãe e da sua mãe, se reprovava na escola.<br><br>**Eles têm direitos, eles têm deveres. Têm dever de vir, têm dever de estudar, têm o dever de tirar nota. Mas ela sabe que não vai ser reprovado, pra que é que ele vai fazer isso?** |

# APÊNDICE D – QUADRO DE DADOS DOS PAIS DOS ALUNOS

| Prontuários | Idade | Sexo | Nível de Instrução | Quantos filhos na escola | Qual a função da escola? | Você acha que seu filho está se desenvolvendo e aprendendo? | | | Você acha que esta escola ensina bem? | | | Qual a sua expectativa em relação ao futuro do seu filho? |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Sim | Não | Por quê? | Sim | Não | Por quê? | |
| Q1 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar os alunos. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Que saia formada da escola. |
| Q2 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | A função é de sempre procurar a buscar o melhor para os alunos ter bom ensinamentos exerce boas condições de atividades ara que cada criança prenda para que futuramente seja proveitoso em toda vida, ou seja, ensinar e aprender. | X | | Eu acho que cada criança tem seu modo de aprender. A minha já está bem inteligente, aprende com facilidade desde os 6 (seis) anos. Para mim, (está de) dá bom tamanho. Espero que cada vez mais. | X | | Sim | Expectativa de cada dia, aprender mais e mais. |
| Q3 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar, pois educar cabe aos pais. | | X | Acho que o ensino da escola é muito fraco. Meu filho, em especial, não tem aprendido nada. | | X | Professores e direção não dão tanta importância para os pais. | Quero para meu filho o melhor. Quando ele crescer, espero que me dê muito orgulho e seja um homem de bem. |
| Q4 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 3 | A escola para mim é como se fosse uma 2ª mãe, onde eles são instruídos em tudo. Claro que a educação | X | | Porque consegue fazer quase todas as lições. | X | | Não respondeu. | Que seja bem sucedido na vida. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | tem que vir de casa. Aprender a ler e escrever (na escola). | | | | | | | |
| Q5 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | A função da escola é ensinar as crianças a ler e escrever, pois educação e respeito pelo próximo vêm de casa. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | A minha expectativa é que meu filho cresça, seja um homem de bem, honesto, digno e trabalhador como seu pai, pois o exemplo vem de casa. |
| Q6 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e melhorar o aprendizado de seus alunos. | X | | Porque ela já sabe fazer muitas coisas e com o passar dos dias na escola, ela se desenvolve cada vez mais. | X | | A professora da minha filha tem muita paciência e dedicação com os alunos. | A minha expectativa é que ele possa se formar, fazer uma faculdade e que possa ter uma boa carreira profissional. |
| Q7 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | Não respondeu | Ensinar com qualidade, ajudar os pais na educação, ter um ambiente agradável para todos que dela desfrutam. | | X | Porque ele estava em uma EMEI e já estava pré-alfabetizado, porém percebi que ele não está avançando e sim regredindo, acho que deveria ter mais empenho e menos brincadeira. | | X | Não vi avanço na alfabetização do meu filho. | Que ele seja uma pessoa de boa índole, caráter e seja inteligente, que tenha vontade de estudar e trabalhar. |
| Q8 | 41 a 50 anos | feminino | 2º grau completo | 4 ou mais | Ensinar as crianças do nosso Brasil. | X | | Sim, muito em vista do que estava. | X | | Sim, em minha opinião. | Na opinião é estudo e ser alguém na vida no dia do amanhã. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q9 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | É ensinar os alunos e cuidar deles, enquanto eles estão dentro da escola. É ensinar o bem como C. (essa escola) sempre fez. | X | | Eu acho sim, a professora M.I. é ótima e ela ensina muito os alunos. O K. melhorou muito. | X | | Com certeza, o C. (essa escola) é muito bom. Sempre gostei da escola. | Quero que meu enteado, cresça, seja de bem, assim como eu. Só quero o melhor para ele pra minhas filhas. |
| Q10 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e observar o desenvolvimento do aluno. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Que ela venha ter um bom desenvolvimento e cabe a ela o interesse de querer o melhor. |
| Q11 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Está muito bem, eu adoro que as minhas filhas estudem nesta escola, enfim. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | |
| Q12 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar, disciplinar e preparar o aluno para um futuro melhor. | X | | Porque meu filho está no terceiro ano, lê super bem e tem uma boa escrita. | X | | A prô (professora) dele (C.) ensina muito bem e sabe conversar com os alunos. Meu filho gosta muito dela. | Minha expectativa é que meu filho saia da escola preparada para enfrentar concursos públicos, vestibular e fazer uma boa faculdade. |
| Q13 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Em minha opinião a função da escola é passar conhecimentos e aprendizado em relação as matérias dadas para que o aluno venha ter um bom | X | | Sim, minha filha está aprendendo muito bem com os ensinamentos da professora. | X | | Bom, eu não diria a escola, mas o professor. Isso depende do grau de paciência e | Eu desejo que minha filha tenha um bom aprendizado escolar, que embora seja pública, possa ser |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | desenvolvimento para o futuro, pois a educação é dada em casa e na escola o aprendizado | | | | | | interesse do mesmo para ensinar. Eu mesma já dei a sorte da minha filha cair na sala de uma boa professora e por isso minha filha está aprendendo bem. | bom para ela poder entrar em uma boa faculdade e ser um ótimo profissional na área que ela escolher. |
| Q14 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Função da escola, ajudar na educação e no ensino começado no convívio familiar. | | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu |
| Q15 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Educar os alunos para um futuro melhor. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | O melhor possível. |
| Q16 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e educar. | | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q17 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar, desenvolver o aprendizado. | X | | As atividades são bem claras, a professora explica bem e ele entende, porém às vezes tem dificuldade. | X | | Sim, porém o aluno tem algumas dificuldades, mas fora isso o ensino é excelente. | Que ele tenha o que eu não tive uma educação na escola que ele termine os estudos e seja uma pessoa do bem. |
| Q18 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 3 | Em minha opinião, a função da escola é ensinar a ler, a escrever, a ter educação e outras coisas mais. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Espero bastante coisas boas, espero que ela tem tudo o que eu não tive. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q19 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Ensinar as crianças juntamente com nós pais. Não só a ler e escrever, mas sim ser cidadãos de bem. O melhor lugar para uma criança ficar é na escola. | X | | A cada dia ela aprende novas coisas. Estou satisfeita com o que ela tem aprendido em sala e todos os dias tem lição no caderno. Não é uma escola que não passa lição em casa ou para casa (não deixa de passar lições). | X | | Sim, todos os dias eu olho o caderno e sempre tem uma lição nova que aprendeu. | Espero que aprenda que a melhor coisa é estudar, pois sem estudo não somos nada. |
| Q20 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Ensinar as crianças para poder ter um futuro melhor. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Espero que ela faça uma faculdade, tenha uma profissão. |
| Q21 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Alfabetizar as crianças muitas vezes a escola educa as crianças. Dar conhecimentos. | | X | Não tem muito conhecimento, não sabe ler muito menos escrever. Infelizmente a escola não é tudo que eu esperava. | | X | Porque ela esta na quarta serie (terceiro ano) e não sabe ler. | Que ela aprenda tudo que não aprendeu aqui (nessa escola) em outra escola. |
| Q22 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | De alfabetizar as crianças e ensinar assim como os pais uma boa educação. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Ter um bom aprendizado, saber ler e escrever e inteligente para ser alguém na vida daqui a alguns anos. |
| Q23 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Passar o máximo de instruções que a criança possa aprender. | X | | Porque ela já conhece as letras e já esta começando a ler e também consegue fazer contas de adição e subtração. | X | | Não respondeu. | Que ela tenha instruções suficientes para poder fazer suas escolhas com sabedoria. Tendo ciência do certo e |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | do errado. |
| Q24 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Ensinar os alunos aprender a ler e escrever para que no futuro tenham capacidade de ter o futuro melhor. | X | | Eu acho que faz parte da criança se interessar a aprender. | X | | Isso vai do professor ensinar e os alunos aprender. | Bom, minhas filhas são muito inteligentes. Espero dar um futuro melhor para elas. |
| Q25 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Passa informações para induzir para novos conhecimentos. Até porque educar, é papel dos pais. | | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q26 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e nós mães, acompanhar cada dia nosso filho, não so a escola tem direito de ensinar e nós mães também. | X | | Tenho observado ele dia a dia. Isso que nos esperamos dos nossos filhos. | X | | Através do meu filho. | Que ele cresça aprendendo tudo de bom da vida. |
| Q27 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Orientar os alunos no aprendizado auxiliar os pais nas instruções de boa educação que os pais devem mostrar em casa, enfim, é um complemento na vida social no qual deve ser construído em casa. | | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q28 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 3 | Ajudar na educação das crianças e ensinar. | X | | Porque ele já sabe ler e escrever. | X | | Porque minha filha esta muito feliz em aprender a ler e escrever. | Quero que cresça educado e feliz e tenha um bom futuro pela frente. |
| Q29 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Estudar. Aprendendo. | | X | Não esta aprendendo! Com 9 anos não sabe ler. | | X | Não sei. Porque a minha filha não sabe ler. | Não sei o que vai acontecer. |
| Q30 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q31 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Para mim é ensinar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Eu penso no melhor, quero que o filho estude e que algum dia possa fazer uma faculdade, já que eu não tive essa oportunidade e que seja um cidadão (de) bem e que respeite o seu próximo. |
| Q32 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 2 | Ensinar. | X | | Sim. | X | | Não respondeu | Aprender cada vez mais. |
| Q33 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Não respondeu. | | | Não sei meu filho só tem uma semana que está na escola. | | | Não sei. | Não respondeu. |
| Q34 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar o aluno a ler e escrever. | | X | Porque ela já está na 3ª série (4º ano) e não sabe quase nada. | | | Não. Porque minha filha não está se desenvolvendo bem. | Ter uma profissão, ser bem sucedida na vida. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q35 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e preparar para o futuro. | X | | Porque já consegue ler e fazer contas. | X | | Sim, porque foi aqui que eu também aprendi. | Espero que o ensinamento que ele adquirir aqui, o leve para um bom caminho. |
| Q36 | 31 a 40 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Ensinar é passar o aprendizado para os alunos. Os pais tem o dever de acompanhar, incentivar e ajudar acompanhando com os deveres de casa, ajudando o educando em casa não na escola, porque na escola ensina historias e outras gramáticas. | X | | Eu sei que é difícil hoje em dia, pois está super lotada a sala de aula e com isso tem muitas falhas com o aprendizado. | X | | O meu filho já está sabendo algo. Por isso ele já lê e está escrevendo. | Minha experiência (expectativa) é que ele não possa passar por algo que eu passei: ficar sem estudar e depois voltar muito tarde. Quero que ele estude e termine sua faculdade. |
| Q37 | 31 a 40 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Não respondeu. | | | Não respondeu. | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q38 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Ensinar as crianças para que possam ter um futuro melhor. | X | | Porque o mesmo tem evoluído muito do ano passado para hoje. | X | | Porque eu mesmo já estudei aqui e na escola eu aprendi muito aqui. | Muito boa. Se ele continuar se esforçando do jeito que está, irá conquistar muitas coisas e ser uma pessoa realizada. |
| Q39 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Ensinar e se comprometer no máximo do aprendizado; não só no estudo, mas na criatividade e funções esportivas. | X | | Eu confiro sempre a matéria e vejo que a cada dia ele está desenvolvendo. | X | | Sim. Não tenho nada contra até agora. | Em seu estudo e poder crescer na vida, por isso faço o melhor por ele. |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q40 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Ensinar dar palestra. Incentivar os alunos. | X | | Eu acho, ele é muito inteligente. | X | | Porque eu estudei aqui. Porque eu confio nos professores que ensinam. | Que seja o melhor futuro do mundo e que Deus abençoe ele. |
| Q41 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | A função da escola é educar nossos filhos assim como nós pais também. | X | | Não respondeu | | | Mais ou menos | Expectativa de ela terminar o estudo e ser alguém na vida, porque a educação está cada vez mais difícil. |
| Q42 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Educar e preparar a criança juntos com os pais para a sociedade. | | X | Acho que o desenvolvimento das crianças é muito lento. | | X | Não. Até podem tentar, mas acho que falta mais esforço e criatividade da diretora. | Com o esforço dele, tentar passar essa fase em melhoria da qualidade de ensino. Espero que o conteúdo que passo, ele adquira várias coisas que passamos. Espero que a educação na escola melhore, pois além da casa a escola tem sua obrigação de educar. |
| Q43 | 20 a 30 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Oferecer um ensino de qualidade educar o aluno em relação ao conhecimento das disciplinas básicas pra se conviver em sociedade. | X | | Com certeza, principalmente na escrita. | X | | Principalmente em relação a disciplina. | Minha expectativa é que no mínimo minha filha tenha a capacidade de tentar disputar uma vaga em universidade |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | pública. |
| Q44 | 51 a 60 anos | masculino | 2º grau completo | 2 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q45 | 41 a 50 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Educa as crianças. Aprender a ler. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q46 | 41 a 50 anos | masculino | 2º grau completo | 1 | Ensinar, educar, instruir, etc. | X | | Aqui ela está sendo bem instruída, apesar de ser seu primeiro ano aqui. | X | | Pelo que vejo em seu caderno, vejo que ela tem bons ensinamentos! | Ser bem educada também aqui para que possa no futuro ter bom emprego, educação, etc. |
| Q47 | Não respondeu | feminino | Não respondeu | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q48 | Não respondeu | feminino | Não respondeu | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q49 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 2 | Ler / (escrita incompreensiva) | | X | Não respondeu | | | Mais ou menos. | Aprender muito bem. |
| Q50 | Não respondeu | feminino | Não respondeu | 3 | Ensinar bastante leitura. | | X | Mais ou menos. Faz três anos que está na escola e não sabe de quase nada. | | | Mais ou menos. | Estudar, estudar e estudar. |
| Q51 | Não respondeu | feminino | Não respondeu | 2 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | É muito bom. |
| Q52 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q53 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 1 | É dar educação e respeito para todos e educar. | X | | Ela aprendeu muito essa escola. Que pena que (frase não concluída) | X | | Ótimo. Está de parabéns. | Minha expectativa é que ela leve tudo o que aprendeu para garantir seu futuro. |
| Q54 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 1 | Ensinar os alunos. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Quero que ela termine os estudos e vença na vida. |
| Q55 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 2 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Minha expectativa de futuro é que ele seja um homem de bem, trabalhador, responsável e estudioso. Um ótimo futuro. |
| Q56 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | Não respondeu | Escrita incompreensível. | | | Não respondeu. | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q57 | 20 a 30 anos | feminino | Não respondeu | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q58 | 31 a 40 anos | masculino | Não respondeu | 1 | Ensinar. | X | | Sim, pois ela está cada vez melhor na leitura. | X | | Sim, porque é a obrigação dos professores. | Ser uma pessoa estudiosa e trabalhar para ser uma pessoa trabalhadora. |
| Q59 | 31 a 40 anos | masculino | Não respondeu | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q60 | 31 a 40 anos | feminino | Pós graduado | 2 | A escola é boa ensina bem, só se o aluno não quiser aprender, mas os professores ensinam bem. Não tenho o que dizer. | | | Não respondeu. | | | Não respondeu. | Não respondeu. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q61 | 31 a 40 anos | feminino | Sup.Comp / Pós grad. | 2 | Transmitir conhecimento, saberes. Trocar experiências. Dialogar. Formar cidadãos críticos e participativos para a sociedade. Despertar e explorar o novo. Ter direito a cultura. | | | Não respondeu. | | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q62 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 2 | Não respondeu. | X | | Não respondeu. | X | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q63 | 31 a 40 anos | masculino | Superior incompleto | 1 | Que ela é muito boa, porque eu já estudei muito tempo nela. | X | | Não respondeu. | X | | Não respondeu. | Que ele cresça e aprenda a ter um futuro na vida. |
| Q64 | 31 a 40 anos | masculino | Superior incompleto | 4 ou mais | Ter mais ensino, porque o ensino não é tão bom. | | X | Porque ninguém explica direito as lições. | X | | Mais ou menos porque o meu filho nunca vai com atividade. | Estudar e se formar. |
| Q65 | 31 a 40 anos | masculino | Superior incompleto | 1 | Ótimo, pois meu filho está aprendendo mais. As professoras explicam mais e ele aprendeu a ler mais e muito bem. | | | Não respondeu. | | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q66 | 20 a 30 anos | feminino | Superior incompleto | 4 ou mais | Educar, ensinar as crianças a aprender. Minha filha não aprendeu a ler e escrever. Tem 2 anos, ano passado e esse ano e ela não sabe nem ler nem escrever. Ela tem | | X | Porque ela estudou no ano passado e este ano e não desenvolveu nada de ensino. | | | Mais ou menos. Ela faz a menor parte do ensino escolar. | Estudar e ser alguém na vida. Ser um professor uma advogada, ser uma arquiteta profissional. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | dificuldade nas lições de casa e ela não sabe nada daquilo. | | | | | | | |
| Q67 | 20 a 30 anos | feminino | Superior incompleto | 4 ou mais | Não respondeu. | X | | O professor é muito bom. | X | | Tem ótimo professor. | Que ela seja uma ótima advogada. |
| Q68 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | Ensinar e viver socialmente. | X | | Não respondeu. | X | | Não respondeu. | Que meu filho torne-se um homem de dignidade e amoroso de bom coração. |
| Q69 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | A função da escola é desenvolver a educação sobre aprendizado. | X | | Neste ano sim, mas os outros anos a minha filha não compreendeu as matérias, estava com muita dificuldade. | X | | Bem, mas não sei se é por causa do aluno, mas tem muito aluno que tem muita dificuldade. | Eu sempre oriento meus filhos a se empenharem no estudo, porque é muito importante para o futuro. |
| Q70 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | Não estou satisfeita, porque ele não sabe quase nada. | | | Mais ou menos. | | | Mais ou menos. | Eu gostaria que soubesse a ler. Ele não sabe fazer quase nada. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q71 | 20 a 30 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | Ensinar e apoiar os alunos. Conduzi-los a um bom caminho e uma boa escolha para a vida daqui para frente. Ouvi-los sempre, pois é muito importante, principalmente os pequenos que estão iniciando agora nos estudos, como a minha. Enfim, ser a segunda família dos alunos. | | X | Minha filha hoje está aprendendo a ler, estando na 1ª série (2º ano), porque eu e seu pai lhe ensinamos em casa. Porque em nossa opinião, o critério de ensinamento que estava sendo usado com caça palavras ao estava sendo útil, já que ela não sabia ler, mas isso também foi passado a professora. | X | | Na medida do possível, na verdade ainda tenho muito para ver. Então é difícil agora ter uma opinião formada. | Terminar estudos fazê-la ingressar numa universidade, até porque, o que ela mais quer é ser médica, então farei de tudo para que isso aconteça. |
| Q72 | 20 a 30 anos | feminino | Superior incompleto | 3 | Eu acho que a função da escola é ensinar nossos filhos a ler e estudar bem. | X | | Porque meu filho sabe ler bastante e aprende bastante em casa. Ele só tem dificuldade, um pouco em matemática. | X | | Porque o meu filho nunca reclama. Ele só fala que a comida da escola é muito ruim. | Eu gostaria que meu filho fizesse um curso de desenho. Ele é muito bom em desenho. |
| Q73 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Bom. (não concluiu a frase) |
| Q74 | 31 a 40 anos | feminino | Superior incompleto | 1 | Eu gostei muito da escola. Minha filha está feliz de estudar aqui. A professora dela é maravilhosa, dá muita atenção a ela. Eu agradeço muito por tudo o que a professora faz. Está de parabéns, obrigada. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que estude muito para ter um melhor emprego, fazer faculdade e não ter dificuldade no futuro. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q75 | 20 a 30 anos | feminino | Superior incompleto | 2 | Preparar os alunos, ensinar e educar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Espero que ele cresça se torne um cidadão responsável, educado e trabalhador. |
| Q76 | 20 a 30 anos | feminino | Superior completo | 1 | Ter mais organização. Ter mais conhecimento quando não tiver aula ou tiver um passeio. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | De ele ter uma boa faculdade e de ser um bom aluno. |
| Q77 | 20 a 30 anos | feminino | Superior completo | 1 | A escola é bem desenvolvida para todos. | X | | Está muito bem. Bom, eu acho eu ele está já lendo com agilidade. Estou feliz. | X | | Por insistência do professor. | Um bom filho primeiramente e ter um bom estudo. |
| Q78 | 20 a 30 anos | feminino | Superior completo | 1 | A função da escola é dar acesso ao conhecimento científico acumulado historicamente. Se a escola cumprir essa função e a família cumprir a sua função (acompanhar, dar educação, ensinar valores), a educação vai avançar muito. O grande problema é quando a escola assume várias funções e não da conta do conhecimento científico. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Minha expectativa é que ela seja uma boa pessoa, que saiba distinguir o certo do errado, que respeite aos outros, que saiba argumentar suas propostas, que seja uma profissional responsável e competente. Quanto a sua profissão, ela ainda é muito nova para decidir, tem tempo... |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q79 | 41 a 50 anos | masculino | Superior completo | 1 | Ensinar, coordenar e levar a educação para todos, orientando-os para os primeiros passos das suas vidas a serem dignos. | X | | Porem, o desenvolvimento está devagar. | X | | Porem precisa ser mais rigoroso nos ensinos me acha estão preguiçosos. | Que ele tenha uma boa educação e seja digno de um futuro brilhante. |
| Q80 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | A função da escola é ensinar. Tem a função de alfabetizar e educar as crianças. | X | | Porque acho a professora interessada a ensinar. | X | | Porque meu filho está se desenvolvendo bem. | Espero que cada vez mais, ele goste de estudar, porque quero que ele tenha uma boa profissão. |
| Q81 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar as crianças e educar mais e mais. | X | | Porque estou vendo um progresso a cada dia que possa. | X | | Porque estamos com uma equipe boa. | Ser alguém na vida através da escola. |
| Q82 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | A função é ensinar com a ajuda dos pais. | X | | Um pouco | | | Não muito. | Que ela seja uma pessoa do bem e que seja uma grande advogada. |
| Q83 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar meu filho da melhor forma possível e o resto creio, que em casa eu como mãe, ensino. | X | | Porque leio o caderno dele e vejo que ele escreve bem e ele já sabe até ler. Pela idade dele, ele é bem inteligente. | X | | Ele tem aprendido bastante e ele fala muito bem da professora e da escola. | Espero que ele seja um grande homem e busco isso para ele. Por isso fico no pé dele para estudar e se esforçar na escola. |
| Q84 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Dar um ensinamento legal para ele. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que ele aprenda muitas coisas boas na escola, com seus professores para que possa ter um futuro de muitos frutos e |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | realizações. |
| Q85 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Em minha opinião a função da escola é dar continuidade ao trabalho dos pais. | X | | Porque a minha filha entrou aqui para fazer a 1ª serie (2º ano) e aprendeu a ler e a escrever muito bem e ela já esta na 2ª serie (3º ano) e está muito bem. | X | | Não tenho o que reclamar em relação ao ensino, porque minha filha está indo muito bem. | São muitas que não caberia nessas linhas. |
| Q86 | (15 anos) | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar o meu filho a ser alguém melhor, em se comportar, desenvolver, ter comportamento e aprendizado. | X | | Meu filho não estava tendo muito desenvolvimento a partir que entrou na escola esta com desenvolvimento maior, fazendo as atividades e lendo livros está aprendendo bastante. | X | | Porque meu filho esta se desenvolvendo bem, se comportando e tendo conhecimento das coisas. | Que ela se esforce para um dia cursar a faculdade e se formar em alguma profissão. |
| Q87 | 51 a 60 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Boa. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Ele quer ser jogador. |
| Q88 | 51 a 60 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar ler e escrever e alguma outra coisa básica nesse sentido. | X | | Não respondeu | X | | Porque minha neta já lê e escreve bastante coisa. | Que ela seja uma menina educada, estudiosa e que também faça uma faculdade, formatura especializada em alguma profissão. |
| Q89 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar, educar o básico e limpar a caixa | X | | Porque ela aprendeu muito. | X | | Porque minha filha aprendeu | Desejo ótimo futuro ao meu |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | de água. | | | | | | bastante. | filho. |
| Q90 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | É muito importante para o futuro deles. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Para que eles sejam grandes. Para que não sofram. Que tenham um futuro melhor do que o meu. Que Deus acompanhe todos os meus filhos e alunos. |
| Q91 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar os alunos o aprendizado da escola. | X | | Porque eu o transferi de outra escola para cá e ele nem chorou muito desde então. | X | | Meu filho não era desta escola e desde então ele se desenvolveu bastante. | Muitas, mas desejo o melhor para o meu filho e um futuro brilhante. |
| Q92 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Junto aos pais, ajudar na formação da criança, ensinar a praticar bons hábitos. | X | | Porque a minha criança já lê e escreve sozinho. | X | | Pelas atividades desenvolvidas. | As melhores possíveis. Que eles conquistem o de melhor e que sejam trabalhadores e honestos. |
| Q93 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Boa, não tenho o que falar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que aprendam para ser alguém a vida. É o que eu penso. |
| Q94 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Não respondeu | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q95 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | A função da escola é ensinar bem os alunos junto com os pais. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | A expectativa é de um futuro melhor para nossos filhos. |
| Q96 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Não respondeu. | | X | Não respondeu | | X | Não respondeu | Espero que ele seja um menino inteligente e que tenha um futuro melhor para ele. |
| Q97 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Para mim, a função da escola é ajudar os pais a educar os filhos. | X | | Porque há menos de três meses que ele entrou nesta escola e já da para notar uma mudança, ele lê e escreve. | X | | Ele não quer perder aula. | A minha expectativa é dar um futuro bem melhor, diferente do meu que não estudei e hoje me arrependo. Quero que ele estude para ter um futuro melhor do que o meu. |
| Q98 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Educar e induzir a criança a aprender. | X | | Mais ou menos, porque de vez em quando reclama que não sabe ler. | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q99 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Em minha opinião seria ensinar eles a serem educados para que, nós pais, em casa, temos alguém que nos ajude nos ensinos. | X | | Porque acho que melhorou muito quando mudou para esta escola, pois o desenvolvimento cresceu. | X | | Pois o desenvolvimento foi bem melhor desde quando veio para esta escola. | Que ela seja uma criança que eu posso estar, ou melhor, possa ter um futuro melhor para que eu posso ter orgulho. |
| Q100 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Em minha opinião, a função da escola é alfabetizar e ajudar a criança a formar uma | X | | Minha filha ao ser matriculada nesta unidade escolar tinha apenas uma noção vaga | X | | Desde que minha filha começou a estudar nesta | Estou desde já me comprometendo a educar e estar sempre ao lado da |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | personalidade que leve em consideração valores sociais e comportamento sociável. | | | de números e letras. Hoje ela está praticamente alfabetizada. | | | escola, ela tem sido muito motivada a ler e a escrever corretamente. Estou muito satisfeita com o seu rendimento escolar. | minha filha. Minha expectativa é conduzi-la e ajudá-la a conseguir o que ela desejar, seja profissional ou em qualquer outro setor de sua vida. |
| Q101 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Porque esta escola é muito boa e legal e ensina bem. | Quero que meu filho cresça bem inteligente. |
| Q102 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Educar, ensinar e incentivar. | X | | Sim, vejo o desenvolvimento dele e a vontade de aprender. | X | | Sim. Acho que a escola ensina bem porque vejo o desenvolvimento do meu filho, mas acho que também conta o acompanhamento dos pais. | Muitas. Ele fala desde já que pretende trabalhar e me ajudar. Espero que Deus a ajude e com certeza daqui até (lá), espero ajudá-lo e incentivá-lo. |
| Q103 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | É de grande importância para o desenvolvimento do aprendizado e conhecimento e educação. | X | | Tenho notado que ele já consegue ler e escrever muitas vezes, sozinho, sem ajuda. | X | | Porque desde que eles vieram para cá, eles só tem aprendido. | As melhores que possam existir. Espero que eles se desenvolvam da melhor forma possível. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q104 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | As professoras deveriam pegar mais no pé das crianças, hoje em dia as crianças passam de ano sem saber nada. | | | Esse ano ele está mais ou menos, porque eu estou no pé. Ele está muito atrasado. Ele tem 10 anos e ainda não sabe ler nem escrever direito. | | X | É muito devagar o ensino. | Não respondeu. |
| Q105 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | | | Não respondeu. | Não respondeu. |
| Q106 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | Boa escola. Ensina bem. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Que estude para ser alguém na vida. |
| Q107 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Coisas boas e vitórias. |
| Q108 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar, ensinar e ensinar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Eu gostaria que ele chegasse na faculdade, levando essa escola como boa referência. (C.) |
| Q109 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | Eu não tenho muito que falar. Eu só acho que deveria ter uniforme para as crianças, com isto seria melhor, para identificação das crianças. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu. | Que ela possa levar para o resto da vida tudo que eu e a escola temos ensinado de bom. |
| Q110 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Ensinar os alunos a ler e escrever. | | X | Não respondeu | | X | Não respondeu. | Eu gostaria que meus filhos estudassem e se formassem e fizessem uma faculdade. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q111 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 1 | É continuar sempre fazendo o melhor para ensinar, educar, etc. | X | | Porque, sendo sincero, eu não coopero muito nas atividades da escola dela, porque sempre ela dá conta. Graças a Deus, ela tem se mostrado muito obediente, me ouvindo e ouvindo. A professora não tem reclamações. | X | | Porque sempre venho as reuniões e acho muita sinceridade e capacidade dos professores e diretoria desta escola. Não tenho do que reclamar. | Bom, hoje eu creio muito nessas coisas; o natural, também o sobrenatural, na terra e também nos céus. Sabedoria, obediência, inteligência e perseverança... As coisas boas fazem parte do estatuto do amor e estas coisas buscamos do Criador e é isso que eu peço para meus filhos. Se ela ouvir, terá um futuro feliz. Obrigado! |
| Q112 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 1 | Médio. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Ter um grande futuro. Ser um grande professor. |
| Q113 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | Um complemento entre escola e (família) responsável. | | | Do ano passado pra cá sim. Estou vendo a evolução da minha filha. | | | Acho que alguns professores precisam de uma reciclagem. Porque o professor passa uma boa parte com o aluno podendo | Que absorva muito conhecimento, porque é levado por toda a vida e é a única coisa que não se tira de ninguém. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | assim, detectar um possível problema e precisa estar qualificada para esse fim. | |
| Q114 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Péssima. | X | | Não respondeu | | X | Não respondeu | Ser uma diretora de verdade para ver melhor a higiene dos banheiros que está faltando mais observação da parte da diretoria. |
| Q115 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Educar nossas crianças. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Espero que minha filha continue sendo esforçada e siga sempre nos caminhos de Deus. |
| Q116 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Que ensine bem as crianças para ser alguém no futuro e dar boa educação juntos com os pais. | X | | Sim, bastante. | X | | Não respondeu | Quero que ele estude bastante, para ser alguém na vida. |
| Q117 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 2 | Educação escolar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que eles concluam os estudos e como alunos façam sua parte de alunos. |
| Q118 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu. |
| Q119 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Não respondeu. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Eu espero o melhor para ele. |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q120 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ter um bom futuro para as crianças, e uma boa educação. | X | | Sim, pois ela está aprendendo escrever, etc. | X | | Porque é boa. | Um bom futuro e uma boa educação. |
| Q121 | 41 a 50 anos | masculino | 1º grau incompleto | 1 | Educar para o futuro das crianças. Serem alguém na vida, tendo assim um futuro promissor e assim ajudar o Brasil. | X | | Ela desenvolveu bem, pois ela está muito animada com a escola, ela fala e lê muito bem. | X | | Ela sabe escrever e ler. Ela sempre tem atividades. | A esperança é que ela seja alguém na vida. Acho que com essa escola isso será possível. Que no futuro ela arrume um bom emprego. |
| Q122 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | Ensinar os alunos, ter diálogos com o pais, através das agendas ou chamadas se for possível. | | X | Não sabe ler, não sabe escrever direito. Está na 4ª série (5º ano) e os professores passam lições que muitos não entendem. Minha filha não sabe nem o " ba – be – bi" direito e a escola passa de ano. | X | | Não respondeu | Se ela continuar assim não vai longe. Espero que melhore. Se possível voltar para a primeira série. |
| Q123 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 3 | Não respondeu | | | Não respondeu | | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q124 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Achamos que a função da escola é de ajudar a nós, pais, como devemos educar e ensinar aos nossos filhos para que eles tenham um futuro melhor. | | X | Não acho muito, pois minha filha ficou um bom tempo sem estudar. Agora a turminha dela está mais adiantada e no caso dela está tendo um pouco de dificuldade. | X | | Concordo, pois meus outros filhos que já estudaram aqui tiveram um ótimo aprendizado. | Espero que minha filha aprenda o que há de melhor na escola. Ler escrever e respeitar as pessoas. E que tenha um futuro melhor que o meu. |
| Q125 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau incompleto | 1 | Ajudar na educação, mas isso também é uma obrigação dos pais e | X | | Minha filha tem aprendido aler e escrever e isso, graças a educação | X | | Sim, porque minha fiilha com sete anos | Que seja uma pessoa de bem e uma adulta bem |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | juntos passar o melhor para as crianças. | | | que a escola oferece. | | | já sabe ler e escrever. Considero uma boa escola. | educada. |
| Q126 | 31 a 40 anos | não informou | 1º grau incompleto | 1 | Dar o aprendizado, estudo e sabedoria para as crianças, não educação! Pois a educação quem tem que dar é os pais. | X | | Ele aprendeu a ler e escrever aqui. Sempre se desenvolveu bem em suas ações e está cada vez melhor. | X | | Eu estudei aqui e desde sempre foi um ótimo ensino. | Que ele escolha a profissão desejada e esteja cada vez mais empenhado nos estudos. |
| Q127 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 4 ou mais | Ensinar os alunos e os pais. Educá-los, para que juntos possamos melhorar o desempenho tanto na escola como em casa. | X | | Eu venho observando que melhorou muito o entendimento nas lições e o interesse da parte deles. | X | | Não respondeu | |
| Q128 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar os nossos filhos com muita sinceridade de ser alguém no futuro. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Um futuro melhor para ele. |
| Q129 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 4 ou mais | Ensinar ser educado. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q130 | 31 a 40 anos | masculino | 1º grau incompleto | 1 | E sempre quando acontecer alguma coisa comunicar imediatamente aos pais. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Ele ser alguém na vida quando crescer. E ele ter uma vida boa pela frente. |
| Q131 | 31 a 40 anos | Feminino | 1º grau completo | 2 | Ensinar e educar os alunos. | X | | Com certeza, porque quando ele entrou na escola ele não sabia ler, nem escrever. Hoje ele já sabe ler e escrever. | X | | Eu acho que sim, essa escola é ótima, porque meu filho já sabe ler e | Minha expectativa é muito grande, pois penso no futuro bem melhor para meu filho. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | escrever. | |
| Q132 | 31 a 40 anos | Feminino | 1º grau completo | 2 | É muito legal, o aprendizado é muito bom. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Ser alguém na vida e ter muita sabedoria. |
| Q133 | 20 a 30 anos | Masculino | 1º grau completo | 2 | Educa muito bem as crianças. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | O melhor possível. |
| Q134 | 51 a 60 anos | Masculino | 1º grau completo | 1 | Não respondeu | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q135 | 20 a 30 anos | Masculino | 1º grau incompleto | 2 | Preparar crianças para que no futuro seja um grande profissional. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que meus filhos sejam grandes profissionais na área do mercado, na medicina. |
| Q136 | 20 a 30 anos | Masculino | 1º grau incompleto | 04 ou mais | Ensinar o melhor para os alunos. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q137 | Não informou | Masculino | 1º grau incompleto | 1 | Ensinar os alunos. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Aprender a ler, aprender a escrever. |
| Q138 | 51 a 60 anos | Masculino | 1º grau incompleto | 04 ou mais | Ensinar, educar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que ele se desenvolva mais. |
| Q139 | 41 a 50 anos | Masculino | 1º grau incompleto | 3 | Vai melhorar bastante. | X | | Porque ela desenvolve bastante. | X | | Porque ela desenvolveu bastante. | Um futuro melhor. |
| Q140 | 41 a 50 anos | Masculino | 1º grau incompleto | 04 ou mais | Não respondeu | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Espero tudo de bom para ele. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q141 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau completo | 2 | Ensinar e educar nossas crianças, afinal elas são o futuro do Brasil. | X | | Porque ela é muito esforçada e muito interessada nos deveres de casa. | X | | Por que ela é bastante inteligente e esforçada. | De ver ela cada dia se desenvolvendo mais e mais, para que sirva de exemplo mais tarde para outras crianças. Estou muito satisfeita com a escola, é a segunda casa deles e os professores são os segundos pais. |
| Q142 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau completo | 1 | Ensinar, ajudar os pais a educar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q143 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau completo | 1 | Alfabetizar. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q144 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau completo | 2 | É um complemento da educação dos nossos filhos e ensinamentos do dia a dia. | X | | Porque faz deveres (lição) na sala de aula e leva para casa e ajuda em casa. | X | | O desempenho da criança não depende só da escola e sim dos familiares. | Nem tudo o que queremos é o que os filhos querem., mas procuro ajudar o que estiver ao meu alcance. |
| Q145 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau completo | 1 | Ensinar a ler e escrever. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q146 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau completo | 2 | A função da escola em minha opinião tem o compromisso de nos ajudar a formar os nossos filhos, pra serem no futuro pessoas íntegras, de boa índole, para formarmos cidadãos honestos e justos com seus semelhantes e serem pessoas boas consigo e com todos. | X | | Porque eu observo que ela está mais desenvolvida e está lendo e escrevendo bem. Do ano que passou pra esse, ela melhorou bem. | X | | Sim, porque dá para perceber nitidamente que a cada dia ela melhora mais. | Que os meus filhos sejam pessoas honestas que se preocupem com as pessoas e que sejam sempre pessoas de bem. |
| Q147 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau completo | 1 | Em minha opinião é que a escola está muito bem, ensina tudo o que as crianças precisam e muito mais. | X | | Sim... nossa, minha filha L. está se desenvolvendo bastante na escola. Espero que continue sempre assim. | X | | Eu acho que esta escola, o ensino é muito bom, pois minha filha já escreve bastante nome. | Que seja no futuro uma criança muito inteligente. |
| Q148 | 20 a 30 anos | feminino | 1º grau completo | 2 | Ensinar o aluno a ler, escrever e a ter uma educação na escola e em qualquer lugar onde ele estiver. | | | Não respondeu | | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q149 | 31 a 40 anos | feminino | 1º grau completo | 3 | Disciplina e ensina | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Ser um filho bem educado e dedicado. |
| Q150 | 31 a 40 | feminino | 1º grau | 1 | A escola é para ensinar | X | | Não respondeu | | | Alguns | Minha expectativa |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | anos | | completo | | os alunos a ler e escrever e a se comportar na sociedade. | | | | | | professores ensinam bem, outras não estão nem aí com os alunos. | em relação ao meu filho é um futuro melhor para ele. |
| Q151 | 31 a 40 anos | Feminino | 1º grau completo | 3 | Ajudar os alunos no que for possível e claro, eles também têm que se esforçar. | X | | Porque tem ótimos profissionais. | X | | Porque tem ótimos professores. Essa é minha opinião. | Não sei responder. |
| Q152 | 41 a 50 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 1 | Ensinar, mostrar para a criança bons modos e a seguir um caminho melhor. | X | | Porque meu filho está quase lendo e escrevendo bem. | | X | Porque tem que passar mais lições e trabalhos. | Um futuro ótimo, uma profissão de qualidade. |
| Q153 | 41 a 50 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 1 | Uma boa educação e respeito. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q154 | 41 a 50 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 3 | Aprender a ler e escrever e educar as crianças para serem grandes cidadãos. | X | | Porque o meu filho está começando a ler e escrever. Ele não conseguia. | X | | O meu filho está bem melhor. | Que ele complete a faculdade e seja alguém. |
| Q155 | 31 a 40 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 1 | Eu acho que educar e ensinar, deixar preparado para o próximo passo. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | As melhores possíveis. Quero que seja possível chegar a uma faculdade. |
| Q156 | 31 a 40 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 1 | Ensinar as crianças a ler e escrever. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q157 | 31 a 40 anos | Masculino | 2º grau incompleto | 2 | Ter um ensino de qualidade e professores responsáveis. | X | | Porque está entendendo as lições. | | X | Tem muitos alunos que estão reclamando | Desenvolver conhecimento. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | dos professores e isso mostra que a escola não está ensinando. | |
| Q158 | 20 a 30 anos | Masculino | 2º grau incompleto | 1 | A função da escola é ensinar a ler e escrever, educação. Acho que é só. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que esteja bem em tudo. |
| Q159 | 20 a 30 anos | Masculino | 2º grau incompleto | 1 | Educar e preparar para um futuro melhor. | ___ ___ | ___ ___ | Não respondeu | ___ ___ | ___ ___ | Não respondeu | Não respondeu |
| Q160 | 20 a 30 anos | Masculino | 2º grau incompleto | 2 | Preparar as crianças para um futuro melhor, com mais recursos que seus pais tiveram, para que assim possamos ter um mundo melhor. | X | | Aparenta estar desenvolvendo seu comportamento e conhecimento. | X | | Venho observando que ele está melhor a cada ano que passa. | Que o futuro dos meus filhos seja cheia de esperança e oportunidades. |
| Q161 | 41 a 50 anos | feminino | 1º grau completo | 3 | Disciplinar e ensinar | X | | A professora tem se dedicado e o interesse da minha filha é importante. | X | | Não respondeu | A expectativa era que meu filho estudasse até o 1º grau completo, mas infelizmente não tem ( A escola em pesquisa, tem até o 5º ano) |
| Q162 | 20 a 30 anos | masculino | Superior incompleto | 4 ou mais | Resposta não compreensível | X | | Ele se desenvolveu bem | | X | Não, porque meu filho às vezes vem com atividades e as vezes não. | Estudar e fazer formatura. |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q163 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | Ensinar e educar a criança | X | | Por que eu vejo em casa, ela sai lendo tudo. | X | | Por que as outras escolas ficam sem dar aula uma semana e essa não, ela sempre tem aula. | Eu quero tudo de bom para ela. |
| Q164 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau incompleto | 3 | Ensinar a criança a desenvolver mais. | X | | Mas acho que falta se interessar mais pelas atividades. | X | | Sim acho, com certeza. Ensina só a criança que não tem interesse. Falta mais. | Que ela se desenvolva mais e aprenda mais sobre educação. |
| Q165 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | Não respondeu | X | | O professor é muito bom. | X | | Tem ótimos professores. | Que ela seja uma ótima médica. |
| Q166 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | Me ajudar a educar minha filha e ensinar que o mundo a espera. | | | Não respondeu | | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q167 | 20 a 30 anos | feminino | 2º grau incompleto | 3 | Na minha opinião é ensinar e mostrar pra eles que, sem educação não conseguimos nada. | X | | A minha filha tinha dificuldade de ler e a escola esta ensinando isso. | X | | Porque as minhas filhas sabem ler e escrever, a ser educado e outras coisas mais. | Que eles sejam bem sucedidos na vida tenha um bom emprego, boas amizades e andem sempre no caminho certo. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q168 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | Ensinar, disciplinar e o mais importante manter os pais sempre informados do que está acontecendo com os alunos para que todos possam trabalhar juntos e melhorar cada vez mais. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Que ele continue sendo essa criança alegre, inteligente, para que o futuro dele seja brilhante. Pelo resultado que estou tendo, depois que ele começou a estudar essa escola, tenho certeza que ele será um grande homem. |
| Q169 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | A função da escola é ajudar os pais a ensinarem a criança sobre os princípios éticos e morais, pois a educação deve ser dada em casa e, lógico o aprendizado das crianças e quem ajuda são os pais. | X | | Meu filho está lendo e isso pra mim é a melhor coisa do mundo. Ver meu filho lendo é o melhor presente que ele e a professora dele estão me dando. | X | | Eu estudei nessa escola e tenho muita admiração por ela e em ver que a cada ano que passa, ela só melhora. | Muitas e boas é claro, mas sei que houver no futuro dele, profissionais tão competentes como até agora tem tido, só posso esperar o melhor. |
| Q170 | 31 a 40 anos | feminino | 2º grau incompleto | 1 | Ajudar no aprendizado das crianças, ajudar os pais na formação das crianças, mas sempre com os pais, acompanhando porque a escola sozinha não consegue. | X | | Não respondeu | X | | Acho esta escola uma maravilha. Meu filho está aprendendo muito bem. | Que ele estude e seja uma pessoa do bem e que tenha um futuro brilhante. |
| Q171 | 41 a 50 anos | Feminino | 2º grau incompleto | 2 | Ensinar. | X | | Porque minha filha gosta muito de estudar. | X | | A professora é muito atenciosa, olha o | A expectativa minha em relação a minha filha é muito boa. |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | caderno todos os dias. | |
| Q172 | 41 a 50 anos | Feminino | 1º grau incompleto | 1 | Segurança na escola. | X | | Não respondeu | X | | Não respondeu | Não respondeu |
| Q173 | 41 a 50 anos | Feminino | 1º grau incompleto | 04 ou mais | Ensinar. | X | | Eu acho que é da criança mesmo, que está tendo dificuldade. | X | | Não respondeu | Eu espero que no futuro ele seja doutor. |
| Q174 | 41 a 50 anos | Feminino | 1º grau incompleto | – | Eu acho que a escola é uma das melhores da redondeza. Gosto do ensino. | X | | Bastante. A minha esta se desenvolveu bem e está aprendendo. Eu não tenho o que reclamar. | X | | Sim, estão de parabéns. | Espero que minha neta realize todos os seus sonhos e que se dê bem na vida. |

## ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Diretora[42]

O projeto de pesquisa intitulado "Uma análise sócio-histórica das significações constituídas pelos gestores, professores, funcionários, pais e alunos acerca da função da escola" tem por objetivo estudar e analisar as significações que os gestores, professores, funcionários, pais e alunos atribuem à escola. Para tanto, a pesquisa envolve produção de dados por meio de entrevistas com a diretora, vice-diretora, coordenadora, professores e funcionários; aplicação de questionário para os pais (para conhecer a diversidade em relação a sexo, idade, grau de instrução, o que pensam sobre a escola, etc.); encontros com as crianças, onde utilizaremos o desenho coletivo como recurso metodológico desencadeador das reflexões sobre a escola. Garante-se ao participante da pesquisa absoluto sigilo sobre sua participação e sobre seus dados, apresentados de forma a garantir o anonimato. Na hipótese de não querer continuar a participar basta informar à pesquisadora em qualquer momento. Ao assinar o documento declaro, para fins do exposto no presente documento, que aceitei colaborar com a pesquisa acima referida**,** na qualidade de participante, asseguradas as condições de anonimato e sigilo quanto aos meus dados**.** Agradeço, desde já, a oportunidade de conhecer mais de perto a escola e o trabalho por vocês desenvolvido.

Pesquisadora: Alessandra de Oliveira Capuchinho Gomes - Doutoranda no Programa de Educação: Psicologia da Educação, situado à Rua Ministro Godói, 969 – 4º andar – sala 4E07 – Perdizes – São Paulo – SP – Brasil – CEP: 05015-901 – Tel./Fax: (11) 3670-8527

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – Sede Campus Monte Alegre está localizado no andar térreo do Edifício Reitor Bandeira de Mello, sala 63-C, Rua Ministro Godói, 969 – Perdizes – São Paulo – SP – CEP: 05015-001 – Tel./Fax: (11) 3670-8466.

[42] Esse mesmo texto foi utilizado para elaborar o termo de consentimento dos demais sujeitos da pesquisa.

Eu, _____, RG _____ que atuo nesta escola como diretora, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em dela participar.

São Paulo, ___ de _____ de 2013.

_____

Assinatura do Participante da Pesquisa